



Универзитет у Новом Саду  
Филозофски факултет  
Методика наставе књижевности

**Унапређивање писменог  
изражавања у старијим разредима  
основне школе**  
ДОКТОРСКА ДИСЕРТАЦИЈА

Менторка:  
Проф. др Оливера Радуловић

Кандидаткиња:  
Мр Марина Токин

Нови Сад, 2018. године

**УНИВЕРЗИТЕТ У НОВОМ САДУ  
ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ**

**КЉУЧНА ДОКУМЕНТАЦИЈСКА ИНФОРМАЦИЈА**

Redni broj: RBR	
Identifikacioni broj: IBR	
Tip dokumentacije: TD	Monografska dokumentacija
Tip zapisa: TZ	Tekstualni štampani materijal
Vrsta rada (dipl., mag., dokt.): VR	Doktorska disertacija
Ime i prezime autora: AU	mr Marina Tokin
Mentor (titula, ime, prezime, zvanje): MN	prof. dr Olivera Radulović, redovni profesor Filozofskog fakulteta u Novom Sadu
Naslov rada: NR	Unapređivanje pismenog izražavanja u starijim razredima osnovne škole
Jezik publikacije: JP	Srpski jezik
Jezik izvoda: JI	srpski / engleski
Zemlja publikovanja: ZP	Republika Srbija
Uže geografsko područje: UGP	AP Vojvodina
Godina: GO	2018.
Izdavač: IZ	Autorski reprint
Mesto i adresa: MA	Novi Sad, Dr Zorana Đinđića 2

Fizički opis rada: FO	(12 poglavlja / 286 stranica / 8 slika / 8 tabela / 16 priloga )
Naučna oblast: NO	Metodika nastave
Naučna disciplina: ND	Metodika nastave književnosti i jezika
Predmetna odrednica, ključne reči: PO	pismeno izražavanje, srpski jezik, jezička kultura, nastavni program, obrazovni standardi, ishodi, pismena vežba, pismeni zadatak, sastav, stvaralačka pismenost, kreativno pisanje, ocenjivanje.
UDK	373.32/.34:37.036(043.3) 371.3::811.163.41(043.3)
Čuva se: ČU	FILOZOFSKI FAKULTET, Centralna Biblioteka
Važna napomena: VN	
Izvod: IZ	<p>Predmet istraživanja rada jeste pismeno izražavanje u starijim razredima osnovne škole; mesto pismenog izražavanja u nastavi srpskog jezika u okviru programskih zahteva (aktuelnih nastavnih programa i planova); nivo zahteva i očekivanih postignuća u odnosu na uzrast učenika; oblici pismenog izražavanja u nastavi maternjeg jezika; tehnika izrade pismenih radova; sadržaj i kompozicija pismenih radova; raspored detalja i izražajnost upotrebljene leksike i stilskih postupaka; izgrađivanje celokupne kulture pismenog izražavanja.</p> <p>Pismeno izražavanje u starijim razredima osnovne škole formalno je zadržalo vrlo visoko mesto. Međutim, u praktičnoj nastavi srpskog jezika ono je marginalizovano. U okviru programskih zahteva (aktuelnih Nastavnih programa i planova) u oblasti jezičke kulture neprecizno su definisani obavezni i preporučeni sadržaji, postoji terminološka neusaglašenost na više nivoa, a načelne preporuke o načinu izvođenja programskih sadržaja jednake su za sve starije razrede.</p> <p>Iako pojedinačno gledano konsultovana domaća literatura ne nudi sveobuhvatna konkretna rešenja i nije usaglašena sa aktuelnim planovima i programima, sveukupni dometi istraživanja na polju pismenog izražavanja vrlo su visoki. Nažalost, usko stručna dela iskusnih metodičara nisu doživela nova izdanja, a u udžbenicima metodike iznose se samo elementarne činjenice o pojedinim temama, pa tako i pismenom izražavanju. Savremena dela koja se bave kreativnim pisanjem prikazuju strategije i tehnike koje bi trebalo prilagoditi osnovnoškolskom uzrastu. Radovi na temu pismenog izražavanja objavljuju se u časopisima, a za širu javnost ostaju nevidljivi, jer su časopisi sve manje prisutni u školskim bibliotekama, a elektronske baze podataka se ne ažuriraju redovno. Novih domaćih priručnika na temu nastave pismenog izražavanja nema, a u onim priručnicima, koji se bave celokupnom nastavom srpskog jezika, nastalim u skorije vreme, pismeno izražavanje se ne obrađuje.</p>

Za razliku od domaće svetska literatura na temu nastave pismenosti veoma je bogata stručnim monografijama, studijama, priručnicima, vodičima, uputstvima za nastavnike, kao i priručnicima, udžbenicima i radnim sveskama za učenike. Gotovo sve što se izvodi u praksi, istraženo je, provereno, eksperimentalno potvrđeno nizom istraživanja čiji su rezultati dostupni u naučnim publikacijama. Rezultati se konstantno sumiraju, a na osnovu njih modeli menjaju ili ukidaju.

U aktuelnim akreditovanim udžbenicima većinom se formalno prelazi preko oblasti pismenog izražavanja. U velikom broju udžbenika pojedini sadržaji nedostaju, a pojavljuje se čak i izdanje u kome jezičke kulture uopšte nema.

Ocenjivanje pismenog izražavanja je neujednačeno, neprecizno i proizvoljno, jer u sam način ocenjivanja pismenog izražavanja učenika nisu (ili nisu u potpunosti) uključjeni ishodi, standardi i opisnici/deskriptori. U starijim razredima glavno mesto u nastavi pismenog izražavanja imaju pismeni zadaci – sastavi, dok su na završnom ispitu to ekspozitorni i argumentativni tekstovi. Neusaglašenost obrađenih sadržaja i zahteva na završnom ispitu u osmom razredu direktno vodi ka niskim postignućima učenika. Svi pomenuti problemi deo su obrazovne strategije koja se mora rešavati na nacionalnom nivou.

Slabo pismeno izražavanje učenika u starijim razredima osnovne škole rezultat je mnoštva faktora i reflektuje opšti odnos društva prema kulturi i obrazovanju, ali dobrim delom i svih navedenih nedostataka u nastavnom procesu.

Pa ipak, postoje koraci koji mogu doprineti poboljšanju kvaliteta pismenog izražavanja učenika u starijim razredima osnovne škole. Takvi koraci predloženi u radu su:

- 1) određivanje polazne tačke – nivoa pismenog izražavanja na kome se učenici nalaze;
- 2) utvrđivanje programskih zahteva za odgovarajući razred i postavljanje bližih i daljih ciljeva;
- 3) planiranje (na nivou kraćeg vremenskog perioda, kvartalno) i određivanje mesta na kojima se bavimo pismenim izražavanjem;
- 4) osmišljavanje učenicima bliskih, zanimljivih i provokativnih tema kojima se kombinuju predmetni sadržaji;
- 5) pregledanje i ocenjivanje unutar unapred osmišljenih skala;
- 6) analiza rezultata – ustanovljavanje slabih i jakih mesta učeničkog pismenog izražavanja;
- 7) ponovno postavljanje ciljeva i pravljenje plana rada pismenog izražavanja.

Međutim, svi ovi postupci odnose se isključivo na nastavnika i podrazumevaju njegovu stručnost, upućenost u program kojim se bavi, poznavanje programskih ciljeva, kreativnost i angažovanost na dnevnom nivou. Pošto je praksa daleko od svakodnevnog i sveprisutnog bavljenja jezičkim stvaralaštvom učenika, u ovom radu se svaki od predloženih koraka prikazuje i analizira. Izdvajaju se i klasifikuju programski sadržaji i standardi postignuća koji se odnose na pismeno izražavanje, utvrđuju ciljevi, predlažu mesta i načini rada na određenim oblicima i vrstama pismenog izražavanja. Akcenat je stavljen na inventivniji pristup različitim vrstama pismenog izražavanja, na nove teme i modele pisanja koji vode ka kvalitetnijim radovima učenika kroz podsticanje njihove kreativnosti. Na samom kraju, sagledavaju se i mogućnosti objektivnijeg ocenjivanja.

Zaključak koji se nameće jeste da ukoliko se učenici kontinuirano podstiču na pisanje o njima bliskim, zanimljivim i provokativnim temama, koje su osmišljene kombinovanjem programskih sadržaja, dolazi do podizanja nivoa pismenog izražavanja. Uspešnost ovakve metode rada dokazuje se navođenjem primera iz prakse (datim u

prilozima), ali o njenim sveukupnim mogućnostima moglo bi se govoriti tek ukoliko bi se primenila na širem nivou.	
Datum prihvatanja teme od strane NN veća: DP	10. 10. 2014.
Datum odbrane: DO	
Članovi komisije: (ime i prezime / titula / zvanje / naziv organizacije / status) KO	predsednik: član: član:

University of Novi Sad

Faculty of Philosophy

Key word documentation

Accession number: ANO	
Identification number: INO	
Document type: DT	Monograph documentation
Type of record: TR	Textual printed material
Contents code: CC	Doctoral dissertation
Author: AU	Marina Tokin, MSc
Mentor: MN	Olivera Radulović, PhD, full time professor, Faculty of Philosophy, University of Novi Sad
Title: TI	Improvement of writing skills in higher grades of primary school
Language of text: LT	Serbian
Language of abstract: LA	English / Serbian
Country of publication: CP	Republic of Serbia
Locality of publication: LP	Autonomous Province of Vojvodina
Publication year: PY	2018.
Publisher: PU	Author's reprint
Publication place: PP	Novi Sad, Dr Zorana Đinđića 2

Physical description: PD	(12 chapters / 286 pages / 8 pictures / 8 tables / 16 appendices)
Scientific field SF	Methodology of teaching
Scientific discipline SD	Methodology of teaching language and literature
Subject, Key words SKW	written expression, Serbian language, literacy, curriculum, educational standards, outcomes, written assignment, written task, essay, essay composition, creative literacy, creative writing, evaluation.
UC	373.32/.34:37.036(043.3) 371.3::811.163.41(043.3)
Holding data: HD	Library of the Department of Serbian Literature, Faculty of Philosophy, University of Novi Sad
Note: N	
Abstract: AB	<p>The subject of this research are writing skills in higher grades of primary school; position of writing in classes of Serbian language within current curricula and plans; level of demands and expected achievements based on the age of pupils; forms of writing tasks in Serbian language teaching; writing methodology; content and composition of written assignments; composition and expressiveness of the used language; creation of a complete culture of writing.</p> <p>Writing has formally kept its important place in higher grades of primary school but practically, in classes, it has been marginalized. Within the program requirements (current Curricula and Plans) in the field of language culture, mandatory and recommended content is inaccurately defined, there is a terminological non-compliance at several levels, and the recommendations on how to perform program contents are the same for all higher classes.</p> <p>Although consulted domestic literature does not offer comprehensive concrete solutions and is not in line with current plans and programs, the results of researches in the field of writing are very high. Unfortunately, narrowly specialized books on writing by well-known and experienced methodologists have not had new releases, and in the textbooks of methodology only elementary facts about specific topics are presented, including writing. Contemporary books about creative writing present strategies and techniques that should be adapted for primary school classes. Papers on writing skills are published in journals, but they remain invisible to a wider public, since journals are less or no more present in school libraries, and electronic databases are not regularly updated. There are no new domestic handbooks/guidebooks on the topic of teaching writing, and in those, published recently, dealing with the entire teaching of Serbian language, written expression is not covered.</p> <p>Unlike domestic, international literature on teaching writing is very rich in professional monographs, studies, manuals, guidebooks, instructions for teachers, as well as manuals, textbooks and workbooks for pupils. Almost everything that is done in practice has been experimentally confirmed and verified by a series of researches whose</p>

results are available in scientific publications. The results are constantly summed up, and based on them, models are changed or canceled.

In current accredited school textbooks for Serbian language, in most cases writing is just formally explained and processed. In a large number of textbooks, some content is missing, and there is even a publication in which linguistic culture does not exist at all.

Evaluation of pupils' writing (written assignments) is uneven, imprecise and arbitrary, because outcomes, standards and descriptors are not (or not fully) included in it. In higher grades, written tasks are the most important in the teaching of writing, while on the final exam expressive and argumentative texts are evaluated. A discrepancy between the processed content and the final exam requirements in the eighth grade directly leads to the low achievements of pupils. All of these problems are part of the educational strategy which needs to be solved on the national level.

Poor writing skills of pupils in the older grades of the primary school is the result of many factors and reflects the general attitude of society towards culture and education, but is also the result of abovementioned disadvantages in the teaching process.

Yet, there are steps that can contribute to improving the quality of writing skills of pupils in higher primary school grades. The steps proposed in this paper are:

- 1) determining the starting point - the level of pupils' written expression;
- 2) establishing the program requirements for the particular class and setting up closer and further goals;
- 3) planning (for a shorter period, quarterly) and marking the places which are connected to writing;
- 4) designing familiar, interesting and provocative topics (for pupils' writing assignments) which combine cross-curricula content;
- 5) reviewing and assessment within pre-designed scales;
- 6) analyzing the results - identifying weak and strong points of pupil's literary expression;
- 7) re-setting objectives and creating a work plan for writing expression.

However, all these procedures are teacher-centered and include their expertise, competence and knowledge of the program they teach and its objectives, creativity and devotion on a daily basis. Since practice is far from everyday and omnipresent work on improvement of pupils' writing skills, in this paper each of the proposed steps is presented and analyzed. The program contents and standards of achievement related to writing are singled out and classified, main goals are defined, the places and modes of work are suggested for certain forms and types of written assignments. The emphasis is placed on a more inventive approach to various types of written tasks, on new topics and writing models that lead to better quality of pupils' writings by encouraging their creativity. At the very end, the possibilities of more objective evaluation are also taken into consideration.

The conclusion is that if pupils are continually encouraged to write about familiar, interesting and provocative topics, which are designed cross-curricular approach, the level of written expression is raised. The success of this method presented in doctoral thesis is demonstrated by citing examples from practice (given in the annexes), but its overall capabilities could be discussed only if it was applied to a wider number of pupils in higher grades of primary schools.

Accepted on Scientific Board on:  
AS

October 10<sup>th</sup>, 2014



Defended: DE	
Thesis Defend Board: DB	president: member: member:

## САДРЖАЈ

<b>КЉУЧНА ДОКУМЕНТАЦИЈСКА ИНФОРМАЦИЈА .....</b>	<b>II</b>
<b>KEY WORD DOCUMENTATION .....</b>	<b>VI</b>
<b>1 УВОД.....</b>	<b>1</b>
<b>2 ПРЕГЛЕД ЛИТЕРАТУРЕ.....</b>	<b>4</b>
2.1 ПИСМЕНО ИЗРАЖАВАЊЕ У ПОСЛЕРАТНОМ ПЕРИОДУ .....	7
2.2 ДРАГИША ЖИВКОВИЋ <i>ПРАВИ ПУТ И СТРАЊПУТИЦЕ У ПИСАЊУ</i> .....	12
2.3 РАДМИЛО ДИМИТРИЈЕВИЋ <i>ОСНОВИ ТЕОРИЈЕ ПИСМЕНОСТИ</i> .....	19
2.4 МИОДРАГ С. ЛАЛЕВИЋ <i>ПОМОЗИМО МЛАДИМА ДА ПИШУ</i> .....	29
2.5 ВЛАДИМИР МИЛАРИЋ <i>ДЕЧЈЕ ЈЕЗИЧКО СТВАРАЛАШТВО</i> .....	33
2.6 ДРАГУТИН РОСАНДИЋ <i>ПИСМЕНЕ ВЈЕЖБЕ</i> .....	38
2.7 МИЛИЈА НИКОЛИЋ <i>НАСТАВА ПИСМЕНОСТИ</i> .....	43
2.8 ПАВЛЕ ИЛИЋ <i>ОД СЛОВА ДО ЕСЕЈА</i> .....	52
2.9 ЗДЕНКА ГУДЕЉ ВЕЛАГА <i>НАСТАВА СТВАРАЛАЧКЕ ПИСМЕНОСТИ</i> .....	56
2.10 КРЕАТИВНО ПИСАЊЕ (ИЗ ПЕРА ДОМАЋИХ АУТОРА) .....	60
2.11 НАСТАВА ПИСМЕНОСТИ У СТРАНОЈ ЛИТЕРАТУРИ .....	66
2.12 ОПШТИ ЗАКЉУЧАК.....	72
<b>3 ТЕРМИНОЛОШКА НЕУСАГЛАШЕНОСТ .....</b>	<b>75</b>
<b>4 ПИСМЕНО ИЗРАЖАВАЊЕ (ПРОГРАМСКИ ЗАХТЕВИ).....</b>	<b>79</b>
4.1 ПЕТИ РАЗРЕД.....	79
4.1.1 <i>ЈЕЗИЧКА КУЛТУРА</i> .....	79
4.1.2 <i>НАЧИН ОСТВАРИВАЊА ПРОГРАМА</i> .....	81
4.1.3 <i>ДОДАТНИ РАД</i> .....	85
4.2 ШЕСТИ РАЗРЕД.....	88
4.2.1 <i>ЈЕЗИЧКА КУЛТУРА</i> .....	88
4.2.2 <i>ДОДАТНИ РАД</i> .....	89
4.2.3 <i>НАЧИН ОСТВАРИВАЊА ПРОГРАМА</i> .....	90
4.3 СЕДМИ РАЗРЕД .....	91
4.3.1 <i>ЈЕЗИЧКА КУЛТУРА</i> .....	91
4.3.2 <i>ДОДАТНИ РАД</i> .....	92
4.3.3 <i>НАЧИН ОСТВАРИВАЊА ПРОГРАМА</i> .....	93
4.4 ОСМИ РАЗРЕД .....	94
4.4.1 <i>ЈЕЗИЧКА КУЛТУРА</i> .....	94
4.4.2 <i>ДОДАТНИ РАД</i> .....	95
4.4.3 <i>НАЧИН ОСТВАРИВАЊА ПРОГРАМА</i> .....	96
4.5 ПЕТИ РАЗРЕД – ПРЕМА НОВОМ ПРОГРАМУ ЗА ШКОЛСКУ 2018/2019. ГОДИНУ .....	97
4.5.1 <i>ЈЕЗИЧКА КУЛТУРА</i> .....	97

4.5.2	НАЧИН ОСТВАРИВАЊА .....	97
<b>5</b>	<b>ПРЕГЛЕД СТАНДАРДА ПОСТИГНУЋА ЗА ОБЛАСТ ПИСАНО ИЗРАЖАВАЊЕ.....</b>	<b>99</b>
5.1	ОСНОВНИ НИВО .....	99
5.2	СРЕДЊИ НИВО .....	99
5.3	НАПРЕДНИ НИВО.....	100
<b>6</b>	<b>ПОРЕЂЕЊЕ И КОМЕНТАР НАСТАВНИХ ПРОГРАМА И ОБРАЗОВНИХ СТАНДАРДА (У ОБЛАСТИ ЈЕЗИЧКЕ КУЛТУРЕ).....</b>	<b>101</b>
<b>7</b>	<b>ПОДСТИЦАЈИ (МОТИВАЦИЈА УЧЕНИКА).....</b>	<b>113</b>
<b>8</b>	<b>ОБЛИЦИ И ВРСТЕ ПИСМЕНИХ РАДОВА И ТЕХНИКЕ ЊИХОВЕ ИЗРАДЕ СА ПРЕДЛОЗИМА ЗА УНАПРЕЂИВАЊЕ .....</b>	<b>118</b>
8.1	ПОЈАМ И ВРСТЕ САСТАВА И ТЕХНИКЕ ЊЕГОВЕ ИЗРАДЕ .....	119
8.2	СТРУКТУРА ПРОЦЕСА ПИСАЊА И ЊЕГОВЕ ФАЗЕ .....	121
8.3	ПРЕПРИЧАВАЊЕ .....	128
8.4	ПРИЧАЊЕ .....	142
8.5	ОПИСИВАЊЕ .....	150
8.6	ИЗВЕШТАВАЊЕ (ВЕСТ, ИЗВЕШТАЈ, РЕПОРТАЖА, ОБАВЕШТЕЊЕ, ИНТЕРВЈУ).....	163
8.7	ПИСМО, ЧЕСТИТКА, ПОЗИВНИЦА, ЗАХВАЛНИЦА, ИМЕЈЛ ПОРУКА .....	170
8.8	ЛЕКСИЧКЕ И СЕМАНТИЧКЕ ВЕЖБЕ .....	179
8.9	СИНТАКСИЧКЕ И СТИЛСКЕ ВЕЖБЕ .....	183
8.10	РЕЗИМЕ (САЖЕТАК).....	187
8.11	МОЛБА .....	189
8.12	ОБРАЗАЦ.....	191
8.13	РЕКЛАМА.....	195
8.14	ПИСМЕНА РАСПРАВА .....	197
8.15	РЕФЕРАТ .....	199
8.16	КРИТИЧКИ ПРИКАЗ.....	201
8.17	ДОМАЊИ И ШКОЛСКИ ПИСМЕНИ ЗАДАТАК .....	204
<b>9</b>	<b>ОПШТИ ПОГЛЕД НА ПИСМЕНО ИЗРАЖАВАЊЕ У УЏБЕНИЦИМА.....</b>	<b>206</b>
<b>10</b>	<b>ПРЕГЛЕДАЊЕ И ОЦЕЊИВАЊЕ РАДОВА.....</b>	<b>209</b>
<b>11</b>	<b>ЗАКЉУЧАК.....</b>	<b>217</b>
<b>12</b>	<b>ПРИЛОЗИ .....</b>	<b>219</b>
12.1	ПРИЛОГ БР. 1 .....	219
12.2	ПРИЛОГ БР.2.....	221
12.2.1	Прилог 2а.....	221
12.2.2	Прилог 2б.....	223

12.2.3 Прилог 2в.....	227
12.2.4 Прилог 2г.....	229
12.3 ПРИЛОГ БР. 3.....	231
12.4 ПРИЛОГ БР. 4.....	235
12.5 ПРИЛОГ БР. 5.....	237
12.6 ПРИЛОГ БР. 6.....	238
12.7 ПРИЛОГ БР. 7.....	244
12.8 ПРИЛОГ БР. 8.....	248
12.9 ПРИЛОГ БР. 9.....	252
12.10 ПРИЛОГ БР. 10.....	256
12.11 ПРИЛОГ БР. 11.....	259
12.12 ПРИЛОГ БР. 12.....	261
12.13 ПРИЛОГ БР. 13.....	263
12.14 ПРИЛОГ БР. 14.....	265
12.15 ПРИЛОГ БР. 15.....	266
12.16 ПРИЛОГ БР. 16.....	267
12.16.1 Прилог 16а.....	267
12.16.2 Прилог 16б.....	267
<b>13 ЛИТЕРАТУРА.....</b>	<b>268</b>

## 1 УВОД

### Предмет, проблем и циљ истраживања

Посматрајући све што чини наше окружење, лако је доћи до закључка да је у времену у коме се налазимо, у друштву коме живимо свеприсутна криза. Посебно видљива, често помињана, а опет најмање решавана је културна криза или криза у култури. Последице недостатака културних образаца и културне политике погађају све друштвене групе, институције, организације и одражавју се на свакодневни живот појединца био он тога свестан или не. Тако и култура говора, култура писменог изражавања и култура читања данас преживљавају својеврсну кризу на различитим нивоима. Образовање није једини фактор који овај проблем може да реши, али је његово учешће у решавању неопходно. Нажалост, и сама настава матерњег језика и књижевности у основној школи, суочава се са проблемом развијања културе изражавања ученика. Тај ужи проблем био је полазна тачка за ово истраживање.

Предмет истраживања рада јесте писмено изражавање у старијим разредима основне школе; место писменог изражавања у настави српског језика у оквиру програмских захтева (актуелних наставних програма и планова); ниво захтева и очекиваних постигнућа у односу на узраст ученика; облици писменог изражавања у настави матерњег језика; техника израде писмених радова; садржај и композиција писмених радова; распоред детаља и изражајност употребљене лексике и стилских поступака; изграђивање целокупне културе писменог изражавања; развијање језичког мишљења; неговање дечјег језичког стваралаштва; подстицање креативности у обавезном и факултативном (додатном) раду.

Проблем од ког полази читаво истраживање је слабо писмено изражавање ученика у старијим разредима основне школе које потврђују искуства и резултати школске праксе и досадашња истраживања у овој области<sup>1</sup>. Иако језичка писменост зависи од мноштва фактора и рефлектује општи однос друштва према култури и образовању, централни проблем овог истраживања су конкретни недостаци наставе српског језика у области писменог изражавања у старијим разредима основне школе. Као основни проблем намеће се програмски непрецизно дефинисан ниво очекиваних постигнућа у области писменог изражавања. У Наставним плановима и програмима

---

<sup>1</sup> Брборић 2008; Стевановић–Максић&Тењовић 2009; Златић–Ђорђевић 2014.

српског језика од петог до осмог разреда дати су обавезни и препоручени садржаји предмета, који су диференцирани спрам узраста ученика. Насупрот томе, начин остваривања програмских садржаја језичке културе (у коју спада писмено изражавање) дат је као скуп уопштених правила и потпуно је исти за све старије разреде. Као проблеми у настави појављују се још и непрецизности у дефинисању циљева и метода, термилошка неусаглашеност (нпр. писмено/писано изражавање<sup>2</sup>, писмени/писани рад, писмени/писани задатак, састав, саставак, писмена вежба). Недостају и приручници и уџбеници (или бар њихови делови) посвећени писменом изражавању, као и уџбеничка методичка апаратура примерена изучаваној проблематици, која би представљала низ корисних инструкција како за наставнике тако и за ученике. Као последица свега наведеног, јављају се и проблеми опонашања стереотипних модела и структура, могућа суштинска празнина формално исправног рада, недостатак естетских вредности. Рад се бави и оцењивањем писменог изражавања, које је отежано због неуједначености, непрецизности и произвољности у начину оцењивања. Неопходно је да програми буду усклађени са стандардима који представљају крајње исходе до којих се у раду са ученицима долази. Ниво остварености очекиваних исхода зависи како од способности и могућности ученика, тако и од компетенција наставника који програм реализују. Недостатак дефинисаних компетенција наставника, јасно одређених граница очекиваних постигнућа ученика, као и начина провере тих постигнућа у области писменог изражавања довео је до тога да се аутономија у струци неретко претвара у нестручну самовољу што је најтежа последица на свим нивоима наставе.

Циљ истраживања јесте трагање за поступцима који могу допринети побољшању квалитета писменог изражавања ученика у старијим разредима основне школе, изграђивању културе писменог изражавања, неговању дечјег језичког стваралаштва развијањем и подстицањем креативности, применом нових наставних методологија, у складу са актуелним програмским захтевима и образовним стандардима. Уколико већ немамо могућност измене програмских садржаја, требало би потражити места у њима, на којима би се, планским и ситематичним радом на часовима, могло активно утицати на развијање писменог изражавања ученика. Истраживање има за циљ и стварање конкретних методичких апликација и корисних

---

<sup>2</sup> Појам писменог/писаног изражавања и опредељење за писмено изражавање објашњава се у поглављу *Термилошка неусаглашеност* на стр. 75.

инструкција за наставнике и ученике, уз прецизирање оквира и нивоа очекиваних постигнућа у области писменог изражавања за старије разреде основне школе. Истраживањем ће се настојати доказати да плански и систематични рад (у области језичке културе) на часовима српског језика, у старијим разредима основне школе, води ка развијању језичког мишљења, квалитетнијем писменом изражавању ученика, али и стваралачким, естетски вредним радовима који садрже субјективни израз ученика.

## 2 ПРЕГЛЕД ЛИТЕРАТУРЕ

(Преглед владајућих ставова и схватања у подручју писменог изражавања ученика)

Иако постоје бројни документи који нам показују да је настава писменог изражавања у настави матерњег језика одувек заузимала значајно место, преглед литературе, тј. владајућих ставова и схватања у подручју писменог изражавања ученика дат је хронолошки и ограничен је на период од педесетих година прошлог века (период након Другог светског рата) до данас.

Специфичност историјских прилика одредила је и територијални оквир у избору литературе који полази од некадашње СФР Југославије и сеже до данашње Републике Србије. Пошто се систем образовања у Србији разликује од обрзовних модела актуелних у другим деловима света<sup>3</sup>, а тема рада представља унапређивање писменог изражавања ученика старијих разреда основне школе у Републици Србији (према актуелним Наставним програмима Републике Србије), страна литература дата је обједињено у једном општем прегледу, као скуп досадашњих сазнања и модел могуће добре праксе.

Још један вид литературе ушао је у домен овог истраживања иако наизглед нема директне везе са наставом писменог изражавања у основној школи. То је креативно писање. Неповерљивост према овом појму готово је нестала када је креативно писање заживело на универзитетском нивоу као званичан курс на студијама књижевности. Раније је била алтернативна област, а данас је креативно писање нова научна дисциплина. Овај преокрет пратила је и појава приручника домаћих аутора, најчешће предавача. Осим историјата и објашњења самог појма, ова дела донела су нека начела и стратегије писања, која се у модификованом облику могу применити и у настави писменог изражавања<sup>4</sup>. Због тога се у склопу прегледа литературе, као засебан одељак даје и преглед дела која се баве креативним писањем, а настала су из пера домаћих аутора.

---

<sup>3</sup> Број ученика у одељењима, недељни фонд часова матерњег језика, време поласка ученика у школу, програмски захтеви, дистрибуција градива према узрасту ученика, типови уџбеника и наставна средства и сл.

<sup>4</sup> Оваква пракса у свету је већ дуже време призната и прихваћена (укључивање креативног писања у школски програм отпочело је давне 1920. године), па је довела до настанка великог броја приручника који се баве креативним писањем деце у системима обавезног школовања од најмлађег школског узраста.



Прегледом приручника објављених у Републици Србији намењених наставницима, видљиво је да се у скорије време културом изражавања, како писменог, тако и усменог<sup>5</sup>, као централном темом скоро нико није озбиљно бавио. Осим неколико преведених наслова страних аутора, у издању Креативног центра и појединих текстова у стручним часописима, подстицајне литературе на ову тему за наставнике и ученике готово да нема. Она се још може пронаћи расута, у врло сведеном облику, у приручницима за наставнике који прате уџбеничке комплете различитих издавачких кућа. Нажалост, ни затечена позиција самог писменог изражавања у уџбеницима, није много боља.

Иако се преглед литературе, тј. владајућих ставова и схватања у подручју писменог изражавања ученика могао дати као обједињен извод, у раду није тако учињено. Сваком делу<sup>6</sup> посвећена је посебна пажња, приказане су његове особености и извори, а када је то било могуће, дат је и осврт на околности у којима је настало и однос према идејама и литератури која му је претходила<sup>7</sup>. Намера је била да се различити закључци до којих се у некадашњим истраживањима долазило размотре из данашње перспективе како бисмо добили увид у трансформацију идеје и приступа писменом изражавању ученика. На тај начин отворила се могућност праћења пута којим се трансформација одвијала, увид у то какав је значај писмено изражавање

---

<sup>5</sup> Усмено изражавање налази се у још гориј позицији, јер се маргинализује и своди на планом прописану наставу ортоепије, или се везује искључиво за часове обраде књижевних дела, на којима ће ученик кроз дијалог учествовати у њиховој интерпретацији. Иако је тачно да ниједна наставна јединица, функционални појам и сл. не би требало да се изучава изоловано већ корелацијски као део система, настава данас оставља врло мало места за рад на развоју културе говора. Нажалост, ни образовни стандарди не садрже компетенције за област усменог изражавања, већ представљајући је као један од важних циљева наставе, дају препоруке шта би у будућности на овом пољу требало чинити и неке смернице у дефинисању знања и умења: „У образовне стандарде, после одговарајућих испитивања и одређивања нивоа, **треба** укључити и област УСМЕНО ИЗРАЖАВАЊЕ“ (Образовни стандарди, 2010: 9). „Као основа за дефинисање стандарда у тој области може послужити следећи списак знања и умења: правилно изговара гласове; поштује књижевнојезичку норму у говору; изражајно чита уметнички текст обрађен у настави и изражајно казује научен текст; препричава текст без сажимања или са сажимањем; зна да исприча о стварном или измишљеном догађају, у првом или трећем лицу, поштујући изворну хронологију или ретроспективно; уме усмено да обавести некога о нечему и опише нешто (да усмено сачини експозиторни и дескриптивни текст); **уме да учествује у расправи; уме да формулише своје мишљење и да га јавно искаже; и има изграђену културу комуникације (културу сопственог изражавања, као и слушања и поштовања туђег мишљења)** (Нагласила М. Т.)” (Образовни стандарди, 2010: 9). Практична искуства показују да је захтеве, који су наглашени у цитату, постојећим системом наставе готово немогуће испунити. Нажалост, ови наводи заправо представљају оно у чему су наши ученици најслабији.

<sup>6</sup> Избор презентованих дела из области писменог изражавања сачињен је према степену релевантности, фактору утицаја, степену примене у пракси, иновативности идеје.

<sup>7</sup> Нека од анализираних дела данас су тешко доступна, друга пак потпуно заборављена, па се поновно откривање њихове вредности чинило значајним подухватом.

имало некада и свест о томе где смо сада – шта се под писменим изражавањем ученика подразумева и колики је његов значај данас.

## 2.1 Писмено изражавање у послератном периоду

Након Другог светског рата, у новонасталој држави СФР Југославији, дефинише се и структурира нови образовни систем и утврђују његови задаци и циљеви. Наставни план и програм из 1951/52. године прописује да је задатак наставе матерњег језика у основној школи, осим стицања елементарне писмености, неговање квалитетног писменог изражавања ученика:

Исто тако, уз сарадњу осталих предмета настава језика неговаће писмено изражавање ученика повезујући га што више са усменим изражавањем. Ради тога, богатиће децу знањем, оспособљаваће их да пажљиво посматрају ствари, биљке, животиње, појаве, и догађаје и да их што потпуније схватају. Ради тога, вежбаће ученике да свој опажај и своју мисао јасно изразе писменима; да своја запажања, знање и мишљење писмено излажу по плану, логично, разумљиво и што лепше; да говор других забележе, да народну мудрост и драгоцене мисли из књига користе у својим писменим радовима у школи и код куће (НМЈ, 1952: 15–16).

Први послератни приручник који се бави наставом матерњег језика у основној школи, објављен 1952. године, јесте *Настава матерњег језика у основној школи (приручник за учитеље, наставнике и ученике учитељских школа)*. Већ у уводном делу приручника износи се став који нам показује свест о нераскидивој вези између говорене и писане речи и култури изражавања као систему:

Не само у писменим радовима, школским и домаћим, једном или двапут месечно, него сваког дана, скоро сваког часа матерњег језика, ученици се мање или више вежбају да своју мисао искажу, напишу или само напишу. [...] Посебно ваља истаћи да настава језика развија дечје стваралачке снаге (НМЈ, 1952: 10).

Интересантно је да је овај приручник у сегменту који се бави писменим изражавањем универзалан, ванвременски, али истовремено и веома модеран и да по неким смерницама и препорукама за наставнике<sup>8</sup>, надилази приручнике који ће након њега уследити. У шестом поглављу под насловом *Писмени састави*<sup>9</sup> кроз шест целина обрађује се писмено изражавање ученика.

---

<sup>8</sup> Нпр. праћење постигнућа ученика, планирање, вођење евиденције, оцењивање писмених радова и сл. које ће у другим целинама дисертације бити наведене и детаљно образложене.

<sup>9</sup> Аутор овог поглавља је Тодор Лилић.

## 1. Важност и задаци

Писмени састав посматра се као неопходно изражајно средство, чија се вредност изједначава са усменим говором. Настава писменог изражавања има задатак да оспособи ученика за правилно и лепо писмено изражавање, али писмени састави и у склопу њих целокупно писмено изражавање посматрају се као битан елемент свеукупне наставе (свих предмета); елемент општег духовног развитка; начин изражавања индивидуалности. Интересантан је став да се овакав циљ може достићи само уз развијање „воље и љубави за писменим изражавањем”, при чему наставници треба да покажу умешност, уложе сав свој труд и знање како би ученици заволили овакав рад.<sup>10</sup>

## 2. Избор и распоред градива. Наставни програм

У овој целини приручника, пре но што се дају конкретни изводи из Наставног програма, говори се о вези између избора тема радова, времену њихове обраде и Наставног програма. Јасно је изнет и образложен став да теме за писмене саставе треба узимати из дечјег живота, тј. да све оно што окружује дете, оно о чему учи, чита, оно што га интересује, оно што доживљава може послужити као тема за писмене саставе. При избору теме треба водити рачуна о узрасту ученика, а обим рада треба постепено да се повећава. „Главна је узети интересантну тему и створити код ученика такво расположење да осете потребу да о томе пишу, да увиде корисност вежбања.” (НМЈ, 1952: 159). У даљем тексту образлаже се да руковођење дечјим интересовањима у избору теме не сме да буде без плана и система. Од наставника се очекује да пре почетка школске године, при изради плана за целу школску годину, осмисли и неку врсту оријентационог плана писменог изражавања, у ком би се предвидело какви би се све писмени радови могли писати и у које време.<sup>11</sup> При томе се инсистира на: заступљености различитих врста писмених радова; поступности у савладавању одређених врста; повезаности теме рада са садржајем који се на часовима матерњег језика обрађује; корелацији са наставним садржајима других предмета; годишњим добима и разним другим околностима које утичу на рад ученика. Након ових упутстава следе конкретни изводи из Наставног плана и

---

<sup>10</sup> Пошто су овакви документи ретки и тешко доступни, а на специфичан начин, осим важности и задатака наставе писменог изражавања, осликавају и дух времена из ког су потекли, овај део приручника наводимо у целини у прилогу бр. 1.

<sup>11</sup> Ово планирање је оквирно и врло флексибилно, јер се детаљи предвиђају у недељним плановима који се израђују непосредно пре реализовања, како би се у обзир узели актуелни догађаји, градиво других предмета, временске појаве, способности ученика и др.

програма матерњег језика (за школску 1951/52. годину, по разредима) који се односе на писмено изражавање ученика.<sup>12</sup>

### 3. Избор и формулисање теме

Од наставника се захтева да изабере јасну, приступачну и интересантну тему која не сме бити преширока, али ни преуска и правилно је формулише. У приручнику се дају примери неадекватних тема и њихове последице, али се наводе и оне теме које се сматрају добрим и корисним.

### 4. Обрада писмених састава

У овој целини износи се став да 'настава писмених састава' отпочиње већ самим поласком детета у школу, од причања о свету који га окружује, преко првих графомоторичких вежбања која претходе усвајању технике писања. Сматра се да сам успех у писању зависи од познавања теме о којој се пише и богатства речника који се изграђује читањем.

Под наставним поступком подразумева се да он углавном садржи: „1) разговор о ономе о чему треба да се пише; 2) бирање погодних реченица за писмени састав; 3) давање правописних и граматичких упутстава; 4) писање писменог састава; 5) прегледање и исправљање писмених радова” (НМЈ, 1952: 163). У свим овим фазама инсистира се на поступности и занимљиво је да се као једна од фаза уводи и „колективна израда почетних писмених састава”, као путоказ ка добром самосталном писању.

Врсте писмених састава су:

- преписивање;
- диктирање;
- препричавање;
- самостални или слободни писмени састави.

Облици писмених састава су:

- писмени састави о доживљајима;
- описи предмета, животиња, појава, предела и др.;
- слободно писмено излагање прича, чланака, поетских састава и градива из осталих предмета;
- писмо;

---

<sup>12</sup> Наводи показују да су захтеви који се тичу писменог изражавања ученика много прецизнији и детаљнији од оних које данашњи, актуелни планови дају.

- писање извештаја, реферата, записника и др.;
- писање извода из прочитаних књига;
- тзв. пословни задаци (писање молби, потврда, рачуна, уговора, телеграма, упутница, спроводних и товарних листова и др.);
- дневници;
- писмени састави по питањима (према једном или више питања које наставник поставља, пише се писмени рад за који ће ученици спрам садржине самостално одредити наслов);
- писмени састави пема цртежу или слици (са претходним разговором о ономе што виде или без њега, ученици пишу рад о делу које је пред њима);
- писмени састави према цртежима (сликама) и питањима (пред ученицима је дело које посматрају, поставља им се неколико питања и након тога приступају писању рада);
- дописништво (писање чланака за новине) и писање у дијалогу (интервју).

## 5. Преглед и исправљање писмених састава

Основни и најважнији став у овој целини приручника јесте да, уколико се не прегледају, исправе и оцене, писмени радови које ученици пишу немају сврху. Преглед може сачинити наставник, разред, други ученик или сам ученик који је рад писао<sup>13</sup>. При прегледу треба обртити пажњу на: „логичку страну задатка, композицију, стил и правопис, као и на спољашњу форму задатка” (НМЈ, 1952: 168). Преглед сваког рада треба да буде индивидуалан, треба размишљати о мери и форми критике рада, како се у ученику не би нарушило самопоуздање и воља за даљим радом. Један рад истовремено може садржати и похвалу и критику. Могу се само подвлачити погрешна места, али се такође подржава и писање примедба и критика са стране, на маргинама.

## 6. Домаћи писмени задаци

Ваља непоменути да се под домаћим писменим задацима, које ученици самостално раде код куће, подразумевају сви досада наведени облици писмених

---

<sup>13</sup> О начинима прегледања и оцењивања писмених радова детаљније видети у поглављу *Прегледање и оцењивање радова*, стр. 210.

састава, а не само слободни писмени састави. Домаћи писмени задаци сматрају се саставним делом целокупног школског рада. Напомена дата давне 1952. године, актуелна је и корисна и данас:

Домаћи писмени састави углавном се дају на крају часа. Често се дешава да се ти задаци дају у журби, без довољно објашњења и проверавања да ли су деца схватила оно што треба да ураде. Због тога је важно да се при давању домаћих задатака ученицима остави довољно времена како би се ученицима могло потпуно објаснити како и шта треба да ураде (НМЈ, 1952: 170).

Сваки домаћи писмени задатак треба да се прегледа, јер у супротном следећи пут неће бити добро урађен или неће уопште бити урађен.

*Настава матерњег језика у основној школи* помаже нам да створимо слику о некадашњој позицији писменог изражавања у настави матерњег језика. Њени основни ставови и начела које треба нагласити су:

- подстицање воље ученика за писањем;
- неопходност систематичности и планског рада;
- нераскидива веза читања са квалитетом писања;
- целовит наставни поступак (припрема, разговор о теми, план рада, писање, исправљање);
- функционалност стечених знања;
- сложеност прегледања и оцењивање радова, као и свеукупних постигнућа ученика (заметак данашњег портфолија<sup>14</sup> – напоменула МТ).

И поред тога што у *Настави матерњег језика у основној школи* постоје нека схватања која су данас превазиђена<sup>15</sup>, ова визура је драгоцену, јер нам осим утицаја друштвено – политичке ситуације на образовне курикулуме приказује која то начела живе и данас, откривајући нам тако непроменљива тежишта у настави писменог изражавања.

---

<sup>14</sup> Пример вођења евиденције из 1952. види у поглављу *Прегледање и оцењивање радова*, на стр. 213.

<sup>15</sup> Нпр. знатно шире схватање појма *састава*, домаћег писменог задатка, мешање облика са врстама писменог изражавања и сл.

## 2.2 Драгиша Живковић *Прави пут и странпутице у писању*

Књигу *Прави пут и странпутице у писању*, сам аутор у предговору дефинише као упутства за добро и коректно писање намењена омладини (ученицима и студентима), али и свим осталим читаоцима који желе да развију и усаврше своју писменост. Књига је први пут објављена 1955. године, а аутор у поднаслову даје додатне одреднице *о композицији и стилу писмених састава*. У предговору јасно дефинише сврху свога приручника: „Ова књига има за циљ не само да изложи упутства за правилно писање него и да развије свест о томе да у језичком изражавању видимо своју личност и свој људски идентитет” (Живковић, 1978: 7–8). *Прави пут и странпутице у писању* појавиће се 1978. године у издању Београдског издавачко – графичког завода као цевна књига, у којој ће текст пратити духовите илустрације Будимира Војиновића. Последњи пут ово дело из штампе изашло је 1985. године и након тога, нажалост, пада у заборав<sup>16</sup>.

Књига се састоји из пет делова:

1. О композицији и стилу писаних састава;
2. Композиција писаних састава;
3. Језик и стил у писаном саставу;
4. Врсте писаних састава;
5. Закључак.



Слика 1. Илустрација (Живковић 1978: 12)

У првом делу *О композицији и стилу писаних састава* наводи се шест услова који су кључни за просечну, коректну писменост. Након нешто ширег објашњења, у тексту се увек у једној реченици, сажето, дефинише сам услов.

- 1) Први услов за јасно и правилно писање јесте јасна и правилна мисао. „Јасно у глави – јасно у изразу, – и обрнуто!” (Живковић, 1978: 12).
- 2) Не треба писати предугачким реченицама, фразирати, подражавати туђи стил, већ писати просто, природно, реченицом која прати мисао, својим стилем, који зависи од наше целокупне личности, културе, од начина мишљења. Са развијањем мисли и реченице ће се развијати.

<sup>16</sup> У прилог овој тези не иде само недостатак новијих издања ове књиге, већ и њено изостављање у свим важнијим делима која се баве наставом писмености. Од аутора дела која су наведена у овом прегледу литературе, само ће Драгутин Росандић цитирати један њен део у свом делу *Писмене вјежбе у настави хрватскога или српског језика*, али неће навести извор, нити је поменути у литератури, док ће Зденка Гудељ Велага као и Павле Илић *Прави пут и странпутице у писању* ставити на списак литературе, без значајнијег помињања ове књиге.



„Самосталност у писању и грађење реченица према својим способностима” (исто: 14).

- 3) „Читање добрих писаца” (исто: 14), не због конструкције реченица и слепог подражавања, већ због сопственог обогаћивања и поступног усвајања свега доброг што једно књижевно дело носи.
- 4) „Што чешће стављати на хартију своја запажања и своје мисли о било ком предмету” (исто: 15).
- 5) У самосталним вежбањима поред јасне мисли и течне реченице потребан је и редослед у излагању. „Направите план свог писаног рада” (исто: 16).
- б) „Прегледајте и исправљајте пажљиво оно што сте написали” (исто: 16).

Кроз читаву књигу врло питко и јасно, уз низ сјајних примера, описују се све етапе израде једног писаног рада, дају се практични савети и скреће се пажња на могуће грешке. Етапе при изради плана за композицију су:

#### I      Анализа теме

Анализа теме подразумева да из наслова теме можемо утврдити:

- а) предмет о коме тема говори – материју теме (о чему ћемо писати);
- б) смисао или правац у коме треба одговорити на тему – тежиште теме (у ком правцу ће тећи наше излагање).

На основу анализе теме ми доносимо одлуку о облику (форми) свога писаног састава (*опис, нарација, расправа, осећајно размишљање*).

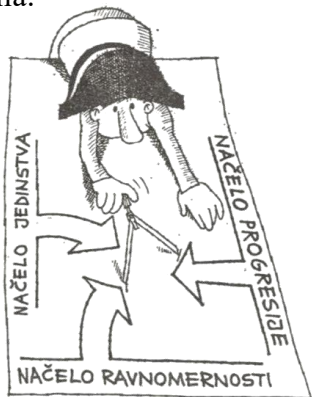
#### II      Прикупљање материјала

За ову етапу рада потребно је користити све способности свог духовног живота: чула, машту, памћење, мишљење, емоције... Како аутор наглашава, важно је у свим приликама вежбати и изоштравати своје духовне способности: не само гледати, већ видети; слушати, али и чути; прочитану књигу не само разумети већ и запамтити њене најважније ставове, замишљати чињенице, уносити се у појаве, преживљавати, осећати, анализирати и из те анализе изводити закључке.

Колико то зависи од наших природних способности, још више ће зависити од нашег рада на стицању тих знања и на развијању тих способности, а то ће рећи – од количине прочитаних књига и озбиљности с којом улазимо у живот и размишљамо о њему (Живковић, 1978: 26).

### III Израда плана

Читаоцима се открива неопходност сачињавања плана пре конкретног чина писања састава. За сваки састав постоје три начела којих се треба држати при изради плана:



- 1) *начело јединства* (читав састав у свим својим деловима говори о теми, тј. одговара на материју и држи се тежишта);
- 2) *начело прогресије* (наша мисао мора стално напредовати и водити нас ка одговору на тему);
- 3) *начело равномерности* (свакој мисли у саставу треба да буде посвећено онолико места колико њена важност захтева).

Слика 2. Илустрација (Живковић 1978: 33)

За почетнике се препоручује најпростији план:

- 1) увод;
- 2) разрада;
- 3) закључак.

У даљем тексту аутор на врло једноставан начин детаљно објашњава улогу сва три ова дела писаног састава понаособ, даје правила и конкретне примере.

УВОД је први део сваког писаног састава који има улогу да заинтересује читаоца за предмет излагања и уведе га у само излагање. „Све што је у било каквој блиској вези са темом – може послужити као увод” (Живковић, 1978: 36). При писању увода такође постоје услови<sup>17</sup> *јасност*, *живост* и *краткоћа*, чије ће остваривање одредити да ли је увод добар или лош. У делу се наводе примери увода за све врсте писаних састава (три примера увода за једну тему), као и уводи из есеја књижевних критичара.

РАЗРАДА је централни, најважнији и надужи део сваког састава у коме се одговара на постављену тему. Скица за разраду прави се на основу сакупљеног материјала (који представља изведене идеје) за писани рад, чија тема је главна идеја. Разрада се може поделити на две, три или више група сродних мисли и чињеница које треба низати одређеним редом, а које називамо *одељцима*. Одељке делимо на *пододељке* и *параграфе*, чији број зависи од сложености теме, личности која пише, прикупљеног материјала и др. Развијање теме може бити *живописно* (најчешће у

<sup>17</sup> Услови се не односе на садржину (уколико је увод у вези са темом), већ на облик.

опису), *хронолошко* (најчешће у нарави) и *логичко* (најчешће у расправи). Као и за увод, за разраду се наводе примери из свих врста писаних састава.

ЗАКЉУЧАК је одговор на главну идеју теме који је документован развијањем теме у разради. У закључку дајемо завршни суд који проистиче из читаве анализе. За разлику од увода и разраде, за закључак се не даје низ конкретних примера, већ се приступа обрнутом поступку у коме се „извлачи план” из дела доброг писца. Пажљивом анализом есеја Зорана Мишића *Човек у свету технике*, открива се изнова целокупна техника прављења плана и његова структура, што је одличан вид увежбавања прављења плана.



Слика 3. Илустрација  
(Живковић 1978: 35)

За све до сада наведено потребна је правилност језика и лепота израза, а оне ће се разматрати у другој целини књиге под насловом *Језик и стил у писаном саставу*.

Живковић сјајно дефинише и објашњава неопходност правилности језика

*Правилност језика* састоји се у томе да пишемо *књижевним језиком*, а то ће рећи језиком којим се развија наша култура и којим се пишу научна и уметничка књижевна дела. За тај језик утврђене су извесне језичке правилности, које су систематски изложене у *граматици* и *правопису*, тако да је за потпуно владање тим језиком потребно добро знање граматике и правописа. *Без тога знања узалудни су сви покушаји у развијању наше писмености, јер погрешке у граматици и правопису компромитују и најживље написан и најбоље компонован писани рад*. Писани састав у коме има граматичких или правописних грешака не може ући у круг дела писаних књижевним језиком па стога такви састави у свим приликама (и у школи и у јавном културном животу) бивају оцењени као неписмени (у школи оценом слаб, у јавном животу – бацањем у кош у уредничким или директорским канцеларијама) (Живковић, 1978: 63–164).

У овом делу књиге долазимо до оног места које је створило предубеђење људи да је добро изражавање, а у склопу њега и писање, ствар природне обдарености која се не може научити. Врло убедљиво и систематично приказује се да је *лепота израза* виши степен у развијању писмености коме се тежи, чијим се остварењем постиже самосталан и убедљив језички израз који називамо стилем. Тежња за лепотом израза део је свестраног духовног развијања једне личности. Лепота израза може се научити у границама наших природних способности, упорним радом и

вежбањем. За овај део посла не постоје правила, већ се могу давати начелни савети и препоруке. Уколико се савети и препоруке поштују, успех је осигуран.

Када сазнамо и научимо у чему се састоји прецизност и живост речи којима означавамо поједине појмове, правилност фразе, која доводи у везу два појма, јасност, живост и хармоничност реченице и правилност и развијеност параграфа, онда свако од нас може развијати те особине лепог израза у правцу својих склоности и у границама својих способности (Живковић, 1978: 63–165).

Са упутствима и саветима започиње се од *речи*, чије се могућности различитих значења приказују на низу примера, као и ефекти добре и погрешне употребе. Када се усвоји схватање о ширини значења једне речи, препоручује се чешћа употреба речи са ужим, одређенијим значењем, а уз то и фигуративно значење речи. Сви наводи поткрепљују се низом примера у различитим врстама састава, али и одломцима из књижевних дела Иве Андрића и Исидоре Секулић. Стране речи се не одбацују, али се њихово коришћење одобрава само онда када за тим постоји стварна потреба.

Након објашњења свих могућности које нуди једна реч, прелази се на *фразу* (синтагму). Она се илуструје великим бројем устаљених погрешних примера, како би се такве грешке у писању избегле.

Када нас реч и фраза доведу до *реченице*, постављају се захтеви да: реченица буде *јасна*, поседује *живост* и *хармоничност*. Као и на свим местима до сада, сваки захтев добија своје утемељење у низу примера.

*Параграф*, о коме је већ било речи у приручнику, објашњава се из друге перспективе. Он се сада детаљно сагледава као мала засебна целина која се састоји од увода, разраде и закључка, и чији делови морају бити у директној вези. Као најчешће грешке у параграфирању приказују се параграфи који обухватају две или три разнородне мисли, раздвојеност једне мисли у више параграфа, непотребно понављање у оквиру параграфа или скоковитост у излагању („ређање домина” и „коњички скок” како их аутор назива). Као засебан проблем анализира се и повезивање параграфа.

Када је састав готов, прелази се на његово *прегледање и исправљање*. Аутор препоручује бар три читања:

I читањем обраћамо пажњу на правописну и граматичку правилност;

II читањем обраћамо пажњу на правилност, јасност и лепоту наших реченица и параграфа;

III читањем пратимо развијање наше мисли у целини и самокритички оцењујемо потпуност нашег рада и правилност наших закључака.

Када су сви општи кораци у настајању састава и његови чиниоци објашњени, Живковић нам открива које све *врсте састава* постоје, како би се уочиле карактеристичне појединости у приступу и сложеност сваке врсте. Аутор саставе дели на:

- 1) опис (дескрипција)<sup>18</sup>;
- 2) наратив (приповедање, причање);
- 3) осећајно размишљање<sup>19</sup>;
- 4) расправа;
- 5) студија и монографија;
- 6) белешка и чланак;
- 7) извештај и реферат;
- 8) предавање или говор (беседа);
- 9) есеј (оглед).

Закључак књиге својеврсно је мотивационо слово аутора о могућностима напредовања сваког човека у изградњи сопственог писаног изражавања.

Иако постоји извесна термилошка неусаглашеност *Првог пута и странпутица у писању* Драгише Живковића у односу на тренутне школске поделе облика и врста писменог изражавања, актуелност и примењивост овог дела их надилазе. Мада је из штампе изашло веома давно, јасност, свежина, духовитост, конкретни примери, илустрације које прате текст, стављају га у ранг најпопуларнијих актуелних светских приручника. Оно је оличење свих правила и препорука које приказује, па је право чудо како није поново штампано и нема своју читалачку публику и данас. Чини се да је аутор у предговору сам открио срж проблема:

У нади да ће ова почетна обавештења о доброј писмености побудити интересовање за ову недовољно развијену област нашег школског образовања и да ће бар

---

<sup>18</sup> У оквиру поделе наглашава се да свака врста није изолована форма, што се конкретно приказује на примеру описа који постоји и као део других врста састава, али и као дело са самосталном функцијом (најчешће у основној школи).

<sup>19</sup> Дефинише се као врста најприближнија есеју, али на знатно нижем нивоу. Врста састава која се често пише током основног школовања.

унеколико допринети пажњи с којом треба да се односимо према употреби језика, аутор предаје ову књигу читаоцима у руке (Живковић, 1978: 8).

Нажалост, тренутно стање нам потврђује да је писменост и даље недовољно развијена област школског образовања, да се према употреби језика не односимо с пажњом која је потребна, као и да је читалаца мало.

### 2.3 Радмило Димитријевић *Основи теорије писмености*

Приручник Радмила Димитријевића *Основи теорије писмености* појавио се 1958. године, а своје последње издање доживео је 1969. године. Иако је данас готово заборављена, ово је некада била врло значајна књига која је служила као полазиште свим методичарима који су се бавили истраживањима писменог изражавања (Павле Илић, Милија Николић, Драгутин Росандић, Зденка Гудељ Велага...).

Радмило Димитријевић у уводној речи књиге каже:

Она је настала из потребе да нашим наставницима матерњег језика и књижевности помогне у раду на развијању писмености наших ученика. Трудили смо се да наша излагања буду што ближе пракси и нашој наставној стварности: увек се од тога полазило и то имало у виду. Књига тако треба наставника шире да уведе у проблеме о којима је реч (Димитријевић, 1969: 5).

Подстакнут сопственим искуством, упућен у проблематику писменог изражавања у наставној пракси, аутор отвара нови поглед на постојећу ситуацију. Тренутно стање у настави приписује лошим или недовољно детаљним програмским одредницама и наставницима који нису обучени и немају одакле да се обуче за рад у овој области. Димитријевић се првенствено ослања на научна достигнућа, па тако све тврње које износи поткрепљује веома богатом литературом, ставовима стручњака из западне Европе и СССР-а, не изостављајући ни домаће ауторе који су се бавили овом проблематиком<sup>20</sup>.

Чак и из данашње перспективе, у светлу свих приручника који ће се касније појавити, *Основи теорије писмености* су крајње необично дело. Аутор има изразито критички однос према стању у школама, пропусти и грешке детаљно наводи, образлаже их, али их духовито, понекад иронично коментарише<sup>21</sup>. Неки ставови који се износе су модерни, па ће их у годинама које следе преузимати и разрађивати други

---

<sup>20</sup> Занимљиво је да при стварању приручника користи и студије из области језика и књижевне текстове, па се у књизи међу 'узорима' налазе дела Александра Белића, Станислава Винавера, Исидоре Секулић...

<sup>21</sup> „Да се научи писати, речено је једном приликом, постоје три правила: прво правило гласи читати, друго правило гласи читати, треће правило гласи читати.” (Димитријевић, 1969: 9).

„Скоро би се могло рећи да се тешкоће појављују увек, пред сваки писмени задатак, за онога, разуме се, ко је навикао савесно да ради, да се савесно припрема за сваки рад.” (исто: 27).

„Сирота деца! Како ли је остао скучен и сиромашан њихов духовни живот, њихова духовна активност при обради оваквих тема!” (исто: 42).

методичари<sup>22</sup>, док ће се поједини појмови које аутор користи појавити у методичкој литератури тек крајем двадесетог века<sup>23</sup>. На примерима онога што није пожељно и добро, показује се шта би и како требало мењати. Нажалост, критике и препоруке нису дате у сразмерном односу, па понекад на самом наставнику остаје да реши како би требало поступити да би се грешке избегле. Само дело анахроно је у погледу односа према полу ученика и учешћу идеологије у образовању.

*Основе теорије писмености* сачињава девет поглавља:

- I Читање као средство за развијање писмености;
- II Неколико проблема из тематике писмених састава у настави матерњег језика;
- III Принцип компоновања;
- IV Припремање за обраду писмених састава;
- V Планирање састава;
- VI Параграф и његово развијање;
- VII Јединство реченице, повезаност њених делова и њена импресивност;
- VIII Реч и њена употреба;
- IX Исправљање писмених састава.

*I Читање као средство за развијање писмености* је према аутору кључно, али исто тако и врло проблематично. Уколико ученика не доведемо до стадијума у ком смо га упутили **како** да чита, прочитано књижевно дело у њему неће у потпуности развијати осећај за све карактеристичне уметничке вредности које садржи. Књиге ученике треба да науче да мисле, да их наводе на размишљање о ономе што читају, а онда ће моћи и да пишу. Ако нема одговарајуће анализе књижевног дела којом се ученик упућује на његове специфичности и квалитете, технике које је писац користио... утицаја на писање неће бити или ће он бити врло низак. Наставник има велику улогу у том поступку јер брижљиво анализирајући књижевне текстове са ученицима, ствара темељ за даља читања. Илуструјући своје излагање примерима, приказујући стваралачки процес једног уметника, наставник ученике подучава како да касније, када им се то стави у задатак, они приступе једном уметничком делу.

---

<sup>22</sup> Нпр. поделу тема за саставе према областима човекових сазнања, преузима Д. Росандић у свом делу *Писмене вјежбе*. Ово је само један пример, али готово сви аутори који се баве писменим изражавањем ученика ослањају се на Димитријевићеве ставове и наводе *Основе теорије писмености* као обавезну литературу.

<sup>23</sup> Под утицајем стране литературе, Димитријевић се бави **активним читањем**, у поделу текстова према облику сврстава и излагање (**експозицију**) и сл.



„...ученика треба навићи да посматра уметника у његовој радионици, да открива тајне његове уметности, заната и технике.” (Димитријевић, 1969: 22). Због тога је битно активно читање са оловком у руци, прављење систематичних бележака, које ће од пуког записивања уз правилно вођење поступно прерасти у анализу књижевног дела<sup>24</sup>. Важно је да ученик дело доживљава као спој форме и садржине, уочи пишчев стил и да га по потреби и имитира. Аутор сматра врло пожељним свесно подражавање добрих узора, стила добрих писаца, јер се на тај начин вежба писање и ствара писмен човек који ће наћи пут ка сопственом изразу.

## *II Неколико проблема из тематике писмених састава у настави матерњег језика*

Димитријевић сматра да је у питању веома сложен проблем који се не може лако решити, па ће стога (као што и сам наслов сугерише) бити поменуто само неколико његових важнијих сегмената.

Одабир тема за писмене саставе своди се на три области човекових сазнања:

а) из сопственог искуства (тј. из оног што је ученик видео и сазнао путем посматрања, дакле непосредним путем);

б) из онога што ученик учи, онога што чита или је прочитао (што сазнаје посредним путем);

в) из области ученикове маште.

Узимајући теме које се ослањају на искуство ученика, најчешће грешке које наставници праве настају када наставник не познаје довољно искуство живота ученика или када тему лоше формулише, постављајући пред ученика превисоке и непрецизне захтеве. Много бољим избором сматрају се теме које се ослањају на прочитана књижевна дела. Велики проблем који у обради ових тема настаје је препричавање које се појављује уместо интерпретације.

Теме из области ученикове маште, према Димитријевићу, улазе у подручје самосталног стваралачког учениковог рада.

Обично се сматра да такве теме претпостављају посебан приповедачки или песнички дар код ученика и стога се не дају целом разредном колективу, но се оставља да тај дар учеников сам избије, развија се ван наставникових сугестија и ван његовог руковођења, спонтано, стихијски, неорганизовано, и да се најчешће тако и угаси. [...]

---

<sup>24</sup> Осим тога, аутор сматра да сви ови кораци, правилно изведени, служе и као увод ученика у технику научног рада.

Због тога што се у раду са ученицима не обраћа довољна пажња на развијање њихове маште, машта закржља, бива потиснута, њен рад бива парализован другим духовним активностима и тако се ученици често лишвају најважнијег елемента за самостално стваралачко дело ма у којој активности човековог духа било то (Димитријевић, 1969: 32).

Тематика према узрасту ученика и према њиховом интересовању је системски занемарена тачка која највише мучи наставнике без искуства јер „...наши наставни програми, сем веома оскудних – да кажем најблаже – директива о писменим саставима и вежбањима, немају такоређи никаквих других обавештења.” (исто: 33). Аутор истиче два принципа која су важна при одабирању тема: принцип учениковог узраста, тј. ученичких способности у складу са циљевима наставе и принцип учениковог интересовања. Начелне препоруке (уз детаљна образложења и позивања на литературу) јесу да у 5. разреду треба писати на теме из области доживљавања (укључити и оне које се ослањају на машту); у 6. разреду развијати сажет, прецизан и конкретан опис; у 7. разреду анализирање, описивање и оцењивање ликова, себе и својих поступака у њима; 8. разред је време критичког односа према стварности, теме се крећу у оквиру социјалних питања. Аутор врло оштро критикује идеолошко-политичко, ангажовано писање ученика, али га ипак не одбацује у потпуности, сматрајући завршетак основне и улазак у средњу школу временом када почиње идеолошко-политичко формирање свести ученика<sup>25</sup>.

Тзв. 'слободне теме' писмених задатака, аутор сматра крајње непожељним јер ученици због неограничених могућности изгубе много времена у размишљању и премишљању, на самом крају не напишу ништа или оно што напишу буде слабо и недовршено. Уз то поставља и питање шта се оваквим писањем оцењује и проверава.

За разлику од неких других методичара, Димитријевић сматра да на писменом задатку ученицима треба дати само једну тему како се не би доводили у неравноправан положај и како би се код свих проверавало оно што је пре писменог задатка научено.

Основни облици ученичких састава су:

---

<sup>25</sup> Димитријевићеви ставови о ангажованом писању врло су занимљива слика времена из ког дело долази јер аутор сам себе брани од могуће 'негативне интерпретације' и њених последица: „Да се разумемо. Ми овде говоримо о проблему писмености, о формалној страни писмених задатака, идеолошко-политичкој тематици посматраној са те тачке гледишта. Далеко смо од помисли да теме идеолошко-политичке природе уопште не треба давати. Верујемо да то нико и не мисли. Напротив, оне су и те како потребне.” (Димитријевић, 1969: 39).

- 1) описивање;
- 2) излагање (експозиција);
- 3) приповедање;
- 4) расправа.

### III Принципи компоновања

Принципи компоновања су:

- ✓ принцип јединства;
- ✓ принцип одабирања;
- ✓ принцип складности;
- ✓ принцип пропорције;
- ✓ принцип изразитости;
- ✓ принцип разноврсности.

**Принцип јединства** у саставима као целинама обезбеђује се ако се пази на јединство циља, јединство мисли, јединство излагања и јединство тона или осећања – или то оно што данас називамо кохерентношћу текста. Сваки од ових сегмената аутор појединачно разрађује и објашњава на конкретним примерима ученичких састава у којима се појављују грешке и 'добра места'.

**Одабирање** идеја зависи од тачног утврђивања циља рада, омеђивања теме, доброг плана писања.

**Принцип хармоније** или складности значи сређивање појединости у логичан и складан поредак.

**Принцип пропорције** – давање места појединостима према њиховој важности.

**Принцип изразитости** (емфазе) појављује се као последица правилне пропорције. Изразитост идеја, њихово наглашавање зависи од тога које им се и какво место у саставу даје – у саставу (као целини), параграфу и реченици.

Примењујући **принцип разноврсности**, писац одмара читаочеву пажњу и чини је будном за нове утиске и сазнања које састав излаже.

Сам аутор сматра да је посао савлађивања свих ових принципа врло сложен и захтеван, да захтева добру методичку припрему и дуго време за развијање.

### IV Припремање за обраду писмених састава

Аутор разликује два типа припремања: припремање са наставником, пре но што се тема зада и самостално припремање ученика након задате теме.

Димитријевић упозорава да наставник мора имати свест о томе да ученик не пише по слободној вољи, за разлику од књижевника који ствара према нагону, стваралачком импулсу, желећи да пише. На том путу ученицима треба помоћи:

а) конкретним одређивањем теме<sup>26</sup>;

б) довођењем ученика у конкретне околности – уколико постоји могућност, довести децу у додир са оним о чему треба да пишу (директно или посредно);

в) корисити се подесном лектиром и материјалом из других уметности.

Након добијања **кратке, подесне и привлачне** теме, ученик треба да приступи њеној анализи. У почетку то треба да чини са наставником док не дође у ситуацију да тему може самостално анализирати. Под анализом се подразумева да свака тема има три елемента:

- 1) предмет;
- 2) тачку гледишта;
- 3) облик.

Следи сакупљање грађе и састављање плана састава.

#### *V Планирање састава*

Према аутору, сачињавање плана за састав није само важна ствар у процесу писања, већ основна ствар без које добре писмености нема. Пишући без плана, ученик остаје при првој импресији коју је стекао, не испитујући све њене могућности и не разрађујући је. Писање без плана и јасне концепције често води до недовршених састава. Уколико наставник не учествује у изради плана, не подучава ученике неким елементарним поставкама састава, штета постаје немерљива. Састав је готово немогуће исправити, он често изискује поновно структурирање и писање што код ученика развија малодушност и губитак вере у сопствене могућности, од наставника се очекује велика упорност и контрола, које захтевају велики напор и припрему. Највећи проблеми настају јер ученици не знају принципе компоновања састава. „План, у ствари, значи оријентацију у примени композиционих принципа, и уколико је план јаснији, одређенији, чвршћи, утолико су ти принципи целисходније примењени, излагање повезаније, а лутања потпуно искључена.” (Димитријевић 1969: 101).

---

<sup>26</sup> Сви наводи увек су пропраћени примерима, па тако нпр. конкретно одређење теме преставља последњи наслов у низу: *Планине* → *Моје летовање на планини* → *Моје прво јутро на Златибору*.

Наставници треба са ученицима да вежбају проматрање и запажање, али начин на који ће опажено документовати. Способност која се код ученика развија ако праве планове и организовано их развијају јесте способност размишљања. Са прављењем планова треба отпочети од најранијих дана, треба правити планове прочитаног, поднаслове делова текста, заједничке планове, а затим и индивидуалне планове.

Због стања у школама Димитријевић се пита постоје ли могућности за такав рад уопште. Он износи тврдњу која важи и данас:

Мислимо да се у будућим реформама наставе матерњег језика у оквиру опште реформе нашег школства мора о наставнику матерњег језика повести више рачуна, о његовој оптерећености, наиме, ако се жели одиста постићи успех у писмености наших ученика. Без такве помоћи наш наставник матерњег језика и књижевности неће моћи правилно да развија ученикове способности које се манифестују у његовом акту при писању писмених састава (Димитријевић, 1969: 122).

#### *VI Параграф и његово развијање*

„Параграф је повезан низ реченица које развијају једну једину замисао.” (исто: 127). Димитријевић сматра да су грешке ученика у одвајању параграфа, заправо последица тога што се настава писмености не развија према принципима условљеним логичким мишљењем. Ако се не прави план састава који наговештава или обележава те етапе, онда је њихово уочавање и издвајање у саставу нереално очекивати. Параграф је заправо састав у маломе, па се на њему морају примењивати сви досад поменути принципи и начела која важе за састав. Надаље у поглављу свако начело се илуструје добрим или лошим примером на нивоу параграфа.

#### *VII Јединство реченице, повезаност њених делова и њена импресивност*

У овом поглављу аутор се бави реченицом, као јединицом грађе састава и свим типовима грешака који се на нивоу реченице могу појављивати. Под јединством реченице подразумева се целовитост исказане мисли и разматрају све грешке у самом стварању исказа. У целини која се бави повезаношћу реченичних делова не разматрају се толико грешке у конгруенцији реченичних чланова<sup>27</sup>, колико погрешна употреба неких типова зависносложених реченица и грешке у интерпункцији. Импресивност реченице је целина у којој се Димитријевић бави најчешћим стилским грешкама.

---

<sup>27</sup> Ових примера није мало, они су чак разврстани према врстама речи, где нпр. посебно место заузима погрешна употреба заменица.

Читаво ово поглавље састоји се из мноштва примера у којима су сви наведени типови грешака јасно уочљиви.

### *VIII Реч и њена употреба*

Аутора у овом поглављу, како сам на почетку каже, занима више реч као стилска него граматичка категорија. Он критикује наставу матерњег језика јер програмски фаворизује граматику, у чијем се изучавању недовољно инсистира на вези са самим језиком, језичком културом. Фонд речи ученика, према Димитријевићу, не зависи само од нивоа опше културе ученика, његових знања већ и способности за опажање света који га окружује. Предлог за делимично превазилажење проблема су вежбања. Она се најчешће састоје од једне задате речи око које се стварају кругови појмова, различитих асоцијација, при чему се нове речи групишу према врстама речи којима припадају. Ту су и вежбе у посматрању и проналажењу синонимних речи, антонима, хомонима, паронима, деминутива, аугментатива, стварању породица речи (према истом корену)... Аутор сматра и да осим тога, ученике треба упућивати у начин употребе речника, врсте речника и лексикона, како би се њима заиста и служили. Наставник треба да утиче на ученике како би учили дијалектизме, локализме и жаргон, схватили језичку норму и поштовали је. Разматра се и шта је то принцип језичке економије, подесност употребљеног израза, а затим се у овом истом поглављу бави и погрешном употребом прилога иако су се остале врсте речи разматрале у претходном поглављу.

### *IX Исправљање писмених састава*

Важност редовног прегледања, и савесног, свестраног и подробног исправљања свих видова писмених вежбања је, међутим, огромна, а мислим да је у изграђивању писмености ученика, узето у најширем и најпотпунијем значењу речи, то најважнији пут који води успеху. Ученик треба да је свестан да ће наставник сваки његов писмени рад прегледати, да ће од њега – он ће то видети по учињеним исправкама – тражити да буде марљив и пажљив при ма којем писменом вежбању, да ће га на тај начин увек контролисати у знањима, духовном развоју, култури, његовом образовању и изграђивању уопште. Ученик мора и овде увек да осећа присуство наставниково, да осећа свог наставника не само као контролу но и као водича и помагача у тешком послу изграђивања личности (Димитријевић, 1969: 235).

Писмене радове о којима се у даљем тексту говори аутор је подлио на школске задатке, домаће задатке и кратка писмена вежбања. Он сматра да наставници

придају значај само (школским) писменим задацима и да је то велика грешка јер ако се **прегледа сваки састав**, сваког ученика, он тако постаје активан у писању задатака. Према Димитријевићу, наставник треба саставе да прегледа **истог** или **наредног дана**, како би их што пре вратио ученицима док је код свих утисак о писању свеж и актуелан. Како би стекао праву слику о писменим радовима једног одељења и сваког ученика понаособ, треба да им се посвети у целости, те стога не може писмени задатак задавати у свим одељењима истовремено. Сматра се да се прегледањем великог броја радова губи прецизност, ентузијазам, воља за исправљањем и бележењем сваке грешке... Радове треба **прегледати два пута**. Први пут како би се забележиле грешке и коментари и оквирно одредила оцена, други пут да би се исправило још нешто што је наставнику могло промаћи, а затим дало крајњи суд о раду. Као прво правило уз начин на који се исправљају писмени задаци, Димитријевић наводи да треба **поштовати личност ученика**. Како би се ученику помогло у развоју писменог изражавања, све грешке треба обележити. У зависности од узраста и типа **грешке**, наставник ће одлучити да ли их треба само обележити или и исправити оно што је погрешно. Оно што се често заборавља и занемарује је и **истицање врлине рада**. Веома је добро да ученици сами исправљају своје грешке, али и такав посао не сме остати без надзора. Наставник је дужан да погледа измене, да продискутује о њима са ученицима. Када се писање, прегледање и исправак заврше, наставнику остају још три ствари које треба да уради. То су: указивање на опште погрешке, читање задатака и изношење општег утиска. Ученици који су слабо урадили писмени задатак, треба поново да га напишу. Додатак који следи у књизи је драгоцен. То је засебна целина у којој се анализирају исправљени писмени задаци, тј. начин на који их је наставник исправио и ефекат који је таквим исправком постигнут. Посматрају се задаци са различитим типовима грешака и различитог узраста ученика. Осим употребе коректорских знакова, показује се како се пишу коментари и образложења, након којих је оцена јасно изведена.

Иако је у многим сегментима књига Радмила Димитријевића из данашње перспективе анахрона и превазиђена, у њој постоји мноштво места која је и данас чине актуелном. Писана на вишем научном нивоу од свих дотадашњих приручника, она представља искорак и по практичној страни – конкретном навођењу бројних примера. Највећу замерку чини њена непрегледност до које доводи недостатак детаљнијег садржаја, визуелно раздвајање садржаја различитог типа и сл., али то су

ипак недостаци који се могу приписати и времену у ком је изашла из штампе. Несумњиво је да је њен значај за методику наставе писменог изражавања велики јер представља једно од базичних дела од којих почиње формално нормирање писменог изражавања које ће наставити Павле Илић, Милија Николић, Драгутин Росандић, Зденка Гудељ Велага и други.



## 2.4 Миодраг С. Лалевић *Помозимо младима да пишу*

Приручник Миодрага С. Лалевића из штампе је изашао давне 1966. године и доживео је велики број издања<sup>28</sup>. Овом делу претходила је Лалевићева књига *1162 теме из српскохрватског језика: с упутствима, скицама и плановима*, што нам јасно показује потребу за приручницима који се баве писменим изражавањем ученика. У поднаслову дела *Помозимо младима да пишу* стоји: „приручник онима који уче и подучавају”. Тиме се јасно истиче његова намена, а сам аутор у предговору наводи да је овај приручник заправо последица жеље и потребе великог броја наставника основних школа који су му се писмима обраћали и од њега тражили да сачини приручник са упутствима за њих и њихове ученике. Лалевић своје дело дефинише као „збирку упутстава с темама и самим писменим задацима” (Лалевић, 1966: 3). Дело се састоји из шест целина:

### 1. Увод

У уводном делу, у целини *О писменим задацима* аутор објашњава свој принцип ређања тема задатака према азбучном реду и одређења тема према узрасту, тј. разреду у коме би се на дату тему могло писати. Већ у самом уводном делу ауторово обраћање читаоцу постаје двојачко усмерено. У оквиру једног истог пасуса он се повремено обраћа наставнику који ће са ученицима дате предлоге спроводити у дело, да би у следећој реченици обраћање усмерио ка ученику који овај приручник користи. Овакав начин обраћања биће присутан у читавој књизи.

Након кратког увода, у овом поглављу налази се целина *Пре свега научи правописна правила*, која представља скуп општих правописних правила, најчешћих недоумица и сл. и за коју је већ према наслову и начину обраћања јасно да је намењена ученицима. Уношењем ове целине у приручник, аутор је јасно истакао значај функционалне писмености и нагласио неопходност писменог писаног изражавања, као први услов за писање. Оно што се данас занемарује, а што је историјски гледано била важна компонента писања је уредност. Након целине која се бави правописом, следи део: *Ситне неуредности и ситне уредности* у којем се осим читкошћу рукописа, аутор бави збијеношћу слова, њиховим нагињањем на леву или десну страну, распоређивањем у оквиру реда... да би се излагање завршило закључком:

---

<sup>28</sup> Када је књига изашла из штампе, 1966. године, само у тој години доживела је већ пет издања. Последњи пут штампана је 1978. године.

„прво треба правилно мислити, а потом правилно, читко, јасно писати...” (Лалевић 1966: 24).

Аутор као битан услов доброг писања види и читање књижевних дела. За њега то није било какво читање, већ пажљиво читање са оловком у руци, при којем се (на маргини) обележавају како битни делови текста, тако и значајне појединости, које ће се касније пренети у радове или „свеску за те ствари”. Целине *Читај пажљиво*, *Белешка уз читање* и *О појединостима*, намењене су ученицима (или наставницима који ће ова упутства ученицима прочитати/предочити).

У целинама које следе прелази се на конкретно предочавање самог поступка писања *задатка*. Аутор све видове писменог изражавања које обрађује назива само задацима, понекад писменим задацима, али другу терминологију не користи, осим када те задатке тематски групише, па их назива описима, препричавањима, осећањима и доживљајима, размишљањима и измишљањима. *Анализа и припрема писменог задатка* показује се на примеру басне Доситеја Обрадовића *Медвед и Циганин*. Дело се анализира низом питања, а затим се од ученика – читалаца тражи да (на основу очекиваних одговора) сачине два рада о овој басни: „у једном ћете говорити о чему вас учи. Кад тај задатак радите, погледајте она питања која су постављена с тим у вези. – У другом ћете задатку дати басну лепим књижевним језиком и правописом.” (Лалевић, 1966: 34)<sup>29</sup>. У целини под насловом *Препричавање* аутор даје инструкције како треба препричавати различите врсте текстова и разликује два типа препричавања: уобичајено препричавање (у ком се преноси само садржај дела) и доживљајно препричавање (са личним утисцима и анализом). Под *Планом и распоређивањем* подразумева се теоријско промишљање и разрађивање структуре задатка и његових целина. Све то биће практично приказано у целини *Чему нас уче мрав и пчела*, где аутор даје пример вођеног писања наведене теме, тј. увод, разраду и закључак кроз низове питања. Након питања следе два примера написаног задатка. Први пример је пример добре праксе (према ауторској тврдњи задатак ученика 7. разреда из Београда) који се коментарише и анализира. Други пример је такође ученички рад који садржи низ недостатака, који ће се такође кроз питања и напомене анализирати, како би читалац уочио слабости и недостатке овог рада (распоред целина, редослед излагања, језик, стил). Аутор од читаоца тражи да уочене недостатке исправи и од постојећег рада сачини нови. Уз овај задатак, аутор даје и модел

---

<sup>29</sup> На овом месту видљиво је да је реч заправо о тзв. „вођеном писању” и препричавању.

исправљеног рада. Ова целина Лалевићевог рада представља велики искорак у односу на све дотадашње приручнике и стручне текстове који су на тему писменог изражавања објављивани. Практична примена теоријских ставова, пример доброг рада, учење на грешкама, веома су корисни и модерни. Они су реткост у старијим методичким приручницима који се баве писменим изражавањем ученика (изузетак представља *Дечје језичко стваралаштво* Владимира Миларића), а у овом случају су уједно показатељ искуства „практичара” и интуитивног откривања нових модела подучавања. Целином под насловом *Шта треба да садржи писмени задатак* обнављају се и систематизују претходни закључци о теми задатка и њеном разрађивању у целине: „**увод** (основна мисао, кратко тумачење саме теме), **разраду** (развијање, доказивање, објашњавање и сл.) и **закључак** (извод, укратко истицање или свођење из свега што је дотле речено, закључивање из онога што је изложено)” (Лалевић, 1966: 48).

Врло је занимљиво и необично поглавље *Радите дневник*. У њему се говори о значају вођења дневника и његовом утицају на писмено изражавање ученика. Формулисање реченица, исказивање сопствених осећања, описивање догађаја и доживљаја и др, према аутору, осим што представљају лепу успомену, записе креиране за будућност, уједно су и сјајне писмене вежбе на дневном или недељном нивоу.

Под насловом *Лепо је бити писмен*, заправо се крију стилске вежбе. Уз дате примере речи или реченица, траже се нове могућности њиховог исказивања и показује се снага речи. Читаоцу се кроз примере показује како употребом синонима, интерпункције, узвика, различитог редоследа речи у реченици, различитог степена компарације придева и сл. можемо утицати на информацију коју преносимо.

Иако све претходно наведене целине сачињавају више од половине књиге, аутор их је груписао у првом делу књиге који је назвао *Увод*. У остатку приручника приступа се различитим темама задатака. Свака тема приказује се кроз низ примера већ написаних радова и анализу дату кроз питања и напомене. Сви делови који следе биће обрађивани на потпуно исти начин:

2. Описи;
3. Сећање и доживљаји;
4. Препричавање;
5. Размишљање и измишљање.

Занимљиво је да се у оквиру поглавља *Описи* појављује целина под насловом *Опис личности: наши суседи*, у којој се даје нешто што бисмо могли назвати сценаријем часа. Аутор даје рад који треба прочитати ученицима, а затим конкретна питања која наставник ученицима поставља и уз њих (очекиване) одговоре ученика.

#### 6. Теме за писмене задатке

Теме за писмене задатке налазе се на самом крају књиге. Дате су 542 теме поређане по азбучном реду. Уз сваку тему дата су питања која могу помоћи ученику да је боље разуме и на њу одговори, понегде и савети шта увод, разрада и закључак дате теме треба да садрже. Уз тему је дат и разред у ком се очекује да се на ову тему пише.

Приручник *Помозимо младима да пишу* заправо је пионирски подухват практичара у превладавању проблема са којима се у настави писменог изражавања сусрећу наставници и ученици. Иако овај приручник садржи низ недостатака и недоследности и извесну дозу аматеризма, дело Мидрага Лалевића драгоцен је документ о потреби за приручницима ове врсте и њиховој еволуцији.

## 2.5 Владимир Миларић *Дечје језичко стваралаштво*

Ако погледамо актуелне наставне планове и програме српског језика за основну школу, уочићемо да се у настави писмености под *писањем* (писменим изражавањем) очекује, смислено, сувисло исказивање мисли у писаном, граматички и правописно правилном облику, али да настава писмености предвиђа и подстицање ученика на литерарно стваралаштво. Нажалост, иако сви планови садрже јединствен захтев у ком се наглашава да „Подстицање ученика на литерарно стваралаштво, схваћено свакако у ужем и претежно образовно-васпитном погледу, треба применити као фронталан *рад с целим одељењем, а никако као обавезу литерарне секције* (Нагласила М. Т.)” (НП V, 27)<sup>30</sup> у пракси је то ипак много другачије.

Дечји стваралачки састав настаје у раду литерарних секција у школама или на ретким часовима 'слободних писмених састава'. У већини ти састави нису резултат систематског рада, него успеле импровизације. Дечји састав, у таквој ситуацији, готово се увек јавља као резултат 'случајног надахнућа' појединачних даровитих ученика. У школи, поред тога, траје једно веома распрострањено усмено правило: стваралачки састав није могућно водити, он мора настати спонтано. Да ли може бити другачије? (Миларић, 1969: 12).

Ову надасве живу и данас актуелну констатацију и питање, сада већ давне 1969. године, изнео је Владимир Миларић у уводном делу своје књиге *Дечје језичко стваралаштво*. Као практичар и познавалац књижевности за децу, Миларић је својим делом покушао да одговори на ово питање и понуди жива и делотворна решења, опробана у пракси. Сам аутор своје дело посматрао је као низ записа о „једној појави која се из дана у дан све више развија” (Миларић, 1969: 5), насталих кроз вишегодишња размишљања и проучавање, уз проматрање наставне праксе и активно учешће у њој, и уз консултације са стручном литературом која је у међувремену настајала.

По чему се Миларићев приступ разликује од ставова других методичара?

Анализа методичке литературе<sup>31</sup> која се бави писменим изражавањем ученика показује да су основне теме којима се сви аутори баве писмени састави (врсте и теме), коришћење књижевне уметности у настави писмености; лексичке и

---

<sup>30</sup> Овај извод, преузет из Наставног плана за пети разред основне школе, понавља се у истоветном облику у плановима за шести, седми и осми разред.

<sup>31</sup> Настале пре и после Миларићевог дела.

семантичке, правописне и стилске вежбе. Настава матерњег језика посматра се као процес савладавања писмености и стицања вештине писменог изражавања у коме је развој ученичке писмености дугорочни процес који захтева низ подстицаја. Основни приступ јесте теоријски и методика наставе писменог изражавања (као део методике наставе матерњег језика) своди се, у већини случајева, на описе општих проблема и начелне препоруке за њихово превазилажење. Готово сви аутори који су се у својим делима бавили наставом писменог изражавања (Илић, Николић, Росандић и др.) признају постојање „креативне писмености”<sup>32</sup>, коју *треба* развијати, али остају на нивоу препорука и само у назнакама дају смернице шта би требало чинити. Они нуде одређене методичке кораке, вежбања и теме, али не и конкретна решења појединачних проблема који се јављају у пракси, а за које су неопходна системска, планска решења, па и примери методичких апликација, или чак појединачних припрема за часове. Изузетак<sup>33</sup> представља Владимир Миларић који наставу писмености посматра на другачији начин, као двоструки процес у коме је састав облик вежбања граматички правилног изражавања, али, уједно, и стваралачки чин у коме се негује субјективни израз ученика<sup>34</sup>. По њему настава писменог изражавања отвара могућности систематског рада, који би водио ка стваралачким, естетски вредним радовима који садрже субјективни израз ученика и негују и развијају љубав према књижевности. Миларић разрађује ову идеју дајући конкретне кораке, описујући сам поступак рада, теме, задатке, наводећи конкретне примере, прилажући радове ученика који потврђују успешност овог модела.

Дечје језичко стваралаштво састоји се од шест целина:

1. Дечје језичко стваралаштво у настави матерњег језика
2. Дечје језичко стваралаштво у функцији васпитања за књигу
3. Услови и специфичности дечјег језичког стваралаштва
4. Школовање дечјег стваралачког састава
5. Подстицајни импулси, садржај и форма састава
6. Рад на саставу и његова оцена

<sup>32</sup> Термин преузет од Драгутина Росандића, из дела *Писмене вјежбе*.

<sup>33</sup> Иако су се стваралачком писменошћу ученика пре В. Миларића у неким својим радовима бавили и Илија Мамузић, Мара Зубер, Милица Буинац и др. Миларић то чини најтемељније, подробно пропитујући све могућности наставе, постављајући планске основе у светлу различитих узрастних и искуствених могућности деце.

<sup>34</sup> Након њега то једнако озбиљно и темљно, са научном заснованошћу, тек 1990. године чини Зденка Гудељ-Велага у *Настави стваралачке писмености*.

У првој целини аутор се бави општим погледом на дечје језичко стваралаштво износећи постојећа тумачења и погледе, трагајући за његовим местом у Наставном плану и програму и самој настави, након чега га дефинише и позиционира. Мирећи контрадикторности које су се појављивале у задацима наставе које је прописивао ондашњи Закон о основној школи и Наставни план и програм, Миларић ствара нову дефиницију: „Школа има задатак да код ученика развија смисао за уочавање и доживљавање лепог и уметности користећи при томе и дечје стваралаштво” (Миларић, 1969:14). Насупрот саставу под којим је школа доминантно подразумевала облик вежбања граматички правилног изражавања мисли, Миларић уводи појам за оно што је у пракси као импровизација или пак последица смишљеног вођења одувек постојало –1 *дечји стваралачки састав*<sup>35</sup>. Аутор не оставља своју причу на нивоу теорије, већ у поглављу *Програм и план рада на неговању дечјег језичког стваралаштва* све изнесене ставове конкретизује и детаљно разрађује дајући опште (васпитне, образовне и функционалне) задатке, посебне (језичке, књижевно-теоријске, књижевне) задатке, програмске захтеве, сачињавајући глобални, а делом и оперативни и план рада кроз прецизно временско планирање<sup>36</sup> функционалних вежби и стваралачких састава, остављајући напомене намењене наставницима како би избегли одређене грешке... Све то аутор је сачинио у складу са ондашњим Планом и програмом за основну школу, спајајући задатке који су у Програму намењени различитим подручјима наставе матерњег језика уз додавање нових који произилазе из природе самог рада. На тај начин Владимир Миларић изашао је из оквира класичног методичког приручника и створио „својеврсни културни и едукативни пројекат” (Радикић, 2008: 9). Остатак књиге односи се на све оно што дечије језичко стваралаштво у настави обухвата, од посматрачке и имагинативне делатности детета, преко смисла и функције подражавања, примера функционалних вежбања, методских напомена, тема, вредновања... до самих примера успешних радова деце. Своје поставке аутор је стручно и научно поткрепљивао повезујући их са савременим књижевним стваралаштвом за децу. Оно што ову књигу разликује од методичких приручника

---

<sup>35</sup> Слободни састав, литерарни састав, самостални састав, дечји састав, спонтани састав, елементарно литерарно изражавање, спонтано дечје изражавање, спонтано дечје стваралаштво, дечје литерарно стваралаштво, Владимир Миларић обједињује под појмом *дечји стваралачки састав* и на тај начин решава проблем терминолошке неусаглашености, присутан у ондашњој (али и данашњој) литератури.

<sup>36</sup> Комбинације функционалних вежбања са другим облицима рада на часу, вежбе као школски и домаћи задаци, оријентациони број функционалних вежбања и стваралачких састава на нивоу школске године.

неких других аутора, који ће се након Миларића бавити сличном тематиком, јесте и њен особени језик и стил којим је писана. У моменту изласка из штампе *Дечјег језичког стваралаштва*, Драшко Ређеп и Бошко Новаковић осим стручности и новине подухвата приметиће и оно што ће касније Јован Љуштановић назвати „Миларићевим страсним језиком” који има посебну упечатљивост и драж, па ову компликовану материју чини живом, а њено читање лаким и узбудљивим.

Нажалост, иако готово више нико не оспорава тезу да дечје језичко стваралаштво може бити стварање клице књижевности, маштовитих дечјих ремек-дела и везе између онога што дете ради као стваралац, а користи као читалац, само се неколицина идеја за које се Миларић залагао нашла у данашњим наставним плановима и програмима за основну школу. Миларићева књига представља све оно што бисмо језиком данашњице могли назвати имплементацијом креативног писања у планове и програме редовне наставе матерњег језика основне школе. Ако креативно од функционалног писања разликује одступање од уобичајених жанровских образаца, а основна школа ученике упознаје и обучава обрасцима језичког стваралаштва, онда нам се креативно писање у основној школи може учинити својеврсним парадоксом. Миларић је био свестан да подстицање дечје литерарне креативности у настави матерњег језика не сме надићи усвајање функционалне писмености и неговање језичке културе ученика, али мора бити њен саставни део: „Сложићемо се са састављачима програма који обрађују наставу матерњег језика: уметничко стваралаштво није задатак који треба ставити пред ученике као циљ по себи. Школа нема задатак да школује уметнике. Међутим, **школа је дужна да васпитава за уметност**” (Миларић 1969: 14). По свим својим ставовима које износи у *Дечјем језичком стваралаштву* Миларић је близак Вилијему Хјузу Марнсу, једном од водећих реформатора образовног система, који је заслужан за укључивање креативног писања у школски програм (давне 1920. године) и стварање темеља теорије креативног писања. По Марнсу општа сврха оваквог предмета у школи била је да ученици боље пишу, али и да кроз стваралачки поступак уче о апстрактним начелима на којима почива уметничко дело, упознају књижевност изнутра (према З. Живковић, 2013).

Живимо у тренутку када је креативно писање постало мода, глобални феномен и вештина која се изучава на академском али и тривијалном нивоу, на курсевима, у радионицама, летњим камповима, по библиотекама, блоговима, кроз



онлајн часове, па чак и у виду фељтона на страницама помодарских женских часописа раме уз раме са рецептима за торте или брзо мршављење...<sup>37</sup> Чудно је што га плански и у пракси, у оној доброј и правој мери, како га је Миларић видео у основној школи нема. Функционална писменост нам је суштински потребна, али да ли се образовни систем сме ограничити само на „занатске вештине” писања без игре, маште, слободе, у којој би писање било либерални чин и производило задовољство?

Миларићев пионирски подухват неговања креативне писмености неправедно је заборављен и скрајнут као својеврсни образовни експеримент.

---

<sup>37</sup> Све наводе могуће је проверити уколико у било који интернет претраживач унесемо појам креативно писање. У јулу 2014. године добијало се 127000 резултата на српском језику, у децембру 2015. године 262000 резултата, фебруару 2018. године 387000 резултата и сваким даном их је све више.

## 2.6 Драгутин Росандић *Писмене вјежбе*

Један од најтемељнијих приручника, који настави писмености прилази са научне стране, користећи сва до тад стечена искуства методике, лингвистике, педагогије и психологије јесу *Писмене вјежбе у настави хрватскога или српског језика*, Драгутина Росандића.<sup>38</sup> Овај приручник је, како аутор каже, „намењен свима који се баве развијањем културе писања” (Росандић, 1990: 4).

У уводном делу, почетном поглављу *Методички сустав наставе писмености* теоријски се постављају и образлажу:

- фазе у развијању писменог израза (са становишта развојне психологије);
- принцип поступности и развијања интересовања;
- настава која као целина развија писмено изражавање ученика;
- настава матерњег језика као склоп наставе писмености, граматике и говора;
- утицај књижевног текста на развој писменог изражавања;
- индивидуални поступак као „креативна писменост”;
- васпитно-образовна улога наставе писмености.

Росандић, ослањајући се на наставне планове и програме свога времена, у оквиру предмета матерњег језика разликује три наставна подручја:

- а) наставу књижевности;
- б) наставу језика;
- в) наставу изражавања, тј. **културу изражавања**.

У појам културе изражавања улазе култура говорења и култура писања које су, према аутору, на почетку школовања сваког детета заправо једно: „У почетној фази наставе изражавања не постоје веће разлике између писаног и говореног језика. Дјеца пишу онако како говоре.” (Росандић, 1990: 11). Осамостаљивање писаног језика почиње усвајањем правописне, граматичке, лексичке и стилистичке норме.

Оно по чему се Росандићев приручник разликује од већине приручника који су му претходили је инсистирање на научној утемељености, што показује и целина под насловом *Знаност о тексту и настава писменог изражавања*. Аутор се бави

---

<sup>38</sup> Треба нагласити да се под овим насловом подразумева допуњено и прерађено издање из 1990. године, које је свој живот започело као *Писмене вјежбе у настави хрватско-српског језика*, 1969. године.

дефинисањем појма текста, лингвистиком текста, и самим настајањем текста као психолошко спознајним проблемом.

Поглавље које следи су *Теме и мотивације за писмено изражавање*. Према тренутно актуелним Наставним програмима, ово је сегмент наставе писменог изражавања који је у потпуности препуштен наставнику. Уз неколико таксативно наведених тема, не дају се готово никакве смернице, али ни готово никаква ограничења, па су наставници данас препуштени сопственом искуству, афинитету и интуитивном методичком осећају. Росандићев приступ овој теми показује нам да је овакав проблем постојао и некада, али да је био уочен и јасно дефинисан, да му се системски приступало и радило на његовом отклањању<sup>39</sup>. У овом, најопширнијем поглављу приручника, аутор се бави методичким критеријумима у класификацији тема за писмено изражавање, позивајући се и наводећи сва релевантна дотадашња искуства изучавалаца наставе писмености (Илија Мамузић, Перо Шимлеша, Тоне Перушко, Едо Вајнахт, Драгутин Стефановић, Миодраг Лалевих, Michael Gebhardt, Миливој Павловић, Радмило Димитријевић, Магдалена Јовановић, Анђелија Попов, Драгиша Живковић...).

Аутор промишља изворе из којих се црпи грађа за писмено изражавање ученика и дели их на:

- 1) непосредну стварност, тј. реални предметни свет (свакодневна стварност у којој дете живи);
- 2) посредну, тј. транспонирану стварност (уметничка дела, фотографије, цртежи, филм, телевизијске емисије, музичка дела, текстови свих функционалних стилова и сл.);
- 3) припремљену стварност (експерименти, вежбе, различите припремљене ситуације).

Након ове поделе следи битна напомена да се сваки од наведених извора одабира у складу с темом, идејном усмереношћу писменог рада, интелектуалним и изражајним могућностима ученика, врстом задатка и његовом намјеном. Пре но што аутор понуди план дистрибуције тема од првог до осмог разреда, он истиче неке веома значајне и данас актуелне чињенице:

При дефинирању наставе изражавања као самосталног наставног подручја тежиште је постављено на облике изражавања и њихову методичку утемељеност. Недостаје

---

<sup>39</sup> О чему у овом поглављу сведоче наводи резултата истраживања бројних аутора.

конкретнија разрада тематских подручја и осталих одредница које се повезују уз избор теме. У новијим методичким прилозима о настави писменог изражавања истиче се потреба прецизирања способности које се траже од ученика при обликовању поједине теме. Исто тако, прецизирају се језична средства којима се остварује поједина тема (Росандић, 1990: 26).

Дистрибуција тема по разредима дата је детаљно, распоређена увек у три целине: тематски оквир, способности и изражајна средства.

Сваки тематски круг тражи детаљније разрађивање, па су целине које следе: формулисање и анализа теме, као и одређивање њене ширине. Анализа теме сматра се изузетно битним кораком и фазом која је кључна за успешно писање рада. Као поткрепљење и образложење овог става наводе се истичу мисли и схватања Драгише Живковића:

Већ из овога је јасно да је први и основни рад који се поставља при писању о некој теми – пажљиво удубљивање у смисао теме и тачно одређивање онога што тема тражи, другим речима – пажљива и детаљна анализа теме. Од карактера теме и од захтева који она поставља зависиће и облик нашега писања састава и стил којим ће он бити написан. У исто време анализа теме осигурава нас и од кретања кривим путем, од промашаја теме, и даје нам правилну оријентацију за постављање плана за композицију нашег писаног састава. Она је, дакле, прва и основна етапа у том икретању и сасвим је разумљиво онда што од ње зависи и правилност читавог осталог кретања. У чему се састоји та анализа теме? У томе да из наслова теме тачно утврдимо: а) предмет о коме тема говори и б) смисао или правац у коме треба одговорити на тему, или другим речима; а) материју теме и б) тежиште теме (Д. Живковић према Росандић, 1990: 31).

Облици писмених вежби су:

- 1) преписивање текста;
- 2) одговори на питања;
- 3) вежбе с деформисаним реченицама;
- 4) допуњавање и проширивање реченица;
- 5) диктати.

У подели нажалост не постоји категорија коју су претходни аутори најчешће називали слободним писменим саставом и која представља најзахтевнији и најсамосталнији завршни корак у развоју писменог изражавања ученика. Сва ова појединачна вежбања воде до успешнијег или успешног писменог изражавања, али се

након разврставања тема по разредима, упутстава за њихово формулисање и анализу, писање „саставка” (термин који аутор користи) не помиње до краја приручника.

Изузетно велика пажња поклања се диктату који се разврстава на:

- 1) стваралачки диктат;
- 2) диктат с образложењем;
- 3) објашњени (експликативни) диктат;
- 4) диктат с предусретањем грешака;
- 5) контролни диктат;
- 6) проучени диктат;
- 7) самодиктат;
- 8) изборни диктат.

Осим објашњења свих ових врста диктата и њихових примера, посебна пажња поклања се начину извођења диктата, типологији грешака и оцењивању диктата (и преписивања).

Засебно поглавље чине *Грешке у писменим радовима ученика*. Аутор их дели у две велике групе:

а) Грешке које настају због непознавања језичке норме, које назива језичким грешкама и дели их у неколико група:

- 1) граматичке грешке (морфолошке, синтактичке, творбене);
- 2) лексичке грешке;
- 3) стилистичке грешке;
- 4) правописне грешке.

б) Грешке које су везане за изванјезичке елементе (садржај, логичку организацију, интерпретацију садржаја) назива нејезичким грешкама и дели их на:

- 1) садржајне грешке;
- 2) логичке грешке;
- 3) композицијске грешке;
- 4) интерпретацијске грешке.

Детаљна анализа свих ових типова грешака, као и предлози појединачних вежбања за њихово превладавање су драгоцени. Росандић се бави начином означавања и исправљања грешака, наводи и знакове које треба користити у

исправљању радова ученика, а уз њих и коректорске знаке који се користе у исправљању штампаног текста.

У завршном делу приручника даје се низ корисних вежбања (разне врсте лексичких, стилистичких, композицијских вежби и вежби проматрања) и предлог литературе на тему писменог изражавања ученика.

Највећа замерка овом нарасе корисном, научно утемељеном и вежбама богатом приручнику је изостављање једне читаве области коју аутор само помиње као „креативну писменост”. Приручник занемарује индивидуалност у писменом изражавању ученика и утицај подстицаја, радозналости, игре, забаве, маште и уживања на резултат писања. Аутор се бави искључиво унапређивањем функционалне писмености ученика кроз дата вежбања, без осврта на стваралачке могућности ученика. Наслов *Писмене вјежбе* тиме није изневерен, али укључивањем овог сегмента имали бисмо први потпун, целовит, детаљан приручник о писменом изражавању.

## 2.7 Милија Николић *Настава писмености*

Користећи доташња сазнања и постигнућа у сфери писменог изражавања Милија Николић, сачињава приручник *Настава писмености*. Свеобухватна тема приручника видљива је већ у самом наслову, а оно што овај приручник издваја из броја њему сличних јесте његова централна тема – писмени радови ученика, тзв. састави као најсинтетичнији и најсамосталнији облик писменог изражавања ученика.

Аутор наставу писмености види као четири разграната и саодносна подручја:

- 1) упознавање *језика* ;
- 2) правопис;
- 3) примењивање изражајне моћи језика;
- 4) обучавање ученика да самостално стварају целовите текстове.

Рад у четвртој области остварује се помоћу разноврсних писмених састава, који се сматрају најсинтетичнијим обликом рада на развијању писмености, јер се у њима сва претходна језичка, стилска и правописна вежбања обједињују.

Аутор писмене саставе према врсти тематике, начину казивања и намени обавештења дели у четири водећа стилска облика:

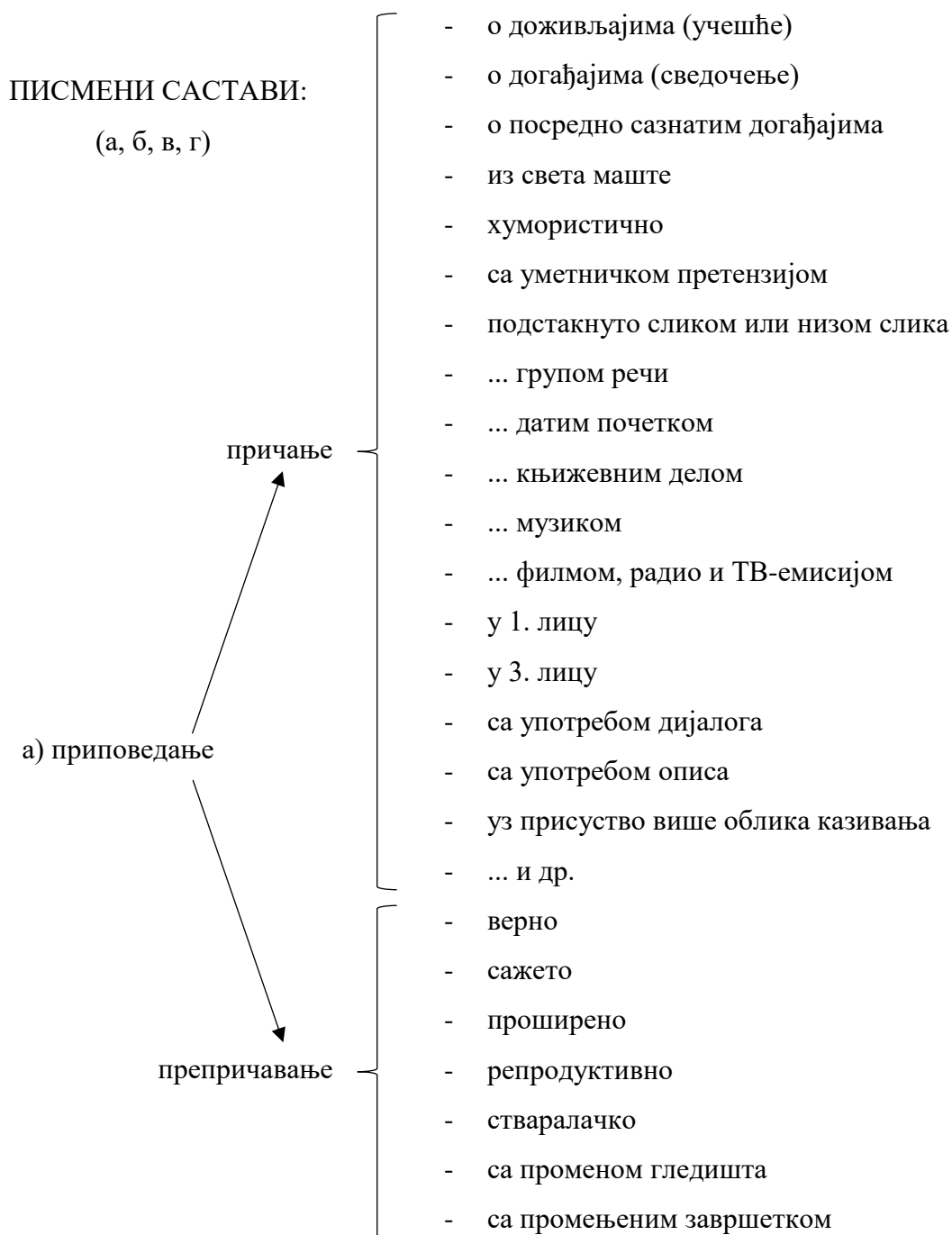
- 1) приповедање;
- 2) описивање;
- 3) извештавање;
- 4) расправљање.

Сваки од водећих стилских облика обухвата низ тематских кругова и грана се у посебне врсте и облике писмених састава. Аутор на наредним страницама приручника нуди један отворен, визуелно и смисаоно прихватљив преглед за који каже: „Сложеност обуке у настави писмености може се видти из следећег прегледа подручја, облика и врста школских писаних и писмених радова” (Николић, 1983: 9). С обзиром на то да обједињује, допуњава и систематизује сличне покушаје аутора који су му претходили преглед Милије Николића наведен је у целости.

- ЛЕЗИЧКЕ
  - лексичке
  - фразеолошке
  - синтаксичке
  - семантичке
  - фонетске и фонолошке<sup>40</sup>
  - акценатске
- ПРАВОПИСНЕ
  - диктат
  - самодиктат
  - допуњавање текста
  - преобликовање текста
  - коректорска вежбања
- СТИЛСКЕ
  - вежбе у запажању
  - избор значајних појединости
  - избор речи
  - комбиновање речи
  - варирање исказа
  - план писменог састава
  - принципи компоновања текста
  - обележавање одељака
  - појачавање и ублажавање исказа
  - сажимање и проширивање текста
  - конкретизација исказа (слике)
  - отклањање празнословља
  - метафорично казивање
  - вежбање асоцијације
  - симболична употреба речи
  - избегавање туђица
  - отклањање двосмислености
  - лекторска вежбања
  - ... и сл.

<sup>40</sup> У каснијим издањима *Методике наставе српског језика и књижевности*, ова листа је допуњена изражајним читањем, изражајним казивањем... и др.





- б) описивање
  - по непосредном посматрању (запажању)
  - по сећању
  - уз помоћ маште
  - репродуктивно
  - продуктивно (стваралачко)
  - конкретно (чулно)
  - апстрактно
  - динамично
  - статично
  - бића (животиња и биљака)
  - ствари и мртве природе
  - радњи и. покрета
  - појава (природних и друштвених)
  - годишњих доба и доба дана
  - предела (пејзаж)
  - лица (портрет)
  - масовних сцена
  - душевних стања, расположења
  - скривитог и настањеног простора (ентеријер)
  - отвореног простора и насеља (екстеријер)
  - атмосфера (угођаја)
  - ... и др.
- в) извештавање
  - писмо
  - запис, белешка
  - подсетник, скица, план
  - записник
  - вест
  - чланак
  - извештај
  - коментар
  - приказ
  - реферат
  - репортажа

- г) расправљање
- интервју
  - путопис
  - дневник
  - сећања, успомене (мемоари)
  - (ауто)биографија
  - административна и пословна писма: молбе, жалбе, техничка упутства и др.
- 
- између опонената (дијалог)
  - о личној недоумици (монолог)
  - доказивање и оспоравање тезе
  - естетско вредновање
  - морално вредновање
  - образлагање оцене, суда, става
  - увиђање и објашњавање каузалности
  - предвиђање
  - критика (књижевна, друштвена, морална)
  - књижевна интерпретација
  - књижевна расправа
  - есеј
  - полемика
  - ... и др.

Наведени преглед остао је на појединим подручјима отворен и недовршен, па се може узети само као *условна систематизација* коју свако према своме провереном искуству може даље развијати и допуњавати. Сврховитост прегледа је у подсећању наставника на изузетну обимност и сложеност обуке у писменом и усменом изражавању, а и у истицању потребе да се поједина подручја и облици рада практикују развојно, систематично и у сталној усклађености. Кад се има у виду да се обука у писменом изражавању непрекидно обавља током дванаестогодишњег школовања ученика (од 6 до 18 година), онда сви облици вежбања и готово све врсте писмених састава могу добити ваљану примену (Николић, 1983:11).

Следеће поглавље у књизи носи наслов *Писмени састави*. Оно се састоји из више целина у којима се прецизно разрађују, теоријски промишљају и образлажу сви саставни елементи једног састава и услови под којима се он пише. Анализа отпочиње

садржајем и облицима састава, тј. питањима шта и како треба писати, да би се прешло на (према ауторовом термилошком одређењу) *искуствену поставку грађе*<sup>41</sup> која претпоставља три искуствене поставке:

1. *доживљај* или непосредно учешће,
2. *сведочење* или присуство,
3. *обавештеност* или посредно сазнање.

Аутор их упрошћено дефинише и као *доживљено, виђено и казивано*, односно *прочитано*. Свака од ових искуствених поставки се образлаже, уз низ понуђених тема, али се њихова синтетичност, тј. здруженост сматра незаобилазним вишим нивоом и свестранијом методичком функцијом. Иако су се темама писмених радова бавили готово сви аутори до сада поменутих приручника, Николић нуди двасет и једно *тематско подручје* које би систематична обука у настави писмености требало да обухвата. Већина тематских подручја одговара готово свим разредима основне школе, уколико се не занемарују узраст и способности ученика, сврха писања, али и отвореност сваког поља за даље ширење.

1. Рад и стваралаштво
2. Игра, забава и спорт
3. Доживљаји (изузетни, узбудљиви, драматични...)
4. Догађаји (непосредио и посредно сазнати)
5. Осећања, душевна стања, исповести и пројектовање
6. Поступци и понашање у разним околностима
7. Личности – изглед, поступање, карактерне особине
8. Другарство, детињство, младост и свет вршњака
9. Масовне сцене – појединости и атмосферл у понашању скупа личности
10. Разговори, монолози и доживљена моћ речи
11. Природа – простор, појаве, облици, покрети, перспектива, боје, звуци, предели...
12. Ствари и просторије – изглед, функције, распоред, угођај
13. Актуелна друштвена стварност – значајни догађаји и појаве
14. Међуљудски односи – интереси, циљеви и средства; предрасуде, сукоби, толеранција и солидарност
15. Хуманизам, морал и видови људске отуђености

---

<sup>41</sup> Д. Росандић употребљава термин *извори*.

16. Домовина, слобода и родољубље
17. Друштвене тековине, историјски споменици и културна баштина
18. Велики ствараоци и њихова дела
19. Будуће перспективе (личне и друштвене) и избор занимања
20. Доживљавање, схватање и процењивање уметничких дела, посебно књижевних
21. Свет науке, технике и оплемењене средине
22. Стваралачко маштање и научно предвиђање.

Формулација теме, односно наслов писменог састава сматра се изузетно битним и овом питању поклања се велика пажња. Правилна формулација, прикладност и разумевање теме на коју ученик пише, понекад су пресудни за успешност његовог рада. Аутор читаво поглавље посвећује насловима писмених састава разматрајући све појединости: околности у којима се тема саопштава, коментарисање, облике наслова (насловна синтагма; питање у улози наслова; исказ, жеља, претпоставка; екскламативни и елиптични исказ; тврдња из личног и општег искуства; објашњавачки облик наслова).

Поглавље *Користићење књижевне уметности у настави писмености* новина је у оваквој врсти приручника. Иако се настава писменог изражавања везивала за наставу књижевности, у већини дотадашњих приручника та веза је разматрана само парцијално, посредно, кроз неке могуће облике рада, или се пак подразумевала и посматрала као природна нераскидива целина на коју не треба обраћати посебну пажњу. Милија Николић читању у функцији писмености приступа врло промишљено не идеализујући га, нити олако прихватајући. Књижевну уметност сагледава као битан услов за развијање писмености, недовољан да сам опишени ученике, али кључан као део система наставе писмености. Аутор се из перспективе наставе, уз конкретне примере из основношколског и средњошколског наставног плана бави угледањем на облике казивања, усвајањем изражајних средстава, књижевним делом као подстицајем за приказивање доживљене стварности, мислима и афоризмима из књижевних дела као насловима писмених радова, и на самом крају најкомплекснијим делима тзв. „књижевним темама” (писменим приказима појединачних књижевних дела и њихових вредносних чинилаца). Крајњи циљ свих наведених поступака није репродуктивност, већ фаза у којој „пишчев текст престаје да буде предмет угледања,

већ постаје *подстицај за оригинално поступање*” (Николић, 1983: 47), што је могуће само у низу у којем се непрекидно чита и пише.

Као и код Д. Росандића, у овом приручнику битно место заузеће лексичке, семантичке, правописне и стилске вежбе, чији значај аутор образлаже на следећи начин: „Језичко умеће стиче се и развија говорењем, писањем и читањем. Теоријско знање о језику ту може знатно да помогне, али су практична вежбања пресудна и незаменљива” (Николић, 1983: 115). Аутор уз сваку врсту нуди низ конкретних примера разноврсних типова вежбања, образлажући неопходност појединих корака и поступности, као и циљ саме вежбе.

У поглављу *Домаћи задаци у настави матерњег језика* аутор се бави целокупном проблематиком домаћег задатка у ужем и ширем смислу овог назива. Иако је, према Николићу, погодност домаће средине понекад незаменљива за поједине облике рада, у настави матерњег језика домаћи задатак се неретко у налази у две потпуно непожељне крајности. Овакав вид наставног рада који ученици обављају код куће често се злоупотребљава, па се због обимних и некономичних школских програма или због немара и нерада наставника ученици беспотребно оптерећују. Другу крајност представља потпуно ослобађање ученика домаћег рада, које једним делом укида додатну вежбу, радну навику и одговорност. Аутор настоји да помири крајности систематичношћу у раду наставника и планирањем, разматрајући обим и функционалност домћих задатака, њихову припремну фазу, однос између писаних и усмених задатака.

Оно што *Наставу писмености* разликује од свих њој сличних приручника је критички однос према пракси и настојање да се проблематична места у наставном процесу маркирају и размотре, грешке избегну и наведу смернице ка неким могућим решењима. Највећи проблем у настави писмености аутор види у несистематичној и прекидној пракси у којој се не увиђа да је за успешност писменог рада ученика неопходан благовремен и систематичан рад на више подручја. Као велики проблем наставе уочавају се обавезни писмени састави и њихово оцењивање. Аутор на ту тему износи оно што је актуелно и данас, па стога његово виђење овог проблема наводимо у целини:

После урађеног писменог задатка поједини наставници се понашају као да су се за наредних неколико месеци потпуно одужили настави писмености. Тако врло дуго остављају по страни писменост својих ученика, а сете се да ваља нешто учинити тек

у време кад следећи писмени задатак закуца на врата и опомене обавезом. Тада се појави врло незгодан наставни проблем који се обично назива *припремање ученика за писмени задатак*. Та проблематична ситуација показује да се у раду на побољшању писменостд *закаснило*. Време за поступно и темељно обучавање већ је протекло и не може се надокнадити избрзним и кампањским радом. Писмени задаци су само једно од *средстава* које може да допринесе ваљаној писмености, а кад се средство наметне као циљ, онда је то знак несхваћене каузалности и кратковиде, сврховитости. Обука у писменом изражавању не може се подредити писменим задацима, јер њихова контролна функција не значи никакву надређеност, већ обичну потребу, којој се може удовољити и многим другим видовима провере и вредновања (Николић, 1983:175).

Све ово разматра се у поглављима *Систематичан и континуиран рад у настави писмености* и *Исправљање и оцењивање ученичких писаних радова*, уз које у приручнику постоји и низ практичних примера припремних вежбања (која претходе писању рада), као и преглед одабраних тема за писмене саставе и говорне вежбе.

*Настава писмености* представља озбиљан приручник који полази од практичних проблема наставе писмености, уважава сва стечена знања у наведеној области, отвара и настоји да реши низ питања. Велика је штета што многи од ових закључака, поступака и вежбања нису нашли места у савременим уџбеницима и приручницима. Нажалост, иста судбина прати и Николићеве савременике који су дали значајан допринос овој данас занемареној области.

## 2.8 Павле Илић *Од слова до есеја*

Павле Илић 1991. године, као друго, прерађено и допуњено издање под насловом *Од слова до есеја* објављује „прилоге настави писаног изражавања”<sup>42</sup>. Овај готово поетски надахнуто написан приручник<sup>43</sup> довешће у везу жељу за писањем са његовим успешним резултатом и бавиће се жељом ученика за писањем, као и постицајима да се до те жеље дође. Сам аутор у уводној белешци објасниће централно питање и тему приручника:

Подстицања и увек нова изазивања ученичких умних снага на самостално и интензивно ангажовање треба да прате укупан процес стицања писмености, а бројна су средства и начини којима је то могуће постизати, чиме се управо у овоме раду, као централним питањем, и бавимо (Илић, 1991: 3).

У првом поглављу аутор се бави условљеношћу наставе писаног<sup>44</sup> изражавања свакодневном животном праксом, наставом, ваннаставним и ваншколским утицајима и разматра како и колико је могуће све те утицаје објединити и усмерити. Настава матерњег језика, а у склопу ње настава усменог и писменог изражавања сагледава се као један од чиналаца који стварају културу изражавања, којом ће се испољити многоструки скуп свих васпитно-образовних утицаја на духовни развој ученика. Први пут у приручнику овакве врсте појављује се појам културе говора, као неизоставни део културе изражавања. Иако настава писменог изражавања отвара широке могућности, од усвајања елементарне писмености до дечјег језичког стваралаштва (тзв. стваралачких састава), Илић уочава и неопходност дефинисања њеног основног задатка који се не може налазити само у овим крајностима. По њему „прворазредни задатак наставе усменог и писменог изражавања и јесте оспособљавање сваког ученика за осмишљено (садржајно и складно уобличено) изражавање сопствених мисли и осећања, а он ће, као одрастао грађанин, имати потребе и прилике често да их изражава” (Илић, 1991: 7). Свест о многострукој условљености наставе писменог изражавања један је корак ка успеху, јер уколико постоји схватање негативних утицаја (нпр. мас-медија) кроз њихово

---

<sup>42</sup> Поднаслов дела које му додељује сам аутор.

<sup>43</sup> Иако су према аутору ово прилози настави писаног изражавања, а према СР-у се ово дело одређује као дело које се бави наставом књижевности у средњој школи, оно је заправо један веома користан приручник за све оне који се наставом писменог изражавања баве.

<sup>44</sup> Као што је већ из самог поднасловог дела видљиво, аутор ће у читавом приручнику користити израз *писано* изражавање.



маркирање и уз правилне подстицаје, ти утицаји се могу усмеравати да бар делимично доносе позитивне ефекте.

У поглављу *Отворена питања теорије писмености и методике наставе писаног изражавања*, инсистира се на нераскидивој вези ова два подручја. Познавање теорије отвара питање како теорију треба примењивати у пракси, на шта одговор даје методика наставе писменог изражавања. У читавом приручнику, сажето и сведено, али довољно подстицајно за даља читања и изучавања, аутор ће користити резултате истраживања својих савременика и претходника. Иако (и на тај начин) он поздравља велики број теоријских и методичких радова на тему писменог изражавања, он једну, доминантну струју у приступу настави писмености свесно и отворено критикује. У литератури која претходи овом приручнику остао је велики број отворених питања, мноштво је голе теорије без конкретних практичних примера, а као највећа замерка истиче се занемаривање ученика (као субјекта од ког стваралаштво потиче) у корист резултата – рада који ствара. Тематика писмених састава, њихова грађа, њено уобличавање, однос и поступци наставника према (готовим) саставима, засенили су самог ученика, његово ваљано стимулисање, „психичко поткрепљење” за рад, подстицај да се до значајнијег успеха у писању дође. Чини се да су опаске на ову тему актуелне и данас.

Разне врсте диктата, препричавања и лексичких вежбања посматрају се само као подстицаји при увођењу ученика у писменост и чине кораке ка писању састава, најсложенијег облика писменог изражавања. Као и код осталих аутора, и у Илићевом приручнику састави се деле на врсте, с тим што се уз сваку врсту дају примери мање или више одговарајућих подстицаја за писање, као и ученички радови који поткрепљују могућности тих подстицаја. Из више или мање успешних радова ученика, наставник – читалац, треба да открије ширину могућности подстицаја које ученицима даје и у пракси их на себи својствен начин примени. Врсте ученичких састава, према Илићу су:

1. причање;
2. осећајно размишљање;
3. описивање;
4. извештај;
5. вест;
6. репортажа;

7. интервју;
8. чланак;
9. реферат;
10. расправа;
11. паралела;
12. есеј.

*Вежбања у спонтаном изражавању мисли и осећања* поглавље је у ком аутор отвара могућност примене нових теорија и говори о важности примене нових идеја, поступака, експеримената. Наводећи експеримент Кенета Коха, Миларићево *Дечје језичко стваралаштво* и помињући још неке радове, аутор потврђује потребу за тзв. „наставом стваралачке писмености”, при чему не заборавља основну улогу наставе у стварању функционалне писмености ученика. Овом, врло проблематичном питању које се у настави неретко своди на крајности, он прилази на критички начин, покушавајући да нађе праву меру и искористи све оно што доташња истраживања и пракса потврђују као добро. Због тога Илић не одбацује *Писане задатке засноване на градиву из књижевности*, већ им посвећује читаво поглавље у коме покушава да одговори на питања како доћи до тема заснованих на књижевној грађи и колико писање о темама из књижевности доприноси настави писмености. Све своје тезе Илић поткрепљује конкретним примерима које изводи из Ћопићеве приповетке *Поход на Мјесец*, како би приказао спектар могућности које нуди једно књижевно дело.

Многи аутори бавили су се оцењивањем ученичких радова, али на погрешно померање фокуса са циља на средство указао је Милија Николић и отворио га као горуће питање. Павле Илић ће се такође бавити разрађивањем и решавањем овог питања. Због тога завршни део приручника чине три саодносне целине: *Наставничково исправљање писаних састава*, *Часови анализе писаних састава* и *Однос ученика према свом саставу*. Када исправљени састав постане подстицај за стварање нове побољшане верзије у којој ће грешке бити барем делимично исправљене, ученик је на правом путу да својим текстовима стваралачки приступа и развија сопствени писани израз.

На самом крају аутор објашњава отвореност свога дела које третира само као подстицај за даљи рад на овом пољу. Трагање за новим, другачијим и ефикаснијим подстицајима за писање, на путу *Од слова до есеја*, никада се не завршава већ представља највећи изазов наставе писменог изражавања.

У данашњем времену у ком је свеprisутна криза читања, култура изражавања на маргини, а писмено изражавање шире популације на алармантно ниском нивоу, закључак овог дела намеће се као својеврсна опомена. Многострука условљеност наставе писменог изражавања није једини разлог постојећих проблема, па је ова опомена упућена онима који се баве методиком наставе матерњег језика, истраживачима, научницима, творцима наставног програма, а понајвише наставницима и учитељима, онима који се ученицима директно баве.

## 2.9 Зденка Гудељ Велага *Настава стваралачке писмености*

Као резултат вишегодишњег бављења наставом изражавања из искуства практичара у комбинацији са стручним усмерењем и усавршавањем настаје приручник – монографија *Настава стваралачке писмености* Зденке Гудељ Велага. Само дело у поднаслову носи одредницу *методичке основе* чиме се прецизира приступ изабраном пољу истраживања. За разлику од приручника Росандића, Николића и Илића, ово дело фокусирано је на стваралаштво детета, стваралачку употребу језика, као један од темељних циљева наставе писменог изражавања.

Ауторка на самом почетку дефинише *дечје писано стваралаштво* као скуп термина за који се опредељује. *Дечије*, јер је аутор дете (ученик)<sup>45</sup>; *писано*, јер настаје у медију језика који подразумева четири вида језичке делатности (говорење, слушање, читање и писање); *стваралаштво*, јер дете ствара оно што је за њега ново и у том чину остварује себе као непоновљиву јединку људске врсте.

Многи аутори одрицали су уметничку вредност дечјем писаном стваралаштву, или га пак сматрали делатношћу даровитих појединаца којој је место у ваннаставним активностима. Када је дечје стваралаштво прихваћено и обухваћено наставним програмима, често је то било формално, теоријски, али не и суштински, па је у пракси изостајало. Ауторка сачињава преглед ставова и схватања, пратећи развитак методике стваралачке писмености од 1939. до 1990. године<sup>46</sup>.

Позивајући се на учења Јурија Михаловича Лотмана, Фердинанда де Сосира, Ноама Чомског и др, ауторка анализира дечји текст према књижевном стваралаштву, даје основне одреднице методике наставе стваралачке писмености, открива њену интердисциплинарност и приказује њену педагошку, дидактичку и лингвистичку утемељеност.

Као основе за успостављање начела наставе стваралачке писмености издвајају се следеће чињенице:

---

<sup>45</sup> Ауторка наглашава, да је одредница *дечје писано стваралаштво* примерена већини, али не и свим текстовима на које се односи. Она се проширује и на део текстова којима би била примеренија одредница *младеначко*, јер настају у доба предадолесцентског развитака у које се улази завршетком осмогодишњег школовања.

<sup>46</sup> Од *Огледа из српскохрватске наставе*, Илије Мамузића, па све до момента настанка овог дела. Ипак, и поред тежњи ауторке да донесе свеобухватни преглед, треба напоменути да је овај преглед из данашње перспективе непотпун (нпр. да у њему, чак ни у списку литературе нема Павла Илића, да се у методичким прегледима нигде не спомиње *Настава писмености* Милије Николића), и да је очигледна предност (у читавој књизи) дата хрватским ауторима.

1. Произведени је ученички говор темељни садржај наставе изражавања и стварања.
2. Постоје корелативне везе између говора и личности говорника.
3. Говорење се учи.
4. Говор је особна дјелатност друштвено детерминирана. (Гудељ Велага, 1990: 45)

Ауторка након ових закључака даје функционално ограничен број начела која наставу стваралачке писмености посебно обележавају и тумаче, јер се она одвија у оквирима наставе матерњег језика, у склопу свеукупног ученичког образовања. Наводе се четири начела.

- 1) начело МОТИВАЦИЈЕ (грегарни мотив, мотив афирмације, мотив борбености, мотив сигурности, мотив радозналости, мотив стваралаштва)<sup>47</sup>, уз навођење и објашњење мотива приказује се развој идеје о мотивацији у домаћој методичкој литератури, а затим и конкретна улога мотивације у настави стваралачке писмености.
- 2) начело СТВАРАЛАШТВА (под стваралачким се означава оно што је за дете – аутора ново, а не мора бити и за свет који га окружује) подразумева и појам (језичке) игре. У овом делу објашњавају се још и непожељна одступања од стваралачке употребе језика (стереотипи, преузимања, кичерство).
- 3) начело РАЗВОЈНОСТИ подразумева развој мишљења и језика, у склопу језика развој дечијег писаног стваралаштва, што дечије писано стваралаштво чини конститутивним фактором у развоју личности. Ове тезе поткрепљују се учењима Лава Виготског и Жана Пијажеа.
- 4) начело ЗАВИЧАЈНОСТИ изводи се из начела повезаности образовних садржаја са животом, оно прати развојне фазе језика ученика од завичајног говора до језичког (књижевног) стандарда.

Стваралачка употреба језика постоји на нивоу речи, скупа речи и реченице, као и целог везаног текста. У настави стваралачке писмености значајна је разлика између вежби и игара које се односе на везани текст и оних којима везани текст

---

<sup>47</sup> Као вема битна истиче се интринзичка мотивација за неку активност која одражава примарно занимање за ту активност, интензивну жељу бављења, а сама активност представља награду, испуњење, достизање циља, завршетак мотивацијског циклуса. Дакле, нема других циљева, нема резултата активности. Активност је резултат сама по себи. Таква је и игра.

(његово произвођење или примање) није главни циљ. Језичке вежбе и игре речима или групама речи могу имати лексички, граматички, семантички и стилистички аспект. Ауторка се сваким од ових аспеката појединачно бави дајући подробно теоријско утемељење из уско стручне литературе, преглед методичких погледа на тему, а затим и конкретне примере вежбања. Иако су понуђена вежбања занимљива и експериментално потврђена, њихов број је мали и у односу на теоријско поткрепљење несразмеран.

Поглавље *Саставак*, полази од одређивања састава као продукта говорне делатности, утврђивања процеса његовог настанка и могућности унапређивања, преко одређивања места састава у наставном процесу, да би се завршило одређивањем ванјезичке основе текста, тј. тема састава. Све ове поставке приказане су у виду прегледа постојећих ставова и схватања у литератури. У њима се ипак да уочити неколико новина или јаснијих наглашавања важности неких постојећих теорија. Такво је на пример разликовање три темељне ситуације наставне праксе, које је значајно за методичко усмеравање тока настанка и унапређивања састава:

- 1) наставник одређује тему саставка с пуном извјесношћу да је ученицима изванјезична грађа позната,
- 2) наставник одређује тему саставка и организира прикупљање грађе,
- 3) наставник одређује тему саставка, а ученици самостално у изваннаставно вријеме прикупљају грађу. (Гудељ Велага, 1990: 159)

Осим тога место састава у наставном процесу може бити:

- 1) иницијално испитивање,
- 2) увежбавање,
- 3) финално испитивање.

За писање састава могу бити задати:

- 1) тема,
- 2) облик,
- 3) тема и облик.

Веома занимљив је приказ стваралачких могућности препричавања, који је дат као пример за одбрану тезе да свака врста писаног изражавања у склопу језичких

вежбања, игара или пак састава, без обзира на тему и облик, може бити стваралачки чин<sup>48</sup>.

У завршном поглављу *Методичко пројигцирање текста*, ауторка успешно доказује (кроз три спроведена истраживања) да методички поступак наставника усмерава учеников приступ теми и пројектује врсту текста (усмеравањем тежиша теме, индуковањем става према теми, променом средстава мотивације).

*Настава стваралачке писмености* теоријски и емпиријски одређује везе и улоге многих чинилаца процеса стваралачке писмености. У закључку књиге износи се став (који сви њени делови настоје да потврде) да од методички осмишљеног рада наставника, његовог избора мотивације и наставних поступака, зависи ниво ученичке доживљајно – спознајне ангажованости у којој настаје стваралачки чин писања. Наставник је заслужан и одговоран за стваралачки рад својих ученика и ниво њихове језичке оспособљености. Нажалост, иако је ова теза тачна, ауторка осим стручног, обученог и припремљеног, подразумева и увек креативног наставника. У пракси која би подразумевала свакодневно и свеприсутно бављење дечјим језичким стваралаштвом, да би се такав циљ остварио непходни су и модели<sup>49</sup> на које би се наставник могао угледати, обликовати их и према себи и својим ученицима допуњавати. Иако је свака примењена теоријска мисао опримерена конкретним и у наставној пракси провереним садржајима, таквих примера у овом делу је мало. *Настава стваралачке писмености* даје несумњив допринос методици наставе матерњег језика, јер својим интердисциплинарним приступом стваралачку писменост утемељује у лингвистичким, књижевно-научним, педагошким, дидактичким и психолошким учењима. Зденка Гудељ Велага је својим теоријским и емпиријским истраживањима доказала да је настава стваралачке писмености поље деловања свих ученика, а не само даровитих појединаца.

---

<sup>48</sup> На овом месту, али у другим деловима књиге, иако ауторка употребљава израз стваралачки, очигледна је веза са креативноћу, креативним чином и блискост данашњим теоријама креативног писања.

<sup>49</sup> Вежбања, игара, пројектовања текста и др.

## 2.10 Креативно писање (из пера домаћих аутора)

Образовање је тесно повезано са темељним потребама и општим интересом друштва. Напредак савременог друштва очекује креативност запослених, што на нивоу образовног сектора дефинише креативност као значајан васпитно-образовни циљ. Раст креативности и иновације чине један од четири стратешка циља у образовању и обуци деце и младих у Европи до 2020. године које Европска унија препоручује националним образовним системима (Strategic framework for European cooperation in education and training „ЕТ 2020”, 2010, према Бодрожа, 2013: 109). Један од циљева образовања и васпитања у Србији је: „Развој стваралачких способности и креативности, естетске перцепције и укуса” (Закон о основама система образовања и васпитања, 2009).

Пошто је, осим својстава личности, за развој креативности битан и утицај средине, школа заузима значајно место у развоју креативности ученика. Наставници као носиоци образовно-васпитног процеса, како истраживања у Србији показују, креативност виде и схватају као креативну *особу*, а када је у питању креативност на основношколском узрасту чешће је посматрају као креативни *процес*. Иако наставници углавном поседују основна схватања о креативности и неким начинима њеног подстицања (теоријски стечена образовањем, или, пак, интуитивно у пракси) мало тога спроводе у настави. Резултати истраживања<sup>50</sup> откривају нам кључну улогу наставника у подстицању креативности, али упућују и на низ препрека.

Експерти процењују да школа може у великој мери допринети развоју креативности, спецификујући потребне услове на нивоу учионице, образовног система и друштва. На нивоу учионице креативност се може подстицати кроз наставне и ваннаставне активности и кроз развој подстицајне школске климе. На нивоу образовног система подстицање креативности изискује промене у оквиру наставног програма, професионалног развоја наставника, развијање система за управљање креативношћу. На нивоу друштва потребно је веће вредновање креативности (Бодрожа, 2013: 111).

Где је креативност у настави писмености, ако не у креативном писању?

---

<sup>50</sup> О резултатима домаћих и страних истраживања детаљније видети у: Бодрожа, Максић & Павловић: 2013; Максић, Павловић: 2014.



*Креативно писање* као одредница не постоји у Наставном плану и програму основне школе, оно се званично не учи<sup>51</sup>, али се у настави редовно среће (и оцењује) и постоји као део школског искуства свакога од нас. Иако ова изјава делује као парадокс, дефинисање онога што креативно писање јесте или није може нас довести до његовог разјашњења.

Први корак био би демистификовање назива који је најчешће негативно конотиран. Још увек су актуелне предрасуде по којима је креативно писање:

- искључиво стварање уметничких дела;
- курс који од полазника ствара писца;
- подучавање о нечему што се не може научити.

Много је теже дефинисати шта креативно писање јесте.

Креативно писање је оно писање које има обележје стваралачког чина, оно представља обликовање ауторског дела језичким средствима. Креација (лат. creatio) је стварање, стога креативно писање јесте стваралачко писање. Стваралачког писања било је и пре настанка дисциплине коју данас називамо креативним писањем, али у свом изворном облику, као предмет, креативно писање требало је да приближи и обједини разумевање и стварање књижевности. На почетку двадест првог века постоји велика разноликост у поимању креативног писања, у зависности да ли се оно изучава на универзитету или ван њега. Иако им је заједничко овладавање техникама писања, универзитетски модел односи се на стварање књижевних, док вануниверзитетски подразумева и ванкњижевне родове (новинарство, есејистику, академско писање<sup>52</sup>).

Неопходно је установити и шта је „некреативно писање”, ако прихватимо чињеницу да креативно писање постоји. Супротност креативном писању (које се одмиче од жанровских образаца) јесте функционално, жанровско писање које настаје према моделу, општем начину изражавања.

Али, да би се кршила, правила се прво морају научити. Школа нас учи правилима, у њој је прво и основно усвајање функционалне писмености, али се на томе не сме стати. У пракси и функционално и креативно писање живе у школама, с

---

<sup>51</sup> Не уче га ученици, нису га учили ни њихови наставници. Иако је креативно писање добило статус званичног курса на студијама књижевности, оно је „млад” изборни предмет. Студенти који су имали прилику да га током студија похађају тек ће се остварити у улогама наставника.

<sup>52</sup> Понекад и много шире, па се на списку радионица могу наћи и писање пословних текстова, писање о храни, писање за телевизију, писање скечева... (према З. Живковић, 2013: 25)

тим што су наставници припремљени и обучени да подучавају о функционалном писању, оно је дефинисано и програмом предмета прописано. Нажалост, иако је креативно/стваралачко писање још увек програмски прилично недефинисано, само у назнакама дато и описано, оно се од ученика очекује и уз то оцењује. Да би креативно са функционалним писањем у школама кроз наставу писмености коегзистирало на прави начин, неопходно је јасно програмско дефинисање, као и едукација наставног кадра.

Креативно писање у Србији за релативно кратко време прешло је дуг пут на ком је од потпуног неповерења и статуса квазинауке стигло до фазе претеране експанзије и помодарства. Наравно, реч је о негативним крајностима, па на овом месту неће бити речи о целокупном феномену креативног писања у Србији<sup>53</sup>, већ о његовој појави на научном, академском нивоу чиме је, условно речено, добило легитимитет. Антипатија и даље постоји, отпор према креативном писању није у потпуности нестао, али је бар делимично потиснут. То је видљиво и у настанку приручника<sup>54</sup> домаћих аутора, најчешће предавача на курсевима креативног писања. Као што је у уводном делу овог рада већ било речи, осим историјата и објашњења самог појма, ова дела доносе и нека начела и стратегије писања, која се у модификованом облику могу применити и у настави писменог изражавања. Упознавање наставника са оваквим приручницима<sup>55</sup>, драгоценост је за наставу, јер се кроз прихватање и разумевање стваралачког читања и реконструкцију саме активности писања може доћи до применљивих сазнања.

Треба имати на уму да су дела која се баве креативним писањем настала на академском нивоу. Свако наведено дело корисно је на свој начин за онога ко се бави писањем, али различит приступ теми креативног писања (књижевно-историјски, теоријски, поетски, практичан...) одређује и могућности примене усвојеног у настави писменог изражавања. Уз повећи труд и напор, следећа дела могу се пронаћи у књижарама или библиотекама Србије:

---

<sup>53</sup> Видети више у тексту *Како постати писац*, у ком Срђан В. Тешин даје преглед развоја и стања, ставова, курсева, приручника, предавача... свега што се односи на креативно писање у Србији. <http://www.plastelin.com/content/view/1080/90/>

<sup>54</sup> Термин условно узет, јер иако нека од објављених дела за тему имају креативно писање, она нису приручници.

<sup>55</sup> Приступима писању (и читању) који се у њима открива, у недостатку литературе овог типа усмерене на школски узраст.

1. *Писац, дело, читалац (о креативном писању, читању и интерпретацији)*, Радована Вучковића преглед је историјског и теоријског развоја комплекса писац – дело – читалац, тј. самог контекста који ствара проблематику креативног писања, читања и интерпретације. Нажалост, садржај књиге изневерио је поднаслов, јер критичког приступа, примера и техника нема (било да је у питању читање, критика или писање).
2. *Креативно писање*, Стојана Ђорђевића је 2009. године сачињено као уџбеник за истоимени предмет на Мегатренд универзитету. Његово проширено и допуњено издање објавио је Филозофски факултет у Нишу 2012. године, на коме проф. Ђорђевић данас предаје. *Креативно писање* је приручник који, након кратког историјата и објашњења појма, разматра важне аспекте стваралачког чина, даје примере, разоткрива читаву проблематику писања, али и позицију коју оно има у савременом проучавању књижевности<sup>56</sup>.
3. *Креативно писање*, Гордане Вуковић Николић. Ауторка у предговору каже да је ова књига намењена студентима Архитектонског факултета у Београду за изборни предмет Креативно писање, и читаоцима који мисле визуелно. „Циљ је био да се неке теме из лингвистике прикажу на неуобичајени начин и да се студенти тиме мотивишу да у оквиру својих матичних студија (архитектуре) траже нове путеве истраживања и мишљења.” Иако их језиком води кроз бројне примере из живота, културе, уметности, популарне културе и естраде, циљ ове књиге није толико да подстакне студенте на писање, колико да им пробуди креативност.
4. *Креативно писање, нараторски приступ тексту и контексту*, Миомира Петровића објављено је 2011. године као уџбеник Мегатренд универзитета. Нажалост, до њега није било могуће доћи.
5. *Писац од глине (обликовати у креативном писању)*, Зорана Живковића издваја се као најкомпактнија и најкориснија књига. Поред разјашњавања појма креативног писања, кратке историје креативног писања у Америци и Европи, ова књига доноси и двоструко искуство писца предавача. Живковић предавач објашњава структуру и циљ свог курса на Филолошком факултету у Београду, и начин на који ради. Гласом писца он читаоцу открива и *Како писци*

---

<sup>56</sup> Према поделама и приступу који садржи, ово дело је најближе *Путевима и странпутицама у писању* Драгише Живковића, али на академском нивоу.

пишу<sup>57</sup>, а осим својих наводи „савете” Орвела, Чехова и Хашека. Питко и духовито, у првом лицу, без сувишних теорија, правила и дефиниција Живковић открива своје искуство писца и укрштајући га са искуством предавача ствара универзална начела. Иако се тврдње у делу односе на курс креативног писања уметничке прозе, оне прозиру суштину чина писања.

Ради илустрације наведених тврдњи, наведени су само неки примери који се односе на циљ креативног писања.

„Уистину нисам у стању никога да произведем у писца. Овде, међутим, следи један мали додатак који ипак пружа извесну одступницу од наизглед неумитног закључка да курс креативног писања уметничке прозе напросто нема смисла. Нисам у стању никога да произведем у писца – осим ако та особа то није, макар и у заметку. Изузев, ако није бар малчице надарена за прозу. [...] Ако би, међутим, извесна надареност постојала, ма колико скромна, онда рад с ментором може само да користи” (З. Живковић, 2013: 18–19).

„Курс или програм креативног писања има смисла и ако они који га похађају на крају само пишу боље него на почетку” (исто: 85).

„побољшање опште способности артикулисања мисли у писаном облику” (исто: 98).

6. *Мали глосар креативног писања*, Милисав Савића. Књижаре га рекламирају као „Својеврстан уџбеник креативног писања нашег познатог писца. У форми речника, „малог глосара”, Савић даје кратка упутства и савете како младим, тако и искуснијим писцима спремним да свој занат развијају и богате на задовољство радозналих читалаца”<sup>58</sup>. Иако се у глосару налазе термини који припадају корпусу науке о књижевности, они су демистификовани и из позиције писца протумачени лично, духовито, иронично, често у форми афоризма. Уз њих постоји и низ „обичних речи” које уз ауторово тумачење достижу ранг аутентичних књижевних термина. Стога, ово дело никако није уџбеник (како у реклами стоји), већ оригинална ауторска

---

<sup>57</sup> Назив књиге (антологије коју је приредио Славиша Лекић) из које су преузимана нека искуства писца о писању.

<sup>58</sup> Навод преузет са сајта књижаре Делфи и Књижаре.ком (18. 1. 2016.):

[http://www.delfi.rs/knjige/68844\\_mali\\_glosar\\_kreativnog\\_pisanja\\_knjiga\\_delfi\\_knjizare.html](http://www.delfi.rs/knjige/68844_mali_glosar_kreativnog_pisanja_knjiga_delfi_knjizare.html)  
<http://www.knjizara.com/Mali-glosar-kreativnog-pisanja-Milisav-Savic-144308>

уметничка творевина из које се, у најнеформалнијем могућем облику, може научити свашта.

Највећа драгоценост која се добија читањем ових дела је својеврсно „освешћивање”, промена у мишљењу, а самим тим и у приступу писању. Када се сагледају сви чиниоци овог комплексног поступка и његова нераскидива веза са читањем, улога наставника језика и књижевности добија још једну димензију. Као најбољи закључак, послужиће речи Саве Дамјанова<sup>59</sup>:

...писање се најбоље учи читањем: та „крађа заната” у старим епохама била је легалан пут едукације младих стваралаца од стране старијих.

Сваки Микеланђело почињао је као помоћник мајсторам коме је мешао боје, доцртавао по мајсторским схемама оно што су била канонска (стална) места итд... стичући тако искуство и могућност да једног дана са врхунским познавањем заната ствара своје Дело; исто тако, сваки Доментијан или Теодосије, најпре је преписивао стара житија и свете књиге (читао!), потом дописивао незавршене рукописе, да би се најзад смео упустити у авантуру писања неке своје службе, стихире или – у тајности! – апокрифа. Ако и у 21. веку нема бољег усавршавања списатељског заната од читања врхунских дела и саме праксе писања, свеједно да ли на теме које задаје Учитељ или оне које задаје индивидуална машта (уз мото: више бриши него пиши!), онда је јасно зашто креативно читање јесте дисциплина од највише важности, можда и најсуптилнија ARS POETICA...

Дакле, курсеви креативног писања нису и не могу бити одвојени од креативног читања, али таквог које будућим писцима даје сваку слободу, као што и најпрактичнији практични део овладавања тајнама Заната (само писање!) мора отворити пуну слободу експериментисања, тј. искушавања разноликих могућности чаробне вештине зване „уметност језика”. Учитељ мора ученицима открити барем део тих слобода, као што мора осетити и подржати сваки аутентични дар чак и ако је (што је нормално у почетку) неартикулисан: тако се од примарног крика ствара музика, од једног звука који има своју непоновљиву боју – најбујнија симфонија. Наравно, уколико су ученици – будући писци радозналији и даровитији, утолико ће им та мотивација слободе више одговарати па ће даље сами истраживати, откривати неке нове светове које можда ни сам њихов Учитељ слутио није (Дамјанов, 2015).

---

<sup>59</sup> Као и Зоран Живковић и проф. др Сава Дамјанов говори из двоструке перспективе писца – предавача на курсу креативног писања.

## 2.11 Настава писмености у иностраној литератури<sup>60</sup>

Недостаци који постоје у приступу настави писмености у оквиру постојећег образовног система у Србији, проблемска су места на којима се у свету много радило, истраживало, писало како би се превазишла. Неопходност планског, систематичног и континуираног рада, на којој се инсистира у домаћој литератури (али се константно остаје на начелним препорукама), добила је конкретан облик у светској литератури. Њу чине приручници–водичи који приказују све кораке у раду кроз конкретне примере које наставник може у целини преузети или их као моделе прилагођавати својим ученицима и сопственом систему рада. Готово све што се изводи у пракси, истражено је, проверено, експериментално потврђено низом истраживања чији су резултати доступни у научним публикацијама. Резултати се константно сумирају, а на основу њих модели мењају или укидају. Све што може унапредити рад лако је доступно наставницима.

Светска литература на тему наставе писмености веома је обимна и развијена. Најчешће постоји и у штампаном и у електронском облику, а свакодневно је све присутнија у електронској форми дигитализовањем старијих издања, чиме постаје још шире доступна. Појављује се у различитим видовима, па је можемо поделити у више група:

### 1. *Монографске публикације*

Ускостручне, намењене предавачима за додатну обуку и информисање, раслојене према нивоима школовања (узрасту ученика) и ужем интересовању предавача. Неке су доступне у целини као бесплатан материјал преко библиотечких мрежа, друге пак дозвољавају читање и коришћење делова (од 15 до 60 страна), код одређених су отворени на увид предговори и садржаји.

### 2. *Монографске студије и стручни чланци, истраживања, критике у различитим врстама часописа*

---

<sup>60</sup> Истраживање је сачињено према интернет претрагама сервиса као што је Cobiss, Kobson, Google Academic, Amazon... и уласком на интернет портале и у заједнице наставника (када је то било могуће). Конкретни примери појединачних врста литературе која у свету постоји нису дати, јер би то, с обзиром на њену бројност, захтевало и одређивање параметра релевантности, према којима би се наводила. Чинило се значајнијим дати једну општу слику. Већина доступног материјала припада западној Европи, Америци и Аустралији.

Најчешће су доступни у целини, уколико се не налазе у најновијем броју часописа (али и у том случају могуће је прочитати сажетак), баве се свим актуелним темама које се односе на писање.

3. *Часописи који се баве писањем*<sup>61</sup>

Доступни су у целини, уколико није у питању најновији број и осим ускостручних чланака, садрже све оно што може бити у вези са писањем, нове идеје и алате у настави, добра/лоша искуства практичара...

4. *Докторске дисертације и мастер радови на тему писања*

Доступни су јавности у целини, у електронској форми, без временског ограничења, у базама<sup>62</sup> су заступљени и радови са ваненглеског говорног подручја. Иако су на различитим језицима, могу се претраживати према областима и темама јер увек садрже тему, сажетак и кључне речи на енглеском језику.

5. *Наставна грађа (приручници, радне свеске, уџбеници...)*

Приручници за наставнике ретко се могу наћи бесплатно у електронској форми, али највећи број ових приручника добија се уласком у интернет заједнице наставника. Велики број интернет портала посвећен је настави (међу њима и настави писменог изражавања), неке је основао државни образовни сектор, неке саме школе или, пак, групе наставника заједничких интересовања. Чланство је најчешће бесплатно или је у питању симболична сума, али је условљено потврдом о припадању образовној институцији. Куповина приручника за наставнике<sup>63</sup> најчешће је једино могућа на таквим порталима, чија основна сврха и највећа корист лежи у форумима где се размењују искуства и наставни материјали<sup>64</sup>. Неки од приручника, уколико се односе на ваннаставне активности или врло специфичну улогу писања, могу се купити на Амазону и сличним сајтовима који се баве продајом књига.

Приручници за ученике (и њихове родитеље) су бројни, најчешће су радног карактера или их прати радна свеска. Покривају све теме и узрасте, модерног

---

<sup>61</sup> Неки часописи: *Assessing Writing, Reading and Writing, Issues in Writing, Studies in Writing, Approaches to Writing...*

<sup>62</sup> Неке од база: Networked Digital Library of Theses and Dissertations, OATD – Open Access Theses and Dissertations, DEEP – DART-Europe E-theses Portal, EThOS – Opening access to UK theses...

<sup>63</sup> Приручника који прате програм, садрже кораке у настави, задатке за ученике...

<sup>64</sup> Размена искустава није ограничена на тај начин, она постоји готово свуда јер наставници креирају блогове, групе на Фејсбуку, табле на Пинтересту...

су дизајна, маштовити и очигледно врло тражени. Кроз иновације у приступу издавачи се утркују у освајању овог плодног тржишта.

Посматрањем свега што у свету постоји, видљиво је да је акценат стављен на размену искустава, стално стручно усавршавање и доступност извора. Садржински гледано најновији радови најчешће се баве мотивацијом ученика за писање, односом читања и писања, анализирањем успешности постојећих и предлагањем нових стратегија писања, испитивањем и приказивањем „алата” у настави...

Оно што је заједничко свим књигама (које се баве писменим изражавањем), било ког да су типа, јесте практичност и акценат на употребној вредности. Свако поглавље најчешће има исписан конкретан садржај или обавештење о ономе што садржи у виду теза. Најбитнији делови текста су визуелно наглашени и разликују се од остатка текста, као и примери који су исписани другачијим фонтом. Кључне речи (уз кратке подсетнике и објашњења) дате су на маргинама. Поглавље обично садржи најчешће адекватне и ненаметљиве илустрације које прате садржај текста. Оно се завршава сумирањем „наученог” и списком корисне литературе на тему о којој се говорило. Материјали који ће се користити у настави дају се обично на крају књиге, а појединачана вежбања у склопу поглавља. Приручници и радне свеске намењене писменом изражавању деце<sup>65</sup> концептуално су много другачије од оних на које смо у домаћем окружењу навикли. Оне се шкрабају, окрећу, сецкају, савијају, лепе, пише се у задатим облицима и формама... У њиховом креирању нису учествовали само одабрани стручњаци, већ и познати дечји писци чије коментаре, савете и примере деца читају и допуњавају, а задатке решавају.

Страна литература преведена на српски језик, а која се односи на наставу писмености, или писање уопште, је малобројна. Постоје свега четири приручника, у издању Креативног центра:

1. *Успешно читање и писање: технике за развој писмености*, Дејвид Бут, Лари Сворц;
2. *Како написати причу: приручник за наставнике и ученике*, Џо Елен Мур;
3. *Како писати некњижевне текстове: приручник за наставнике и ученике*, Џо Елен Мур;
4. *Лекције из поезије за децу немирног духа*, Луис Гарсија Монтеро.

---

<sup>65</sup> Под појмом деца, овде се мисли и на адолесценте (тинејџере), а израз ученици није употребљен јер су многи приручници намењени побољшавању писања у доколици, развијању специфичних интересовања у области писања ван школе и др.



Да је литература изван Србије потпуно другачија од онога што је у овом прегледу до сада приказано постаје очигледно када у руке узмемо ове преводе страних приручника. У оквиру едиције *Креативна школа*, као један од четрнаест приручника који се баве специфичним проблемима наставе, објављено је *Успешно читање и писање: технике за развој писмености*. Овај приручник наставницима приказује технике помоћу којих ће своје ученике научити вештинама читања и писања. У приказу сваке технике укратко се разматрају основна питања, а затим приказује начин на који се свака од њих може спровести у настави. На крају приручника налазе се обрасци који се могу копирати и користити у настави. Иако се само један приручник, тачније његов део бави писањем, сви приручници из ове едиције објављени су у јединственој форми, врло су прегледни и јасни. Осим сличних корица и илустрација, на почетку сваког поглавља налази се његов садржај, најбитнија места визуелно су одељена од остатка текста, након објашњења увек следе конкретни примери из наставе, а додатни материјали су издвојени и припремљени за умножавање. Све то ове приручнике чини врло атрактивним, јер су информације у њима прегледне, до поља интересовања долази се лако, или на њега поново враћа, а оно што се у њима презентује практично је применљиво. Такви су и приручници *Како написати причу* и *Како писати некњижевне текстове*, Џо Елен Мур који уз већину



Слика 4.  
Изглед издања Креативног центра  
*Како написати причу* и  
*Како писати некњижевне текстове*,  
Џо Елен Мур

наведеног садрже духовите илустрације<sup>66</sup>, стране за вежбање које се могу умножавати, обрасце за писање који олакшавају организовање идеја и писање концепта приче, низ шема које треба допунити...

Књига која по свим својим карактеристикама одступа од уобичајених и општепознатих образаца, како по својој садржини, тако и по облику су *Лекције из поезије за децу немирног духа*.

„Како се пише песма? Зашто песник мора да научи да посматра свет око себе? Да ли се песник рађа или се ствара? Одговоре на ова и многа друга питања у вези са писањем даје познати шпански песник и професор шпанске књижевности Луис Гарсија Монтеро.



Слика 5. Изглед издања *Лекције из поезије за децу немирног духа*

Предавања овог професора пуна су духа и префињене лирике и нимало не личе на строге лекције из уџбеника. Намењена су младим читаоцима радозналост духа, који трагају за поезијом у свету који нас окружује<sup>67</sup>. У овој књизи поезија се истовремено и тумачи и ствара, а пошто ју је написао песник, она је богата, чулна и жива и ни по чему не личи на приручник, уџбеник или „лекције”.

Кад већ немамо сопствене актуелне приручнике, велика је штета што је тако мали број дела из ове области преведен на српски језик. Мало интересовање за дела ове врсте, само потврђује лошу позицију писменог изражавања у образовању и култури. Култура изражавања, правилност и лепота изговорене и написане речи, у

<sup>66</sup> Важно је напоменути да су издања ових дела на српском језику још далеко атрактивнија од својих изворника, пошто су се графичким дизајном и илустрацијом бавили еминентни домаћи илустратори.

<sup>67</sup> Навод који најбоље описује ово ремек-дело преузет је са сајта Креативног центра: <http://www.kcknjizara.rs/?b=C268>

школи се све мање негују, у друштву све мање вреднују и тако свакодневно све више маргинализују.

## 2.12 Општи закључак

Анализа постојеће домаће<sup>68</sup> литературе која се бави писменим изражавањем ученика показује да су основне теме којима се баве сви аутори писмени састави (врсте и теме), коришћење књижевне уметности у настави писмености; лексичке и семантичке, правописне и стилске вежбе. Настава матерњег језика посматра се као процес савладавања писмености и стицања вештине писменог изражавања у коме је развој ученичке писмености дугорочни процес који захтева низ подстицаја. Основни приступ јесте теоријски и методика наставе писменог изражавања (као део методике наставе матерњег језика) своди се, у већини случајева, на описе општих проблема и неке начелне препоруке за њихово превазилажење. Готово сви аутори (Илић, Николић, Росандић) нуде одређене методичке кораке, вежбања и теме, али не увек и конкретне примере, тј. решења појединачних проблема.

Драгиша Живковић ствара приручник широке употребне вредности, у коме се не бави теоријским поставкама писања, већ полази од конкретних проблема и начина њиховог превладавања уз велики број примера. Намењен свима „који настоје да своју писменост развију и усаврше”, овај приручник није писан из перспективе наставе иако скреће пажњу на писмено изражавање као њено слабо место.

Владимир Миларић и Зденка Гудељ Велага наставу писмености посматрају као двоструки процес у коме је састав облик вежбања граматички правилног изражавања, али, уједно, и стваралачки чин у коме се негује субјективни израз ученика. По њима настава писменог изражавања отвара могућности систематског рада, који би водио ка стваралачким, естетски вредним радовима који садрже субјективни израз ученика и негују и развијају љубав према књижевности. Миларић разрађује ову идеју дајући конкретне кораке, описујући сам поступак рада, теме, задатке, наводећи конкретне примере, прилажући радове ученика који потврђују успешност овог модела, док га Зденка Гудељ Велага интердисциплинарним приступом утемељује у лингвистичким, књижевно-научним, педагошким, дидактичким и психолошким учењима.

Иако појединачно гледано консултована домаћа литература не нуди свеобухватна конкретна решења и није усаглашена са актуелним плановима и програмима, свеукупни донети истраживања на пољу писменог изражавања врло су

---

<sup>68</sup> Израз употребљен условно, јер се мисли на српскохрватско језичко подручје и територију од некадашње СФРЈ, до данашње Републике Србије (о чему је већ било речи у уводу).

високи. Циљ наставе писменог изражавања, основна начела, облици рада, методе и средства, мотивација, прегледање и оцењивање и др. објашњени су и дефинисани у делима више различитих аутора. Начин остваривања програмских садржаја писменог изражавања, готово увек је дат кроз низ начелних препорука које се углавном свode на неопходност планског, систематичног и континуираног рада.

Дела домаћих аутора која се баве креативним писањем могу се употребити као добра и подстицајна литература за наставнике у којима ће уз стратегије и технике писања открити и низ могућности подучавања.

Нажалост, литература која се нашла у овом прегледу, као и она ван њега, тешко је доступна наставницима. Уско стручна дела искусних методичара нису доживела нова издања, па су данас доступна у универзитетским библиотекама или као антикварне књиге. У уџбеницима методике износе се елементарне чињенице на ову тему. Дела која се баве креативним писањем приказују стратегије и технике које треба усвојити, али уз то и осмислити и прилагодити основношколском узрасту. Радови на тему писменог изражавања објављују се у часописима и за ширу јавност остају невидљиви, јер су часописи све мање присутни у школским библиотекама, а електронске базе података се не ажурирају редовно. Нове информације усвајају се разменом личних искустава, ређе на семинарима, а да су преко потребне показују нам пионирски подухвати осмишљавања корака и стратегија писања на појединим блоговима.

За разлику од домаће, светска литература на тему наставе писмености се развијала, и то у два правца. Први сачињавају дела намењена наставницима: стручне монографије, студије, приручници, водичи, упутства за наставнике, док други чине приручници, уџбеници и радне свеске за ученике. Оно што је најочљивији недостатак нашег система, поље је на коме се у свету много радило. Неопходност планског, систематичног и континуираног рада опредмећена је у приручницима– водичима који приказују све кораке у таквом раду кроз конкретне примере које наставник може у целини преузети или их као моделе прилагођавати својим ученицима и сопственом систему рада. Готово све што се изводи у пракси, истражено је, проверено, експериментално потврђено низом истраживања чији су резултати доступни у научним публикацијама. Резултати се константно сумирају, а на основу њих модели мењају или укидају.

Поглед на свеукупну литературу открива нам да се налазимо у раздобљу кризе, када се у нашој средини један модел развоја, организације и интерпретације културе изражавања истрошио и заборавио, а нови који је дошао на његово место није целовит и потпуно функционалан. Пошто се сопствени образовни модел не може градити само на темељу туђе, већ и сопствене традиције, преглед домета домаћих научних истраживања у области писменог изражавања био је неопходан, као утемељење за све даље кораке.

### 3 ТЕРМИНОЛОШКА НЕУСАГЛАШЕНОСТ

Терминолошка неусаглашеност проблем је целокупне методичке литературе и полази од самог назива изучаваног поља. Аутори га именују на различите начине и често се под једним истим термином подразумевају значења различите ширине.

Различитост у схватању термина, покушај визуелног представљања проблема:

1)	КЊИЖЕВНОСТ	ГРАМАТИКА	КУЛТУРА ИЗРАЖАВАЊА		
2)	КЊИЖЕВНОСТ	ГРАМАТИКА	ЈЕЗИЧКА КУЛТУРА		
3)	КЊИЖЕВНОСТ	ГРАМАТИКА	НАСТАВА ГОВОРНЕ КУЛТУРЕ	НАСТАВА ПИСМЕНОСТИ	
4)	КЊИЖЕВНОСТ	ГРАМАТИКА	КУЛТУРА ИЗРАЖАВАЊА или ЈЕЗИЧКА КУЛТУРА		
			усмено изражавање	писмено изражавање	
5)	КЊИЖЕВНОСТ	ГРАМАТИКА	КУЛТУРА ИЗРАЖАВАЊА или ЈЕЗИЧКА КУЛТУРА		
			усмено изражавање	писано изражавање	
				писмено изражавање	
6) <sup>69</sup>	КЊИЖЕВНОСТ	ЈЕЗИК			ЈЕЗИЧКА КУЛТУРА
		граматика	правопис	ортографија	усмено изражавање

Табела 1. Приказ терминолошке неусаглашености

Термини *култура изражавања* и *језичка култура* најчешће се употребљавају као синоними. Нешто ређе, у старијој литератури, под њима се подразумевао само појам говора. Неки аутори<sup>70</sup> ове термине не прихватају, јер уз

<sup>69</sup> Тренутна подела према актуелним Наставним програмима.

<sup>70</sup> Нпр. Милија Николић.

књижевност и граматику признају постојање два равноправна поља: *наставу говорне културе* и *наставу писмености*.

Највећи проблем јавља се у разумевању термина *писмено изражавање*. Оно може подразумевати назив за све што постоји у наставном процесу, а подразумева писање, или пак уже поље писаног изражавања које подразумева писање уз одговарајућу употребу језика према правописним правилима, у одговарајућем стилском облику. Дихотомија у употреби термина *писано/писмено изражавање*, преноси се на писане/писмене задатке, радове, вежбе... и постоји и данас. Овим проблемом бавили су се Павле Илић (који користи термин *писани задатак*) и Милија Николић (који користи термин *писмени задатак*). Пошто је ово питање још увек актуелно, прилажемо мишљење оба врсна методичара.

У наставној пракси се понегде мешају одреднице *писмени* и *писани* (састав), *писани* и *писмени* (задатак). Појмови *састав* и *текст* подразумевају писани облик, па се одредбом *писмени* истиче потреба за означеним квалитетом, за ваљаном писменошћу. Појмови *задатак*, *рад* и *изражавање* могу имати обе одреднице, које утичу на диференцирање значења. Кад се указује на знаковни облик, онда су задаци, рад и изражавање писани (нису усмени), а кад им се истиче постојећа или тражена и могућа вредност (*писменост*), онда су писмени. (На пример: Не треба ученике оптеретити *писаним* задацима. За *писмене* задатке ученике ваља добро припремити.)

Писани задатак је претежно у функцији учења, а писмени је у улози непосредног развијања писмености. Разни облици бележења, преписивања и допуњавања, навођење примера, мењање речи по облицима, систематизовање језичких и књижевних појмова, па и већина репродуктивних препричавања – све се то може остваривати у облику *писаних* задатака који незнатно утичу на развијање писмености, па их зато ваља чешће практиковати у усменом виду. Писмени састави, стилске и правописне вежбе су облици обуке у настави писмености, па им стога више одговара одредница – *писмени* (Николић, 1983: 13).

Све инструкције које ученик прима при стицању писмености представљају теоријски уопштена искуства о писаном изражавању. Теорија писмености је и установљена као научна дисциплина тако што је та искуства уопштила и повезала у целовит систем. Оно што ученик у настави савлађује учећи се писмености значи управо усвајање тих искустава и увежбавање њихове примене у сопственој пракси. С обзиром на то да изучавање и увежбавање писмености подразумева савладавање бројних елемената који чине писани језички израз и да се тај процес протеже од усвајања графичких знакова и основних правописних и граматичких норми, па



преко простијих облика вежбања иде до оних најсложенијих – до различитих врста састава – теорију писмености би ваљало далеко шире схватити него што се тај појам обично схвата. То стога што учење писмености од самога почетка па током свога укупног (и никада довршеног) развоја има своје теоријско осмишљавање. Захваљујући баш томе што се ученик прво оспособи да сваком од елемената писаног израза схвати смисао, он може те елементе да уочава и вреднује у туђем писаноме раду, а онда да их ваљаније примењује и при сопственом писаном изражавању.

Схваћена у ужем смислу, теорија писмености се интересује само за онај круг проблема који се односе на оне облике писаног изражавања у којима су заступљени сви композициони елементи писаних састава. То значи да њу не интересују они припремни облици савладавања писмености којима се ученик оспособљава да би могао писати саставе. Ти припремни облици (различите врсте диктата, преписивања, лексичка вежбања, препричавања и др.) имају такође своју теоријску разраду, али њу теорија писмености препушта методици наставе писаног изражавања јер је ова научна дисциплина много ближа наставној пракси и стога прати развој ученичке писмености у свим његовим етапама (Илић, 1991: 17–18).

Терминолошка неусаглашеност живи и данас и видљива је већ у кључним документима који одређују циљеве и постигнућа наставе писменог изражавања. У Наставном плану употребљава се синтагма *писмено изражавање*, док Стандарди говоре о *писаном изражавању*.

Као што се до сада могло видети, у раду смо се определили за термин *писмено изражавање* јер се он користи у актуелним наставним програмима и заступљенији је у литератури, али и због ширине самог значења речи коју потрђују изводи из речника.

**писмен**, -а, -о **1.** *изражен, исказан писмом, написан*: писмени задатак, ~ пријава, ~ жалба, ~ саопштење, писмени извори (споменици). **2. а.** *који уме, зна читати и писати*. – Иако није био писмен, ипак је деда Мијат ценио школу и науку. *Дом. б.* *који уме, зна граматички правилно писати и говорити*. – Тко узима перо у руке да пише, ваља да зна писати, ваља да позна језик којим пише . . . ваља да је писмен. *Ј 1957. в.* *фиг. који поседује потребно знање и искуство у чему*. – Из непријатељских ровова припуцаше пушке. – Нека, нека, писмени смо! ...узвикују весело војници. *Јак.* Заостао је за животом, није био политички писмен. *Крањч. Стј. 3.* *који не садржи граматичких и стилистичких грешака*. – [Лазаревићеве] ствари знатно [су] писменије, књижевније, углађеније но што су остали радови српске прозе. *Скерл. 4.* *који се односи на писмо, на лист. Р-К Реч. 5.* *књижевни*. – Лакше вичу на наш

писмени језик. Павл. (РСЈ (РМС1), 2007)

**пи́смен**, -а, -о **1.** који уме да пише и чита, описмењен; који има само најниже, основно образовање. **2.** који се одликује писменошћу, граматичком исправношћу; који је без граматичких, језичких грешака: ~ акт, ~ састав. **3.** (само одр. писмени, -а, -о) **а.** изражен, исказан писмом, у написаном облику, писањем; у писаној форми, писан: ~ испит, ~ саопштење; ~ задатак. **б.** (у именичкој служби) м задатак или испит у школи, на факултету и сл. који се ради, одн. обавља у писаној форми. (РМС (РМС6) 1967–1976)

**писан**, -а, -о **1.** трп. прид. од писати. **2.** покр. шарен, ишаран: ~ јаје. – Писан шатор један до другога. *НПХ.* [Магда] је чувала ...у прикрајку свога писаног сандука стару чарапу пуну динара. *Шен.* Зашто ли си ти оно против зарука Михиних с твојом пасторком Јустом? Еј, еј, писана моја! *Ков. А.* (РМС (РМС6), 1967–1976)

Проблем остаје у употреби термина *писмени задатак* за који је тешко било установити шта по актуелним Наставним програмима представља. На основу следећег извода долази се до закључка да је *писмени задатак* заправо *састав*.

„Осам домаћих писмених задатака и њихова анализа на часу. Четири школска писмена задатка – по два у сваком полугодишту (један час за израду задатка и два за анализу и писање побољшане верзије састава)” (НП V, НП VI, НП VII, НП VIII).

Остаје отворено питање, шта је према творцима програма *састав*?<sup>71</sup>

---

<sup>71</sup> Посматрајући Наставни програм за пети разред *састав* може бити у облику препричавања, причања, описивања, писма, уметничког дела из читанке. О томе говоре следећи изводи: „Писмо (међушколско дописивање); општа правила о *писму као саставу* и облику општења” „Ови *састави* могу бити у форми *одабраних текстова* које ученици сами проналазе у својим *читанкама*...” (НП V). Нејасно остаје да ли се у појам састава убрајају сви експозиторни текстови. О овом и другим питањима о саставу детаљније погледај у поглављу *Састави*, стр. 119.

## 4 ПИСМЕНО ИЗРАЖАВАЊЕ (ПРОГРАМСКИ ЗАХТЕВИ)

изводи из актуелних Наставних планова и програма српског језика за старије разреде основне школе

„ЦИЉ наставе српског језика *јесте да ученици овладају основним законитостима српског књижевног језика на којем ће се усмено и писмено правилно изражавати*<sup>72</sup>, да упознају, доживе и оспособе се да тумаче одабрана књижевна дела, позоришна, филмска и друга уметничка остварења из српске и светске баштине” (НП V, НП VI).

„ЦИЉ наставе српског језика *јесте да се осигура да сви ученици стекну базичну језичку писменост и да напредују ка реализацији одговарајућих Стандарда образовних постигнућа, да се оспособе да решавају проблеме и задатке у новим и непознатим ситуацијама, да изразе и образложе своје мишљење и дискутују са другима, развију мотивисаност за учење и заинтересованост за предметне садржаје, као и да овладају основним законитостима српског књижевног језика на којем ће се усмено и писмено правилно изражавати*<sup>73</sup>, да упознају, доживе и оспособе се да тумаче одабрана књижевна дела, позоришна, филмска и друга уметничка остварења из српске и светске баштине” (НП VII, НП VIII).

### 4.1 ПЕТИ РАЗРЕД

#### 4.1.1 ЈЕЗИЧКА КУЛТУРА

##### **Основни облици усменог и писменог изражавања**

Препричавање кратких текстова. Уочавање структуре приче грађене хронолошким редом (увод – почетак приче, ток радње – истицање најважнијих момената, врхунац и завршетак). Препричавање динамичне сцене из епског дела, филма и телевизијске емисије.

Причање о догађајима (хронолошки ток радње) и описивање доживљаја – према сачињеном плану. Причање о измишљеном догађају на основу дате теме – према самостално сачињеном плану, уз консултовање са наставником.

Описивање: једноставног радног поступка; спољашњег и унутрашњег простора; појединости у природи.

---

<sup>72</sup> Нагласила М. Т.

<sup>73</sup> Нагласила М. Т.

Уочавање успешних књижевних портрета и језичко-стилских средстава којима су остварени. Портретисање личности из непосредне околине према сачињеном плану.

Уочавање језичко-стилских средстава у одломцима дескриптивног карактера у лирским и епским делима.

Извештавање; вест; обликовање вести према питањима: ко, шта, када, где, како и зашто.

### **Усмена и писмена вежбања**

Уочавање разлике између говорног и писаног језика. Комбиновање говорних и правописних вежби – говорна интерпретација интерпункцијских знакова (подизање тона испред запете и испред три тачке, а спуштање испред тачке и тачке и запете).

Ортоепске, граматичке, лексичке и стилске вежбе у усменом и писаном изражавању различитих садржаја (препричавање, причање, описивање, извештавање и др.).

Препричавање динамичне сцене из епског дела, филма, телевизијске емисије – према заједничком плану.

Причање о догађајима (хронолошки ток радње) и описивање доживљаја – по самостално сачињеном плану.

Описивање спољашњег и унутрашњег простора, појединости у природи – по датом плану. Портретисање личности из непосредне околине – према датом плану.

Писмо (међушколско дописивање); општа правила о писму као саставу и облику општења.

*Ортоепске вежбе:* увежбавање правилног изговора речи, исказа, реченица, пословица, брзалица, загонетака, питалица, краћих текстова; слушање звучних записа, казивање напамет лирских и епских текстова; снимање казивања и читања, анализа снимка и вредности.

*Лексичке и семантичке вежбе:* изналажење синонима и антонима, уочавање семантичке функције акцента; некњижевне речи и туђице – њихова замена језичким стандардом; основно и пренесено значење речи.

*Синтаксичке и стилске вежбе:* састављање и писање реченица према посматраним предметима на слици и заданим речима; састављање и писање питања о тематској целини у тексту, на слици, у филму; писање одговора на та питања.

Коришћење уметничких, научнопопуларних и ученичких текстова као подстицаја за сликовито казивање. Вежбе за богаћење речника и тражење погодног израза. Уопштено и конкретно казивање. Промена гледишта.

Уочавање и отклањање безначајних појединости и сувишних речи у тексту и говору. Отклањање празнословља и туђица. Отклањање нејасности и двосмислености.

Увежбавање технике у изради писменог састава (тежиште теме, избор и распоред грађе, основни елементи композиције и груписање грађе према композиционим етапама).

Уочавање пасуса као уже тематске целине и његове композицијско-стилске функције.

Осам домаћих писмених задатака и њихова анализа на часу. Четири школска писмена задатка – по два у сваком полугодишту (један час за израду задатка и два за анализу и писање побољшане верзије састава).

#### 4.1.2 НАЧИН ОСТВАРИВАЊА ПРОГРАМА

##### Језичка култура

Развијање језичке културе један је од најважнијих задатака наставе матерњег језика. Овај наставни процес, иако је програмски конституисан као посебно подручје, с посебним садржајима и облицима рада, мора се преносити како на обраду књижевног текста који је најбољи образац изражавања, тако и на граматику с правописом, која нормира правила и дефинише језичке законе. Исто тако, у повратном смеру, обрада књижевног текста и рад на граматици и правопису књижевног језика, мора укључивати и садржаје за неговање културе усменог и писменог изражавања, јер су својим већим делом том циљу и подређени. Рад на богаћењу језичке културе треба да се интегрише са свим видовима усмених и писмених облика изражавања.

У настави језика и културе изражавања ваља непрестано имати у виду **заједнички основни циљ**: развијање језичког мишљења и језичке свести уочавањем језичких законитости, па тек на основу такве свести прелазити на нормирање и дефинисање. Отуда језик као средство изражавања треба да буде предмет наставне пажње у свим његовим структурама.

Неопходно је да ученици уоче разлику између говорног и писаног језика. У говорном језику реченице су обично краће. Чести недостаци су незавршене и стилски неуређене реченице и употреба поштапалица.

Настава ће бити очигледнија и ефикаснија ако се користе аудиоснимци (нпр. Звучна читанка) и ако се слуша и анализира снимљен говор ученика.

**Лексичке и морфолошке вежбе**, треба да богате ученичко сазнање о речи као облику, чему служе не само коњугација и деклинација, него и систем грађења речи (просте, изведене и сложене).

Вежбе у грађењу изведених речи и сложеница, по угледу на сличне речи у обрађеном тексту, треба да утичу на богаћење ученичког речника.

У старијим разредима лексичко–семантичке вежбе се односе на сложеније садржаје: право и пренесено значење речи, синонимију, хомонимију, антонимију, полисемију, архаизме, дијалектизме, жаргонизме, позајмљенице, фразеологизме. Треба упућивати ученике на служење реченицама: једнојезичним и двојезичним, лингвистичким и енциклопедијским.

**Семантичке вежбе** се повезују с морфолошким и синтаксичким вежбама и оне треба да развију ученикову свест о одређеној моћи значења речи, на основу чега се једино и може развијати способност и вештина изражавања. У млађим разредима те вежбе обухватају откривање семантичке вредности акцента, и то искључиво на илустрованим примерима (Сунце је село за село хајдмо, селе, на село, итд.).

**Синтаксичке вежбе** су, као и морфолошке и семантичке, битнији садржаји језичке културе у свим разредима. Тежина захтева, природно, одређује се према узрасту ученика. Те се вежбе могу изводити и пре него што ученик почне да стиче синтаксичке појмове, с тим што се на том нивоу у наставном разговору не употребљавају стручни називи. До упознавања првих синтаксичких појмова, вежбе у обликовању реченице треба да формирају свест ученика о месту и положају појединих реченичних делова у склопу просте реченице. Кад се стекну први појмови о простој реченици, и вежбе ће бити конкретније и богатије. Рад на стилистици реченице конкретно се наставља до краја основног школовања. Он се састоји како у анализи и оцени ученичких реченица из усменог излагања, тако и у анализи и процени реченица у њиховим писменим саставима, а нарочито и посебно – у анализи реченица из дела обеју лектира и говорног језика.

Све врсте тих вежбања, чији је циљ развијање језичког мишљења, изводе се на тексту или у току разговора.

Знатан део говорних вежбања има за циљ изграђивање културе усменог изражавања. У низу својих задатака (правилност, лакоћа, јасност, једноставност, природност, прецизност, дикција) те вежбе треба у највећој мери да приближе учеников говор књижевном изговору.

С обзиром на велико шаренило и веома приметну дијалекатску разноликост говора ученика, а често и наставника, говорење напамет научених одломака у стиху и прози (уз помоћ аудитивних наставних средстава) треба да омогући ученику не само неговање правилне дикције него и да убрза процес приближавања књижевном изговору.

У свим облицима неговања језике културе **образац** или **узор** треба да добије одговарајуће место и његов значај се не сме никако потценити. Смишљено одабран узор, примерен узрасту и врсти, треба да буде циљ до којег се стиже уз одговарајуће напоре. И облици усменог, као и облици писменог изражавања, у свим врстама и типовима треба да се прикажу ученицима у пажљиво одабраним узорцима изражавања. Уколико се једна врста усменог или писменог изражавања континуирано понавља из разреда у разред, онда треба у сваком поновљеном случају, у истом или следећем разреду, анализом узорка конкретно показати и обим повећаних захтева (у садржајном, композиционо-формалном и језичко-стилском погледу). Да се узорци не би претворили у клишеа која спутавају ученичку индивидуалност и самосталност, време између приказивања узорка и израде одговарајућег писменог задатка треба испунити радом на анализи сличних састава. Ови састави могу бити у форми одабраних текстова које ученици сами проналазе у својим читанкама или лектири, а обавезно и у форми самосталних домаћих писмених или усмених задатака – састава којима се остварује процес овладавања одређеним обликом писменог или усменог изражавања. У анализи узорака треба обратити пажњу на све елементе конкретне језичке структуре: садржај и композиција састава, распоред детаља и изражајност употребљене лексике и стилских поступака. Ниједан школски писмени задатак не би требало да се изведе, а да се претходно, на читавом низу смишљено програмираних часова, није говорило како о предмету који ће бити тема писменог састава, тако и о облику у којем ће та тема бити обрађена.

Богаћењу културе усменог и писменог изражавања посебно ће допринети самостални рад ученика на прикупљању одабраних примера језика и стила. Због тога ученици треба да бележе вредне примере: успешне описе, рељефне портрете, правилне реченице, како у погледу формалне структуре (распоред њених делова) тако и у погледу лексике и семантике. Овај рад треба да оствари два задатка везана непосредно за културу изражавања. Прво, тиме ученик организовано индивидуално ради на развијању своје говорне културе и писмености, а друго – у обиму своје читалачке пажње развија онај њен значајан квалитет који му омогућује непрестано посматрање језика и стила у штиву које чита. Повремени часови или делови часова, посвећени читању одабраних примера треба, уз остало, да подстичу за рад на самообразовању те врсте.

#### Додатни рад

**Подстицање ученика на литерарно стваралаштво**, схваћено свакако у ужем и претежно образовно-васпитном погледу, треба применити као фронталан рад с целим одељењем, а никако као обавезу литерарне секције. Рад у литерарној секцији је слободно опредељење. Ученик основне школе, нарочито у млађим разредима, по својој природи увек је спреман на креативност, па то треба и подстицати. Усменим и писменим вежбама, кад то потреба допушта, наставник ће ученицима показати како настаје стих, како се речи бирају и распоређују да делују ритмично, како се конституише строфа, како се гради портрет, како се описује пејзаж или сцена. Уосталом, програм наставе усменог и писменог изражавања конципиран је тако да у себи садржи скоро све елементе и уметничког језичког изражавања, па би их требало повремено само обједињавати и осмишљавати. Подстицање ученика на литерарно стваралаштво у додатном раду и литерарној секцији има све богатије садржаје и облике и обимније посебне циљеве. Тај рад не треба поистовећивати с подстицањем на литерарно стваралаштво у оквиру целог одељења.

Један од облика рада на развијању и неговању језичке чистоте јесте и развијање свести о поплави позајмљеница у нашем језику. Наставник ће, разумљиво, морати да нађе меру у објашњавању да сваки језик нужно прихвата и речи пореклом из грчког и латинског језика у стручној терминологији. Треба помоћи ученицима у разликовању позајмљеница које су добиле “право грађанства” у нашем језику од оних речи које треба енергично гонити из говора. Разговори о томе треба да се воде у свакој конкретној прилици, кад се наиђе на позајмљеницу у тексту или кад се она појави у



говору ученика; исто тако, са ученицима ваља смишљено трагати за позајмљеницама у свакодневном говору и разним медијима (штампа, радио, телевизија и др.). Записивање домаћих речи, такође, може да буде подесан облик неговања језичке чистоте.

#### 4.1.3 ДОДАТНИ РАД

1. За додатни рад опредељују се ученици од IV до VIII разреда изнад просечних способности и посебних интересовања за наставу српског језика, односно за продубљивање и проширивање знања из свих или само појединих програмско-тематских подручја редовне наставе (књижевност, језик, култура изражавања, филмска и сценска уметност). То су они ученици чија се знања, интересовања и даровитост изразитије испољавају већ у I, II и III разреду. Такве ученике уочавају, прате и подстичу наставници разредне наставе и педагошко-психолошка служба школе све до IV разреда када се први пут организује додатни рад (изводи се све до завршног разреда).

2. Додатни рад се организује и изводи за ученике од IV до VIII разреда, један час недељно током целе наставне године. Изузетно је важно да се започета динамика додатног рада одржи док се не реализује утврђени програм.

Уколико се, изузетно, додатни рад организује само у једном делу наставне године, пожељно је да се интересовање даровитих ученика за овај рад доцније не гаси, односно да се они подстичу на самостални рад другим формама рада (нпр. појачаном индивидуализацијом рада у редовној настави, давањем посебних задатака, ангажовањем у одговарајућим слободним активностима и др.).

3. Додатни рад – заснован на интересовању ученика за проширивање и продубљивање знања, умења и вештина – непосредније активира ученике и оспособљава их за самообразовање, развија њихову машту, подстиче их на стваралачки рад и упућује на самостално коришћење различитих извора сазнања. Под руководством наставника ученици се у додатном раду самостално служе књижевном и некњижевном грађом (у учењу и истраживању), те припремају и излажу своје радове (усмене, писмене, практичне) пред својом групом, разредом или целом школом. Знања, умења и вештине које су стекли истраживачким, индивидуалним и групним радом ученици користе у редовној настави, слободним активностима и у другим приликама (конкурси, такмичења, школске и друге приредбе). Ученике који

се посебно истичу у додатном раду треба и посебно стимулирати (похвале, награде, стипендије за даље школовање, упис у одговарајућу средњу школу и др.).

4. Уочавање потенцијално даровитих ученика у овој области остварује се непосредним праћењем од стране наставника разредне и предметне наставе, анализом радова ученика и остварених резултата на смотрема, такмичењима, интервјуисањем ученика и родитеља и применом одређених инструмената од стране школског психолога-педагога. На основу добијених резултата праћења и испитивања, интересовања и жеља даровитих ученика и напред наведених оријентационих садржаја, наставник заједно са ученицима утврђује (конкретизује) програм додатног рада с групама или појединим даровитим ученицима. Програмом рада обухватају се сегменти оријентационих садржаја програма (зависно од интересовања и жеља ученика: сва подручја или само књижевност, односно језик, односно култура изражавања, односно филмска или сценска уметност). То значи да наставник није обавезан да с појединцем или групом ученика оствари оријентационе програмске садржаје у целини. Битно је да планирани програмски садржаји буду у складу са интересовањима и жељама ученика, као и са расположивим годишњим фондом часова.

5. Додатни рад из српског језика може се реализовати као индивидуализовани (примерен појединим ученицима) и групни (за групе ученика једног или више разреда који се посебно интересују за исте програмске садржаје додатног рада). Зависно од интересовања ученика и програмских тема, групе се могу мењати (флексибилност састава групе).

6. Улога наставника у додатном раду је специфична. У сарадњи са учеником (евентуално – родитељима и школским педагогом-психологом) наставник утврђује конкретан програм додатног рада (у развијеним школама програм може да утврди и стручни актив наставника српског језика у разредној и предметној настави). Реализујући програм додатног рада, наставник за сваку од одабраних тема проналази и примењује најпогодније облике и методе рада, пре свега оне које у највећој могућој мери активирају све потенцијале ученика, а нарочито оне који омогућавају развој креативности ученика. Током додатног рада наставник се поставља као сарадник који стручно помаже рад појединца или групе: упућује и усмерава, помаже да се дође до правих решења, закључака и генерализација. Однос ученика и наставника у додатном

раду је сараднички, непосреднији и ближи него у редовној настави, заснован на узајамном поверењу и поштовању.

7. У додатном раду са ученицима наставник прати и евидентира њихов развој и напредовање, усавршава утврђене програме, открива нове могућности индивидуализације рада (проблемски задаци, истраживачки радови, програмиране и полупрограмиране секвенце, коришћење књижевне и некњижевне грађе и разних апарата и техничких помагала и др.), те врши уопштавање и примену стечених знања, умења и вештина у различитим ситуацијама. Обезбеђује укључивање ученика у организоване облике рада ван школе (конкурси, смотре, такмичења). За сваког ученика води досије у који уноси битне податке о његовом напредовању у развоју, те се стара да тај досије прати ученике пре уписа у средњу школу.

8. Ученици се самостално опредељују за додатни рад из српског језика (могу бити мотивисани, али никако присиљавани на то). Приликом опредељивања ученика за додатни рад, објективно треба проценити мотиве који су утицали на њихову одлуку (у обзир долазе само стварно надарени ученици, оцене из српског језика, а жеље ученика и родитеља не представљају пресудан фактор, јер не мора у сваком одељењу да буде даровитих ученика за овај предмет, талентованих за све предмете и области). Ученик остаје укључен у додатни рад онолико времена (година) колико жели. Посебно треба водити рачуна о томе да се даровити ученици не оптерећују изнад њихових стварних могућности и жеља (довољно је да ученик – уз редовну наставу – буде ангажован још само у једном виду васпитно-образовног рада – додатном раду, на пример, из овог предмета).

## 4.2 ШЕСТИ РАЗРЕД

### 4.2.1 ЈЕЗИЧКА КУЛТУРА

#### **Основни облици усменог и писменог изражавања**

*Препричавање* са истицањем карактеристика лика у књижевном тексту, филму, позоришној представи. Изборно препричавање: динамичне и статичне појаве у природи (књижевно дело, филм, телевизијска емисија). Препричавање с променом гледишта. Уочавање структуре приче грађене ретроспективно.

*Причање* са коришћењем елемената композиционе форме (увод, ток радње, градација, место и обим кулминације у излагању, завршетак). Уочавање карактеристика хронолошког и ретроспективног причања.

*Описивање* спољашњег и унутрашњег простора (екстеријера и ентеријера) по заједничком и самосталном сачињеном плану. Описивање динамичких и статичких појава у природи; прожимање и смењивање статичких и динамичких слика и сцена у описивању и приповедању.

Портретисање особа из непосредне околине на основу анализе књижевних портрета и портрета личности из научно-популарне литературе.

*Извештавање*: кратак извештај о школској акцији, свечаности, друштвеној акцији у селу или граду и сл.

#### **Усмена и писмена вежбања**

*Ортоепске вежбе*: проверавање и увежбавање садржаја из претходних разреда (правилан изговор гласова, разликовање дугих и кратких акцената, интонација реченице); вежбе у изговарању дугоузлазног и дугосилазног акцента; интонација у изговору узвика.

Слушање звучних записа ; казивање напамет научених лирских и епских текстова; снимање казивања и читања; анализа снимка и вредновање.

*Лексичке и семантичке вежбе*: разликовање облика по дужини изговора; семантичка функција узлазне интонације; именовање осећања и људских особина; један предмет – мноштво особина; значења речи приближних облика.

Некњижевне речи и туђице – њихова замена језичким стандардом.

*Синтаксичке и стилске вежбе*: ситуациони подстицаји за богаћење речника и тражење погодног израза; одређивање синтагмом и зависном реченицом. Сажимање текста уз појачање информативности.

Вежбе у запажању; уочавање значајних појединости.

Синтаксичко-стилске вежбе с различитим распоредом речи у реченици, уочавање нијансираних разлика у значењу, истицању и сл.

*Стваралачко препричавање* текста са променом гледишта.

*Причање* о догађајима и доживљајима са коришћењем елемената композиционе форме – по самостално сачињеном плану. Вежбање у хронолошком и ретроспективном причању.

*Портретисање* особе из непосредне околине ученика – по самостално сачињеном плану.

*Извештавање*: кратак писмени извештај о школској акцији (сакупљање хартије, уређење дворишта ...).

Увежбавање технике у изради писменог састава (избор грађе, њено компоновање, коришћење пасуса, обједињавање приповедања и описивања).

Писање службеног и приватног писма.

Осам домаћих писмених задатака, читање и анализа задатака на часу.

Четири школска писмена задатка – по два у полугодишту (један час за израду задатка, два за анализу задатака и писање побољшане верзије састава).

#### 4.2.2 ДОДАТНИ РАД

##### **Језик и језичка култура**

Говорне вежбе о слободно изабраним темама (јасност, прецизност, језгровитост, лични тон у излагању).

Значење и употреба падежа (номинатив - предикатив; генитив - квалификативни, темпорални; датив - циљ, етички датив; акузатив - правац, место, мера, количина; инструментал - место, начин; локатив - време, даљи објекат).

Прости и сложени глаголски облици - значење и употреба.

Вежбе у говору с правилним акцентовањем. Акцент у савременом књижевном језику и локалном говору.

Проучавање локалног говора. Бележење локализама и позајмљеница и утврђивање њиховог порекла. Замењивање локализама и позајмљеница речима и изразима стандардног књижевног језика.

#### 4.2.3 НАЧИН ОСТВАРИВАЊА ПРОГРАМА

Све се понавља, без икаквих измена следи потпуно идентичан, већ наведени текст дат у петом разреду, стр.81.

## 4.3 СЕДМИ РАЗРЕД

### 4.3.1 ЈЕЗИЧКА КУЛТУРА

#### **Основни облици усменог и писменог изражавања**

Подела текстова (и облика изражавања) према основној сврси: излагање (експозиција), опис (дескрипција) и приповедање (нарација) као три од пет главних врста текстова. Технички опис (давање објективних обавештења о томе како нешто изгледа) и сугестивни опис (у уметничком делу). Техничка нарација (упутства, објашњења како нешто функционише) и сугестивна нарација (у уметничком делу).

*Експозиција:* писање обавештења из текућег школског живота; најава догађаја; интервју.

*Технички и сугестивни опис:* описивање неког предмета/објекта из околине, из ентеријера и екстеријера (по сопственом избору) – најпре објективно (технички опис), а затим изражавајући сопствене утиске (сугестивни опис). Бирање појединости у зависности од сврхе описа. Опис лика из околине или књижевног дела – технички или сугестивни опис (по избору), уз вођење рачуна о стилским вредностима описивања.

*Техничка нарација:* сачињавање упутства за обављање неког посла (по сопственом избору).

*Писање честитке, позивнице, захвалнице, имејл порука.*

*Препричавање* текста са променом редоследа догађаја (ретроспектива) – по самостално сачињеном плану. Увежбавање сажетог препричавања уз замењивање граматичког лица (у првом и трећем лицу).

*Причање* о стварном или измишљеном догађају уз коришћење приповедања, описивања и дијалога. Анализа одабраних текстова у којима преовлађује говор ликова ради бољег схватања дијалога као облика казивања, преиначавање управног говора у неуправни.

#### **Усмена и писмена вежбања**

*Вежбе на некњижевном тексту:* проналажење и издвајање основних информација у тексту. Повезивање информација и идеја изнетих у тексту. Извођење закључка заснованог на тексту. Проналажење, издвајање и упоређивање информација из два краћа текста или више њих.

Сажимање текста. Писање резиме (сажетка).

Развијање флексибилне брзине читања у себи у зависности од текста. Увођење ученика у информативно читање ради налажења одређених информација (у уџбеницима других предмета, у новинским чланцима, у књизи из лектире, у дописима, огласима, обавештењима и сл.) и упућивање ученика у читање с оловком у руци (подвлачење, обележавање, записивање и друго).

*Синтаксичке вежбе:* вежбе у употреби различитих падежа (предлошко-падежних конструкција) за исто значење (падежна синонимија). Вежбе у употреби одговарајућих падежних облика (с обзиром на различите дијалекатске основе). Отклањање грешака у конгруенцији.

*Лексичке вежбе:* исказивање особина предмета (у оквиру описивања), односно исказивање радњи (у оквиру приповедања) одговарајућим придевима и прилозима, односно глаголима. Коришћење стилски неутралних и експресивних речи. Коришћење речника српског језика.

*Читање и разумевање нелинеарних елемената текста:* легенде, табеле. Осам домаћих писмених задатака и њихова анализа на часу.

Четири школска писмена задатка, писана ћирилицом (један час за израду и два часа за анализу задатака и писање побољшане верзије састава).

#### 4.3.2 ДОДАТНИ РАД

(Оријентациони садржаји програма)

Језик и језичка култура

Вежбе у правилном акцентовању. Коришћење речника да би се проверио акценат.

Анализа реченица и синтагми. Претварање активних реченица у пасивне и обрнуто. Анализа случајева у којима то није могуће (нпр. у правом презенту могућан је само повратни пасив, и то не од свих глагола; пасивну реченицу није могуће претворити у активну ако не знамо вршиоца радње, итд.).

Вежбе на тежим експозиторним текстовима: уочавање основних информација, извођење закључака, упоређивање информација из више дужих текстова, резимирање.

Прављење легенди и табела.



#### 4.3.3 НАЧИН ОСТВАРИВАЊА ПРОГРАМА

Све се понавља, без икаквих измена следи потпуно идентичан, већ наведени текст дат у петом разреду, стр.81.

## 4.4 ОСМИ РАЗРЕД

### 4.4.1 ЈЕЗИЧКА КУЛТУРА

#### **Основни облици усменог и писменог изражавања**

*Причање* о доживљају са ефектним почетком и завршетком.

*Интерпретативно препричавање* књижевноуметничког текста.

*Расправа* (аргументативни текст) и пропагандни текст. Објективно и пристрасно приказивање чињеница.

*Рекламе* као врста пропагандних текстова. Језичке особине реклама. Манипулативност реклама.

Попуњавање различитих образаца.

*Репортажа* као новинарски жанр.

#### **Усмена и писмена вежбања**

*Вежбања у причању о доживљајима* ( са ефектним почетком и завршетком).

*Вежбања у интерпретативном препричавању* књижевноуметничких текстова.

*Вежбе на аргументативном тексту*: сажимање текста, писање резимеа, проналажење кључних речи у тексту. Разликовање става аутора од других ставова изнесених у тексту. Издавање из текста аргумената у прилог некој тези (ставу) и аргумената против ње; извођење закључака заснованих на тексту. Давање наслова тексту и поднаслова деловима текста.

Усмене и писане *расправе* на задате актуелне теме из савременог живота.

*Критички приказ* нове књиге, филма, радијске, телевизијске емисије и концерта.

*Синтаксичке вежбе*: изражавање помоћу зависних реченица и помоћу средстава реченичне кондензације (глаголски прилози, глаголске именице: *Док се враћао кући, размишљао је о свему – Враћајући се кући...; Обрадовао их је тиме што је пристао – Обрадовао их је својим пристанком*). Замена глаголима неумесно употребљених глаголских именица.

Препознавање бирократског језика као облика манипулације људима помоћу језика (да би се прикрила информација, истакла сопствена ученост, ублажиле непријатне чињенице). „Превођење” са бирократског на обичан језик.

*Лексичке вежбе:* прикладна употреба апстрактних речи и речи из интелектуалног речника ради прецизног и ефикасног изражавања током расправе. Употреба сликовитих речи ради ефектног изражавања у репортажи. Коришћење речника српског језика.

Коришћење индексом, појмовником и библиографијом.

*Читање и разумевање нелинеарних елемената текста:* дијаграми, графикони.

*Летимично читање* (ради брзог проналажења важних информација).

*Ортоепске вежбе:* увежбавање правилног изговора самогласника и сугласника, реченичног (логичког) акцента. Проверавање степена усвојености српског књижевног акцента и организовање акценатских вежби. Коришћење речника с акценатованим речима.

Правилан изговор ијекавског рефлекса дугог јата (ије) и преношење акцента на проклитику у изражајном читању књижевних текстова (посебно у вези с дијалекатском основом).

Осам домаћих писаних задатака и њихова анализа на часу.

Четири школска писмена задатка (један час је за израду и два за анализу задатака и писање побољшане верзије састава).

#### 4.4.2 ДОДАТНИ РАД

Језик и језичка култура

Синтаксичка анализа компликованијих реченица.

Усмено расправљање на теме из свакодневног живота. Писање аргументативних текстова с коришћењем литературе.

Вежбе у говорништву. Кратко, садржајно и језгровито излагање о одређеној теми за одређено време, пред аудиторијумом.

Анализа реклама с телевизије, из новина и часописа, с рекламних паноа.

Самостално проналажење примера бирократског језика и његово „превођење” на обичан језик.

Самостално састављање дијаграма и графикана.

Проучавање локалног говора. Самостални радови ученика о локалном говору (читање одговарајуће литературе; сакупљање грађе; писање рада и његово објављивање у школским гласилима).

#### 4.4.3 НАЧИН ОСТВАРИВАЊА ПРОГРАМА

Све се понавља, без икаквих измена следи потпуно идентичан, већ наведени текст дат у петом разреду, стр.81.

#### 4.5 ПЕТИ РАЗРЕД – према новом програму за школску 2018/2019. годину

##### 4.5.1 ЈЕЗИЧКА КУЛТУРА

###### ИСХОДИ

По завршеној теми/области ученик ће бити у стању да:

- користи различите облике казивања: дескрипцију (портрет и пејзаж), приповедање у 1. и 3. лицу, дијалог
- издваја делове текста (наслов, пасусе) и организује га у смисаоне целине (уводни, средишњи и завршни део текста)
- саставља говорени или писани текст о доживљају књижевног дела и на теме из свакодневног живота и света маште
- проналази експлицитно и имлицитно садржане информације у једноставнијем књижевном и некњижевном тексту

###### САДРЖАЈ

Препричавање, причање, описивање – уочавање разлике између говорног и писаног језика; писање писма (приватно, имејл)

Богаћење речника: синоними и антоними; некњижевне речи и туђице – њихова замена језичким стандардом; уочавање и отклањање безначајних појединости и сувишних речи у тексту и говору.

Техника израде писменог састава (тежиште теме, избор и распоред грађе, основни елементи композиције и груписање грађе према композиционим етапама); пасус као уже тематске целине и његове композицијско-стилске функције.

Осам домаћих писмених задатака и њихова анализа на часу.

Четири школска писмена задатка – по два у сваком полугодишту (један час за израду задатка и два за анализу и писање побољшање верзије састава).

##### 4.5.2 НАЧИН ОСТВАРИВАЊА

Развијање језичке културе један је од најважнијих задатака наставе матерњег језика. Ова наставна област, иако је програмски конституисана као посебно подручје, мора се повезивати с обрадом књижевних текстова као репрезентативних образаца изражавања, а такође и са наставом граматике с правописа. Исто тако, обрада књижевног текста и рад на граматички и правопису књижевног језика мора укључивати и садржаје који доприносе неговању културе усменог и писменог изражавања.

Језичка култура се негује спровођењем лексичко-семантичких и стилистичких вежби, које имају за циљ богаћење речника и развијање способности и вештине изражавања. Све врсте тих вежбања, чији је циљ развијање језичког мишљења, изводе се на тексту или у току говорних вежби.

Када су у питању домаћи задаци, препоручује се да се четири задатка пишу ћирилицом, а четири латиницом (наизменично). Школске писмене задатке требало би писати ћирилицом, а два исправка латиницом.

## 5 ПРЕГЛЕД СТАНДАРДА ПОСТИГНУЋА ЗА ОБЛАСТ ПИСАНО ИЗРАЖАВАЊЕ

(на основном, средњем и напредном нивоу) према образовним стандардима за крај првог циклуса обавезног образовања за предмет Српски језик

Образовни стандарди за Српски језик су искази о основним знањима и умећима из области Српског језика, која ученици треба да стекну до краја основног школовања.

### 5.1 ОСНОВНИ НИВО

Искази описују шта ученик/ученица зна и уме на основном нивоу.

У области ПИСАНО ИЗРАЖАВАЊЕ ученик/ученица:

СЈ.1.2.1. зна и користи оба писма (ћирилицу и латиницу)

СЈ.1.2.2. саставља разумљиву, граматички исправну реченицу

СЈ.1.2.3. саставља једноставан експозиторни, наративни и дескриптивни текст и уме да га организује у смисаоне целине (уводни, средишњи и завршни део текста)

СЈ.1.2.4. уме да преприча текст

СЈ.1.2.5. свој језик прилагођава медијуму изражавања\*<sup>74</sup> (говору, односно писању), теми, прилици и сл.; препознаје и употребљава одговарајуће језичке варијетете (формални или неформални)

СЈ.1.2.6. влада основним жанровима писане комуникације: саставља писмо; попуњава различите обрасце и формуларе с којима се сусреће у школи и свакодневном животу

СЈ.1.2.7. зна да се служи Правописом (школским издањем)\*

СЈ.1.2.8. примењује правописну норму (из сваке правописне области) у једноставним примерима

СЈ.1.2.9. има изграђену језичку толеранцију и негативан став према језику дискриминације и говору мржње\*

### 5.2 СРЕДЊИ НИВО

Искази описују шта ученик/ученица зна и уме на средњем нивоу.

У области ПИСАНО ИЗРАЖАВАЊЕ ученик/ученица:

<sup>74</sup> У стандарде су укључени и они који нису испитани. Они су обележени звездicom.

СЈ.2.2.1. саставља експозиторни, наративни и дескриптивни текст, који је целовит и кохерентан

СЈ.2.2.2. саставља вест, реферат и извештај

СЈ.2.2.3. пише резиме краћег и/или једноставнијег текста

СЈ.2.2.4. зна основне особине говорног и писаног језика\*

СЈ.2.2.5. зна правописну норму и примењује је у већини случајева

### 5.3 НАПРЕДНИ НИВО

Искази описују шта ученик/ученица зна и уме на напредном нивоу.

У области ПИСАНО ИЗРАЖАВАЊЕ ученик/ученица:

СЈ.3.2.1. организује текст у логичне и правилно распоређене пасусе; одређује прикладан наслов тексту и поднаслов деловима текста

СЈ.3.2.2. саставља аргументативни текст

СЈ.3.2.3. пише приказ (књиге, филма, позоришне представе и сл.), репортажу и расправу

СЈ.3.2.4. пише резиме дужег и/или сложенијег текста

СЈ.3.2.5. зна и доследно примењује правописну норму



## 6 ПОРЕЂЕЊЕ И КОМЕНТАР НАСТАВНИХ ПРОГРАМА И ОБРАЗОВНИХ СТАНДАРДА (у области језичке културе)

У (обавезном и препорученом) садржају програма, у области језичке култура, у две целине груписани су и дати основни **облици** писменог и усменог изражавања и усмена и писмена **вежбања**.

Већ на први поглед није потпуно јасно шта од наведеног припада обавезним, а шта препорученим садржајима. Нејасна је сличност, тј. разлика међу облицима и вежбањима. У *Методици наставе српског језика и књижевности*, Павла Илића, уџбенику за будуће наставнике српског језика, у одељку *Посебни часови културе изражавања* каже се: „Вежбе су припремни, нижи облици писменог и усменог изражавања и њима се ученици оспособљавају за више и сложеније облике изражавања, за саставе” (Илић, 1998: 540), али у програму то није увек случај.

Посматрајући наводе програма, на први поглед делује да се под облицима писменог и усменог изражавања наводе облици и мера обавезна за усвајање, а да вежбања приказују скуп препорука, тј. начелних смерница како, у којој форми би све обликом ваљало овладати. Међутим, програм је недоследан, у њему долази до константног мешања облика и вежбања, понављања идентичних исказа или потпуног изостављања вежбања одређеног облика. Некада је само вежбање сложеније од основног захтева који се односи на усвајање облика писменог и усменог изражавања. Тврдње илуструјемо неким примерима из Наставног програма за пети разред:

<b>Облик изражавања:</b>	<b>Вежбање:</b>
Причање о догађајима (хронолошки ток радње) и описивање доживљаја – <i>према сачињеном плану.</i>	Причање о догађајима (хронолошки ток радње) и описивање доживљаја – <i>према <b>самостално</b> сачињеном плану.</i>
Препричавање динамичне сцене из епског дела, филма и телевизијске емисије.	Препричавање динамичне сцене из епског дела, филма, телевизијске емисије – <i><b>према заједничком плану.</b></i>
Причање о измишљеном догађају на основу дате теме – према самостално сачињеном плану, уз консултовање са наставником.	/
/	Писмо (међушколско дописивање); општа правила о писму као саставу и облику општења.

Табела бр. 2 Неки примери облика и вежбања из програма за пети разред

Уколико помоћ потражимо у *Начину остваривања програма* нећемо решити недоумице, већ наићи на скуп уопштених препорука које описују систем рада на четворогодишњем нивоу, унутар целог предмета.

У области језичке културе програм за сваки разред треба јасније, прегледно и на једном месту да донесе одговоре на питања:

### ШТА?

#### *Препричавање*

- Шта ученик треба да зна, научи?
- Којом вештином да овлада?
- Конкретно: Који облик ученици треба да усвоје, којом техником писменог или усменог изражавања да овладају.

### КОЛИКО?

#### *динамичне сцене, према заједничком плану*

- У којој мери\* да овладају (обликом или техником) у одређеном узрасту.  
\*Пошто је настава циклична и садржаји се из разреда у разред понављају уз проширивање захтева. → нпр. *динамичне сцене, догађаја, радње; према заједнички сачињеном плану, према самостално сачињеном плану (са или без консултовања са наставником)...*

### КАКО?

#### *из епског дела, филма, телевизијске емисије*

- На који начин усвојити и применити?
- Препоруке којим све путевима, на којим примерима, уз каква вежбања и корелације се до жељеног циља може доћи. → нпр. *дословно, слободно, опширно, сажето, информативно, са променом граматичког лица, препричавање са променом становишта, са изменом завршетка садржаја, препричавање садржаја у целини, препричавање по деловима, стваралачки, интерпретативно, у логичним и правилно распоређеним пасусима; из епског дела, филма, телевизијске емисије...*

Табела бр. 3 појашњавање захтева

Актуелни Наставни програми ослањају се на методичку традицију коју су утемељили Милија Николић и Павле Илић. Наставни садржај језичке културе конципиран је према подели коју заступају оба аутора:

- 1) *језик*, његово усвајање и богаћење кроз **језичке вежбе** (лексичке, фразеолошке, синтаксичке, семантичке, фонетске и фонолошке, акценатске, вежбе у читању, изражајном казивању, беседништву);
- 2) *правопис*, упознавање и усвајање правописних правила кроз **правописне вежбе**;
- 3) изражајна моћ језика, њено примењивање кроз **стилске вежбе**;
- 4) самостално стварање целовитих текстова, кроз **писмене саставе** и одговарајуће **облике усменог казивања**.

Концепт је још јасније видљив кроз преглед подручја, облика и врста писаних радова и говорних вежби М. Николића, наведених на стр. 43–47. Према П. Илићу, савладавање врста и облика писмених састава тече поступно од *препричавања* и *причања*, па се преко *описивања* и *извештавања* иде до *расправљања*. Програм

прати тај редослед и започиње са препричавањем у петом, да би се завршио расправом у осмом разреду.

Овај систем делимично се напушта у седмом и осмом разреду, када се у њега уносе новине, како би се подржали искази о основним знањима и умећима, исходи дати образовним стандардима. То нас доводи до кључног проблема – односа програма и стандарда<sup>75</sup>. Њихова неусклађеност најпре се огледа у начину распоређивања наставних садржаја. Стандарди су распоређени у више наставних области које су другачије засноване у односу на постојећи Наставни програм и са њим се не подударaju, иако њихови аутори тврде супротно<sup>76</sup>.

Према Образовним стандардима области су:

1. вештина читања и разумевање прочитаног;
2. писано изражавање;
3. граматика, лексика, народни и књижевни језик;
4. књижевност;
5. „У образовне стандарде, после одговарајућих испитивања и одређивања нивоа, треба укључити и област усмено изражавање” (Образовни стандарди 2010: 17).

Сама подела и не би била толико проблематична да унутар наведених области не наилазимо на другачије конципиране садржаје. Иако су одређене измене и допуне унете у школске програме за старије разреде, нове одреднице су само додате у постојећи систем и то у програм седмог и осмог разреда. То је довело до извесне хаотичности и недоречености. Као пример узећемо област језичке културе и у оквиру ње поделу текстова према сврси, која се програмски уводи у склопу облика писменог и усменог изражавања<sup>77</sup>:

„Подела текстова (и облика изражавања) према основној сврси: излагање (експозиција), опис (дескрипција) и приповедање (нарација) као три од пет главних

---

<sup>75</sup> У даљем тексту под термином *стандарди* подразумеваће се *Образовни стандарди за крај обавезног образовања за наставни предмет српски језик*.

<sup>76</sup> Након набрајања одабраних области, следи исказ: „Такав избор сачињен је на основу усвојеног, и међу члановима тима усаглашеног концепта о основним, базичним знањима за предмет Српски језик, уз поштовање тренутно важећих наставних програма” (нагласила М.Т.) (Образовни стандарди 2010: 8).

<sup>77</sup> Ово је само један од могућих примера. У вежбањима се појављују вежбе на некњижевном и аргументативном тексту, читање и разумевање нелинеарних елемената текста, летимично читање, читање с оловком у руци... заправо оно што је образовним стандардима одређено као разумевање прочитаног.

врста текстова. [...] Експозиција: писање обавештења из текућег школског живота; најавна догађаја; интервју” (НПП VII)<sup>78</sup>.

Поставља се питање, шта су преостале две врсте главних текстова и какве су то споредне врсте текстова? У програму за седми разред не можемо наћи одговор на ова питања, али се дилема (само делимично) решава кроз стандарде.

У Образовним стандардима, у области вештина читања и разумевање прочитаног, наилазимо на следећи исказ:

на основном нивоу CJ.1.1.2. разликује уметнички и неуметнички текст; уме да одреди сврху текста: експозиција (излагање), дескрипција (описивање), нарација (приповедање), аргументација, пропаганда.

У области писано изражавање:

на основном нивоу: CJ.1.2.3. саставља једноставан експозиторни, наративни и дескриптивни текст и уме да га организује у смисаоне целине (уводни, средишњи и завршни део текста);

на средњем нивоу: CJ.2.2.1. саставља експозиторни, наративни и дескриптивни текст, који је јединствен, кохерентан и унутар себе повезан; CJ.2.2.2. саставља вест, реферат и извештај.

на високом нивоу: CJ.3.2.2. саставља аргументативни текст; CJ.3.2.3. пише приказ (књиге, филма, позоришне представе и сл.), репортажу и расправу.

Тврдњу из стандарда CJ.1.1.2, да су преостале две врсте главних текстова аргументација и пропаганда можемо поткрепити наводима из Наставног програма за осми разред: „Расправа (аргументативни текст) и пропагандни текст. [...] Рекламе као врста пропагандних текстова” (НПП VIII), премда се уз њих нигде не наводи да су то врсте текстова према сврси.

Ако се сви ови наводи пажљиво сагледају, јасно је да у њима постоји мноштво проблема. Програмски захтеви у седмом и осмом разреду и искази у стандардима су потпуно термилошки неусаглашени са програмом за пети и шести разред. Уочљива је и недоследност у употреби термина у самим стандардима. Нпр. ако је расправа аргументативни текст, зашто онда у стандарду CJ.3.2.2. и CJ.3.2.3.

---

<sup>78</sup> Напоменимо само да ревидирани Наставни план и програм за седми разред почиње да се примењује школске 2009/2010. године, да ће се Образовни стандарди за српски језик појавити 2010. године, а програм за осми разред 2010/2011. године. За наставнике је у моменту појављивања овај захтев био велика недоумица, јер ни у самим уџбеницима није постојала целовита подела или комплетно објашњење нове поделе и терминологије. Стање у уџбеницима слично је и данас, види о томе више у Крупез: 2013.

имамо поновљени/удвојени захтев? Уз све то постоји термилошко преклапање са формама приповедања (облицима казивања).

У питање се доводи и поставка појединих стандарда. Нпр. наведени стандард СЈ.1.1.2. садржи двоструке захтеве. Први захтев: разликовање уметничког и неуметничког текста. Други захтев: разликовање пет врста текстова према сврси, од којих се прве три налазе у седмом, а последње две у осмом разреду. Проблематично је и сврставање у основни ниво.

Како је дошло до ових проблема?

Подела текстова према сврси има своје утемељење и није спорна колико начин на који је уведена. Она је преузета из западноевропске традиције и врло је слична досадашњој подели састава (облика), а од ње се разликује у појави пропагандних текстова.

Облици састава	Подела текстова према сврси	Западноевропска подела текстова
извештавање	експозиција (излагање)	Expository/Explanatory texts;
описивање	дескрипција (описивање)	Descriptive texts
причање	нарација (приповедање)	Narrative texts
расправљање	аргументација	Argumentative texts
/	пропаганда	Persuasive, instructive/directive texts

Табела бр. 4

Подела текстова према сврси постоји и у *Стандардима постигнућа – образовним стандардима за крај првог циклуса обавезног образовања и васпитања*, али је и поред тога у програмима за пети и шести разред нема. Све то ствара слику да су измене и допуне у програм унете парцијално<sup>79</sup> спрам исказа датих стандардима, како би дошло до неке врсте привидног/принудног усаглашавања. Програми се морају ревидирати и мењати, стандарди уводити, али проблем лежи у томе што се нове поделе и појмови не уводе системски, поступно, градацијски и на свим нивоима.

<sup>79</sup> Седми разред ревидиран 2009/2010. и осми 2010/2011.

Стандарди нису прекопирани План и програм, они артикулишу темељна знања из области, основну структуру. [...] Пошто се заснивају на реалним постигнућима ученика, обавезно је да садрже захтеве који су исказани у програмима по којима се у школама ради. Ипак, могуће је да стандарди поставе и нове захтеве, или другачије приоритете од оних које су исказани у програмима.<sup>80</sup> Стандарди су, дакле, крвни документ не само за програм и уџбенике, већ и за све екстерне провере ефеката наставе (Образовни Стандарди, 2010: 7).

Наглашени исказ води нас онда ка ревизији програма, јер ни у једном појавном облику светских стандарда они нису у раскораку са националним курикулумима (програмима).

Стандарди треба да се формулишу јасним и прецизним језиком како би недвосмислено указали на то шта су конкретна постигнућа ученика. Важно је да су конципирани тако да региструју резултате који су били предвиђени у образовним документима, пре свега у Наставним плановима, а потом и у уџбеницима (Плут, према Крупез, 2013: 200).

Поменуто одступање од досадашњег начина рада и постојећих подела, уведено у седмом и осмом разреду настаје због увођења образовних стандарда по угледу на стране моделе, тј. преузимања неких делова америчких стандарда, без усаглашавања са постојећом, домаћом методичком праксом. Документ *Образовни стандарди* доноси разумевање прочитаног (као нову област) и уводи новине у област писменог изражавања, које долазе из суштински другачије постављеног предмета. Подела на области унутар предмета енглески језик не одговара досадашњим поделама српског језика<sup>81</sup>. Енглески језик дели се на четири области у нижем школовању<sup>82</sup>:

1. ЧИТАЊЕ;
  - 1.1. књижевни текстови
  - 1.2. некњижевни текстови+ разумевање прочитаног
2. ПИСАЊЕ;
  - 2.1. књижевни текстови

---

<sup>80</sup> Нагласила М.Т.

<sup>81</sup> Преглед подела српског језика на области приказан је на стр. 75, у склопу поглавља *Терминологија неусаглашеност*.

<sup>82</sup> Нижи ниво – Primary school, Middle school. На вишем нивоу образовања (High school), Енглески језик (*English Language Arts* – дословце Енглеска језичка уметност) дели се на два или више предмета (нпр. Енглеска књижевност, Енглески језик).

2.2. некњижевни текстови

3. ГОВОР И СЛУШАЊЕ;

4. ЈЕЗИК (језичка правила која се односе на говор и писање).

Бављење некњижевним текстовима и њиховим разумевањем било је неопходно увести у наставу. Због непостојања бољег места (непостојања области читања) у актуелној програмској подели српског језика оно је смештено у област језичке културе (која се односи на писмено и усмено изражавање). Могући параметар по ком се разумевање прочитаног нашло на овоме месту јесте што се проверава усменим и писменим путем, па му једним делом место и јесте у језичкој култури.

<i>Српски језик</i>		<i>English Language Arts</i>
НАСТАВНИ ПЛАНОВИ		СТАНДАРДИ <sup>83</sup>
КЊИЖЕВНОСТ	ВЕШТИНА ЧИТАЊА И РАЗУМЕВАЊЕ ПРОЧИТАНОГ	1. ЧИТАЊЕ (које се понекад дели на читање књижевних и некњижевних текстова) – анализа језика, богаћење речника – разумевање прочитаног – анализа структуре и специфичних одлика
	КЊИЖЕВНОСТ	
ЈЕЗИЧКА КУЛТУРА	ПИСАНО ИЗРАЖАВАЊЕ	2. ПИСАЊЕ – стратегије писања – апликације (писање у склопу жанрова и њихових карактеристика)
	„У образовне стандарде, после одговарајућих испитивања и одређивања нивоа, треба укључити и област УСМЕНО ИЗРАЖАВАЊЕ” (Образовни стандарди 2010: 17).	
писмено изражавање	усмено изражавање	3. ГОВОР И СЛУШАЊЕ – стратегије у слушању и говорништву – апликације (говор у склопу жанрова и њихових карактеристика)
ЈЕЗИК	граматика, лексика, народни и књижевни ЈЕЗИК;	
		4. ЈЕЗИК – језичка правила која се односе на говор и писање

*унето у седми и осми разред*

Табела бр. 5

<sup>83</sup> Наведен је само један од могућих примера потподеле области.

Западноевропска и америчка образовна пракса поседују развијене стандарде који прате сваку годину школовања<sup>84</sup>. За разлику од наших образовних стандарда, у њима су искази дужи, врло детаљни, са неколико подзахтева. У засебном документу постигнућа описана стандардом детаљно се разрађују по нивоима, који наставнику олакшавају пут ка осмишљавању наставе, формирању задатака и оцењивању. Стандарди се врло често приказују у хоризонталној прогресији, како би наставник имао преглед који степен постигнућа је био очекиван у претходној и који ће се тражити у наредној години (прилог 2б). Стандарди се према областима, појединачно, са подзахтевима показују и у варијанти вертикале, где се развој једног захтева прати од вртића до средње школе (прилог 2а). Пошто наставници имају велику слободу у креирању наставних садржаја, према заједнички установљеним параметрима, сви текстови који се уводе у наставу имају прецизно одређен степен тежине. Исти принцип примењује се и у захтевима у писменом изражавању, јер се дају параметри на основу којих се одређује ниво овладавања одређеним стандардом, па су посредници у објективном оцењивању<sup>85</sup> (прилог 2в). Стандарди постоје и у врло сведеном облику, тзв. шифрарника који помаже да се стандарди у курикулумима лако растумаче (прилог 2г). Нажалост, наши стандарди налазе се у само у таквом облику.

Наведена страна искуства у подручју стандарда, уз искуства практичара, провере усаглашености кључних докумената, уџбеника са програмима и стандардима, могу нам указати на неке недостатке нашег система и њихове узроке.

Стандарди треба да буду утемељени на емпиријским подацима и усмерени на формулисање захтева којима се постижу постављени образовни и васпитни циљеви одређене наставне области, односно предмета. Знања и умећа треба да буду класификована према сложености у хијерархијски организоване нивое постигнућа, али са веома промишљеним и добро одмереним захтевима који се постављају градацијски. Приликом креирања документа од националног значаја, пресудни критеријуми јесу усаглашени ставови о томе шта су базична знања из дате области да би се на основу њих извела сложенија знања (Крупез, 20: 200).

Гледани у целини програми имају две крајности. У зависности од области коју представљају, они су у неким сегментима врло ригидни и обавезујући и остављају малу могућност избора (књижевност и језик), док су у одређеним

<sup>84</sup> За сваку годину похађања наставе постоји документ којим су прописана очекивана постигнућа. Само за средње школе стандарди понекад обухватају период од две године.

<sup>85</sup> Детаљније види у поглављу *Прегледање и оцењивање радова*, стр. 210.



областима штуро дефинисани, уопштени и прилично непрецизни (језичка култура). Образовни стандарди су документ чија примена треба да помогне у разрешавању овог проблема, јер они доприносе „да сви ученици добију иста или слична знања и једнаке шансе свих да добију квалитетно знање, као и већу праведност у смислу да пружају могућност да сви буду вредновани на исти начин тј. помоћу исте мере” (*Примена образовних стандарда у свакодневном наставном раду*). Прва збирка задатака за припрему завршног испита и пробни тестови показују да се на самом почетку заиста и ишло у том правцу.

Првобитно, било је предвиђено да се писмено изражавање проверава на свим нивоима и кроз све захтеве које постављају образовни стандарди што нам потврђују задаци у првој збирци задатака за припрему завршног испита (прилог 3). Сам завршни тест састојао би се из два дела, у првом делу проверавала би се вештина читања са разумевањем, знање из књижевности и граматике, а у другом делу (који би трајао 90 минута) писање састава. Ове тврдње потврђују први пробни тестови за седми разред (прилог 4). Од ових идеја се, нажалост, убрзо одустало. Данас, осам година након појаве образовних стандарда и седам година од првог завршног испита према новом концепту, писмено изражавање је на маргини. У збиркама задатака за завршни испит свело се на задатке у којима се проверава познавање правописне норме, попуњавање различитих образаца, (евентуално) писање позивнице, вести и извештаја, или задатке у којима се треба одредити за један понуђени одговор, а затим аргументовати свој став и поткрепити га чињеницама из текста<sup>86</sup>. Нажалост, овакви задаци остајали су само у збиркама и понекад се појављивали на иницијалним тестовима. На завршном испиту писмено изражавање проверавало се искључиво кроз познавање правописне норме<sup>87</sup>. До промене је дошло школске 2016/2017. године када се на пробним тестовима појавио задатак у ком је требало написати смислен одговор на питање и аргументовати свој став. Већ сама „проба” била је проблематична јер је кључ био непрецизан и није повезивао форму и садржај. Сличан задатак појавио се и на завршном испиту исте године и начин бодовања није измењен. Тако су се бодови добијали ако је ученик саставио разумљиве, граматички исправне, правописно

---

<sup>86</sup> Поменути задаци у којима се аргументује заузети став припадају области разумевање прочитаног, али захтевају исказивање става у неколико правилно формулисаних реченица.

<sup>87</sup> Навод је могуће поткрепити прегледом свих досадашњих тестова на завршним испитима, изводом задатака из области језичка култура, за који нажалост није било довољно простора у овом раду.

правилно написане реченице које нису морале имати никакву смислену везу са текстом који је анализиран.

Збирке задатака из српског језика за завршни испит у основном образовању и васпитању говоре у прилог досадашњим тврдњама. У следећој табели обележени су стандарди у области писменог изражавања који се проверавају задацима у *Збиркама* за школску 2015/2016, 2016/2017, 2017/2018. годину:

2016.	2017.	2018.	ОСНОВНИ НИВО
✓	✓	✓	CJ.1.2.1. зна и користи оба писма (ћирилицу и латиницу)
✓			CJ.1.2.2. саставља разумљиву, граматички исправну реченицу
			CJ.1.2.3. саставља једноставан експозиторни, наративни и дескриптивни текст и уме да га организује у смисаоне целине (уводни, средишњи и завршни део текста)
			CJ.1.2.4. уме да преприча текст
✓	✓		CJ.1.2.5. свој језик прилагођава медијуму изражавања (говору, односно писању), теми, прилици и сл.; препознаје и употребљава одговарајуће језичке варијетете (формални или неформални)
✓	✓	✓	CJ.1.2.6. влада основним жанровима писане комуникације: саставља писмо; попуњава различите обрасце и формуларе с којима се сусреће у школи и свакодневном животу
			CJ.1.2.7. зна да се служи Правописом (школским издањем)
✓	✓	✓	CJ.1.2.8. примењује правописну норму (из сваке правописне области) у једноставним примерима
			CJ.1.2.9. има изграђену језичку толеранцију и негативан став према језику дискриминације и говору мржње
2016.	2017.	2018.	СРЕДЊИ НИВО
			CJ.2.2.1. саставља експозиторни, наративни и дескриптивни текст, који је целовит и кохерентан
✓	✓	✓	CJ.2.2.2. саставља вест, реферат и извештај
			CJ.2.2.3. пише резиме краћег и/или једноставнијег текста
			CJ.2.2.4. зна основне особине говорног и писаног језика
✓	✓	✓	CJ.2.2.5. зна правописну норму и примењује је у већини случајева
2016.	2017.	2018.	НАПРЕДНИ НИВО
			CJ.3.2.1. организује текст у логичне и правилно распоређене пасусе; одређује прикладан наслов тексту и поднаслов деловима текста

			CJ.3.2.2. саставља аргументативни текст
			CJ.3.2.3. пише приказ (књиге, филма, позоришне представе и сл.), репортажу и расправу
			CJ.3.2.4. пише резиме дужег и/или сложенијег текста
✓	✓	✓	CJ.3.2.5. зна и доследно примењује правописну норму

Табела бр. 6

Иако су првобитно постојала упутства и параметри за оцењивање свих типова ширих писаних одговора, краћих текстова и образложења, као и целих писмених задатака, очито је непостојање јасно одређених параметара за оцењивање писане речи у свакодневној школској пракси довело до несигурности и немогућности објективног завршног оцењивања. Практика показује да се оно што не подлеже финалној провери не ради темељно. Тако завршни испит, а са њим само они образовни стандарди који се проверавају, постају императив наставе. Због претрпаности програма, на уштрб усмене и писане речи, језичке културе, примат добијају књижевност и језик.

За наставника је важно да са својим ученицима стигне на циљ. Како, којим путем ће ићи, какве ће све одлуке на том путу донети, и које ће све промене и прилагођавања направити – то су важне професионалне одлуке које доноси сам наставник. Наставник има слободу да примењује разноврсне методичко-дидактичке поступке и ове поступке стандарди не прописују. Напротив, наставник сам, на основу свог знања и искуства бира најадекватније методе за остварење циљева и задатака наставног предмета. Оно што није у мандату наставника јесу циљеви и нормирани резултати учења (образовни стандарди). Важно је да сви у систему знају шта се од њих очекује, куда треба да стигну и којом брзином треба да напредују (Образовни стандарди, 2010: 12).

Тако је увођењем стандарда, без растеређивања програма наставницима пружена само привидна могућност избора пута доласка до циља. Због непрецизно дефинисаних програмских захтева, наставник често не зна шта се од њега очекује и којом брзином треба да напредује. Ако у мандату наставника нису циљеви и нормирани резултати учења (образовни стандарди), зашто се од њега тражи да исте формира и распореди? Стандарди представљају низ исказа о знањима и умећима из области Српског језика, која ученици треба да стекну до краја основног школовања. Школама, активима и самим наставницима дат је задатак да стандарде „распореди” по разредима, пратећи програме, а након тога их примењују у самој настави. Показало

се да је овај корак превелик залог за наставнике<sup>88</sup>, јер су описи очекиваних постигнућа врло сведени, а период у који их треба распоредити врло широк. Неке од до сада наведених недостатака маркира и *Стратегија развоја образовања у Србији до 2020. године*.

Планови и програми су обимни и нефлексибилни [...] Програми су још увек писани као листе тема, садржаја; предмети су слабо повезани и то онемогућава интегрисање садржаја и тематску наставу; [...] Изузетно је мала заступљеност модерних облика рада у школи – доминира предавачка настава, а мало се примењују активно учење, истраживачке методе, индивидуализирана настава и други начини рада који омогућавају веће учешће ученика у наставном процесу, развијају њихове више менталне процесе, мотивацију за учење, оспособљавају их за функционалну примену знања и даље учење и рад (Ивић, Пешикан и Антић, 2003; Ивић, 2004). Иако су кроз разне пројекте развијени такви облици рада и неки су чак прошли и међународну проверу (нпр. програм Активно учење, евалуација Harris and Peart, 2004), они веома тешко постају део редовног система, вероватно зато што су изникли из другачије концепције учења/наставе и траже радикалне промене у схватању природе процеса наставе/учења и улога наставника и ученика у њему. Подизање квалитета наставника један је од најделотворнијих начина да се унапреди квалитет образовања (Torres, 1996; Hanushek, 20). Нажалост, и поред одговарајуће квалификационе структуре евидентна је ниска обученост наставника за савремени концепт учења/наставе и реализацију постављених циљева и стандарда (Стратегија развоја образовања у Србији до 2020. године, 2012: 57–58).

Због свих до сада наведених чињеница, у наредним поглављима писмено изражавање ученика неће се посматрати кроз програмске захтеве на нивоу разреда. Сви облици и врсте писменог изражавања који се усвајају у старијим разредима основне школе биће дати кроз тематски груписане програмске захтеве, како би се могла уочити разлика у нивоу очекиваних постигнућа према разредима у којима се усвајају.

---

<sup>88</sup> У пракси је најчешће присутно механичко преписивање поделе стандарда међу школама, активима и наставницима... без стварних договора и суштинске имплементације стандарда у наставни процес.

## 7 ПОДСТИЦАЈИ (мотивација ученика)

На конференцији „Образовање за демократију”, која је одржана у Београду 21. и 22. септембра 2012. године, говорило се о свим чиниоцима образовног система, као и о различитим факторима који утичу на њега и чине га мање или више (не)функционалним. Један од тих погледа јасно маркира четири кључна елемента наставе и учења:

...посматрајте систем из угла учења и видите да ли у школи, на часу, постоје четири кључна елемента. Прво, неки јасан **циљ учења** који се не своди на репродукцију; који говори о некој новој мисаоној активности коју треба научити, нпр. да дете буде у стању да упореди ово са оним, да примети разлику, новину, да буде у стању да извуче закључак који нешто значи итд. Затим **мотивација**, бави ли се неко у школи тиме да дете хоће, жели да научи то што је циљ учења, или не. Потом, прилика за **примену знања**. Вештине се наине морају на лицу места практиковати. Коначно, добија ли дете **повратну информацију** током вежбања, и то одмах и на начин који је њему потпуно јасан. Ако нађете сва четири елемента у истом временском сегменту, сва је прилика да систем ипак ради. Ако један од тих елемената недостаје, неће се десити учење, и неће се добити оно због чега образовање треба да постоји (Ковач Церовић, 2013: 49)<sup>89</sup>.

МОТИВАЦИЈА је сложен појам. Она је саставни чинилац наставе и учења, значајан фактор, једна од најважнијих компоненти која утиче на исходе учења. Теоријски правци у педагогији и психологији нису јединствени у приступу и схватањима мотивације за учење. Постоје велике разлике већ у самом дефинисању појма, али **мотивација** се најчешће дефинише као стање у коме смо побуђени, подстакнути неким унутрашњим потребама, жељама или мотивима на одређено понашање које је усмерено ка постизању неког циља.<sup>90</sup>

<sup>89</sup> Излагања са ове конференције прате и транскрипти разговора који су се у оквиру одговарајућих панела водили после излагања, а којима припада овај цитат.

<sup>90</sup> Мотивација, наравно, може бити општа и специфична, интринзична и екстринзична (унутрашња и спољашња), мотивисана акција самоодређена и контролисана... У овом поглављу рада неће се испитивати сви облици и врсте мотивација, нити сачињавати преглед различитих мотивацијских теорија. Све теоријске поставке које се овде износе заправо су поткрепљења и објашњења одређених приступа и поступака који ће се појавити као модели у унапређивању писменог изражавања. Кључна схватања мотивације и њеног учинка у наставном процесу преузети су из релевантне литературе (Визек Видовић–Влаховић Штетих–Ријавец&Миљковић, 2003; Брофи, 2015), а искази који се односе на стање у школама на територији Србије из резултата актуелних истраживања (Бодрожа 2013; Лалић Вучетић 2015; Бојовић 2017 и др.).

Школско учење и мотивација налазе се у реципрочном односу. Као што мотивација утиче на то колико се учи и какво се постигнуће остварује, тако и **успех/неуспех** утичу на ниво мотивисаности за рад, тј. даље учење. Понашање усмерено према постигнућу резултата је сукоб тежње за постизањем успеха и тежње за избегавањем неуспеха<sup>91</sup>. Тежњу за постизањем успеха одређују три елемента: мотив за успехом, процена вероватноће успеха и привлачност циља. Најбоља комбинација фактора који доприносе високом нивоу постигнућа је јака жеља за успехом и слаб страх од неуспеха.

Очекивања наставника значајно утичу на опажање ученика и школски успех. Повећање мотивације за постигнућем и учењем постиже се **награђивањем учинка, залагања и напретка**. Напредак је елемент који се врло често изоставља. Наставник треба да омогући ученицима да схвате везу између улагања напора и успеха, јер ученичка самоперцепција компетентности показује да они најчешће желе да се њихов успех припише способностима, а не труду. Успех се приписује способностима ако се постиже лако, већ на самом почетку учења и често се понавља → способан и паметан ученик. Успех се приписује залагању, ако се постиже након напорног и истрајног рада → 'штребер'. Да би се изменио однос према залагању у раду битне су повратне информације које наставник даје, мноштво питања које наставник упућује ученицима на самом часу, честе кратке провере, објашњења, похвале и мале награде.

Битни фактори у образовању су самопоштовање и свест о властитој вредности који се негују када својим поступцима остварујемо жељени циљ. Мотивисање постављањем блиских циљева води ка успеху. Интринзично интересовање за неку област не јавља се одмах након пораста самоделотворности, већ након дужег временског периода у коме се то самоостваривање понавља.

Истраживања спроведена у периоду од 2013. до 2017. године, у школама на територији Србије показују да наставници као највеће проблеме у образовању виде дисциплину и мотивацију ученика. Иако мотивацију ученика уочавају као велики проблем и показују познавање различитих фактора који на њу утичу, наставници су током истраживања открили и неке необичне, контрадикторне ставове. Сами себе доживљавају као особе са високим степеном моћи утицаја на ученике, а проблем немотивисаности за учење приписују самом ученику као неком ко је одговоран за то.

---

<sup>91</sup> 'Лош ученик' развио је сопствени начин суочавања са неуспехом који је најчешће неделотворан и који га у даљем раду спутава.

Мотивација ученика старијих разреда посматра се најчешће као нешто што је дато, на шта не утичу настава и наставници. Као последица незаинтересованости ученика и одсуства жеље да се прати рад на часу појављује се ремећење дисциплине. Наставници процењују да је ученике тешко заинтересовати за учење и да их занима само оцена коју ће добити. Резултати истраживања упућују и на проблем наставника који испољавају директиван стил понашања (тзв. 'шефовање'), примењују традиционалне облике и методе наставног рада и држе се доминантне перспективе о формалном испуњавању Наставног плана и програма. Они као свој основни задатак виде реализацију Наставног програма, а не развијање мотивације ученика за учење јер за то немају могућности ни времена. Овакви ставови стварају затворени круг, јер настава која не ангажује ученика повећава степен немотивисаности ученика и његову фокусираност искључиво на оцену коју ће добити. Стратегије побољшања мотивације у наставном процесу треба истовремено да утичу на оба елемента наставе – и на учење и на репродукцију усвојеног: на учење као начин обраде информација, разумевање, примену знања, стицање вештина, и на репродукцију као демонстрирање знања или вештина након њиховог стицања. Резултати истраживања<sup>92</sup> показују да врло мали проценат наставника (0,7–2,6%) сматра да су за мотивацију важне: **личност наставника, интринзично мотивисане активности и емоционална компонента мотивације** иза које стоји радост, уживање и осећај задовољства у процесу сазнавања и учења.

Дакле, може се рећи да наставници на нивоу опажања значаја препознају све неопходне елементе мотивације и поступке којима је могуће развијати и подстицати, али на нивоу конкретних ситуација у реалности одговорност преносе на ученика, његове особине и систем вредности за који сматрају да је изван самих наставника. Дакле, наставници могућност за другачије стање, за већу мотивисаност виде решење, али само уз ангажовање ученика (Лалић Вучетић, 2015: 149).

Из ове перспективе унапређивање наставе мора се позабавити начином на који се унутрашња мотивација развија у настави, и способношћу наставника да препознају могућности њеног развијања. Нажалост, у овим настојањима често се одлази у другу крајност. Када се појављују нове идеје, поступци, методе рада и говори о учинку неких нових образовних стратегија које предавачи треба да примењују, најчешће се акценат ставља на ефекат забаве, учења кроз игру, учења откривањем, на

<sup>92</sup> Бодрожа 2013; Лалић Вучетић 2015; Бојовић 2017 и др.

слику у којој сви ученици уче са уживањем. Актуелни семинари за стручно усавршавање наставника, приручници, чланци у часописима често идеализују заједницу за учење и имају нереална очекивања према школском учењу. Од ученика можемо очекивати да своје активности везане за учење доживљавају као смислене, вредне труда, али не нужно и забавне, јер чак и када су садржај и активности пријатни и забавни, учење подразумева напор и неминовно одржавање концентрације. Стога се основа за планирање свакодневних мотивационих стратегија не може ослонити само на интринзичку мотивацију.

Прво, похађање школе је обавезно, а садржај наставног програма и активности учења одражавају оно што друштво верује да ученици треба да науче, а не оно што би ученици одабрали кад би им се пружила прилика. Школе јесу организоване у корист самих ученика, али с њихове тачке гледишта, време у учионици посвећено је наметнутим покушајима да се испуне споља наметнути захтеви. Друго, наставници обично морају да раде с одељењима од двадесет или више ученика тако да не могу увек задовољити потребе сваког појединца. Последица тога је да је неким ученицима понекад досадно, док су други понекад збуњени или фрустрирани. Треће, учионице представљају друштвено окружење, тако да неуспеси често изазивају не само лично разочарање, већ и јавну срамоту. На крају, рад ученика на задацима и учинак на тестовима се оцењују, а њиховим родитељима се шаљу периодични извештаји. У комбинацији *ови фактори ученичку пажњу више усмеравају на бриге око испуњавања захтева него на било какву личну корист коју би могли извући из искустава учења*. Тешко је једноставно уживати у активности и 'препустити се' када је та активност обавезна и када ће се ваш учинак процењивати, нарочито ако се плашите да ваш труд неће бити успешан (Бофри, 2015: 29).

Из свега наведеног произилази да треба имати еkleктички приступ мотивацији.

Многобројни су чиниоци који подстичу ученика на учење. Један од њих је и стварање заједнице за учење – подстицајне школске средине у којој се ученици осећају пријатно, прихваћено, цењено и сигурно. Креирање подстицајног окружења за учење има позитивне ефекте не само на школско постигнуће ученика, већ и на његову личност. Добра атмосфера води ка стварању позитивних веза ученика са наставником и вршњацима што потпомаже сваку врсту даљег рада и утиче на развијање мотивације.



Све до сада изнете теоријске поставке примењиве су на актуелне проблеме у настави писменог изражавања.

Зашто ученици нису мотивисани за писање?<sup>93</sup>

Ученици често имају став да 'не знају да пишу', јер сматрају да је писање искључиво таленат, нечија специфична способност, даровитост.

Од ученика се очекује да пишу на одређену тему, али се за њу не(адекватно) припремају<sup>94</sup>.

Немају јасан циљ. Не знају шта се тачно од њих тражи, не схватају начин на који се њихов рад оцењује.

Након прочитаног књижевног дела (високог квалитета) од ученика се тражи да начине 'реплику'.

---

<sup>93</sup> Ово су само неки од проблема о којима ће детаљније бити речи у наредним поглављима.

<sup>94</sup> Ову тезу не потврђује само тренутно стање у школама, већ и постојећи акредитовани уџбенички комплети. Видети више у поглављу *Општи поглед на писмено изражавање у уџбеницима*, стр. 206.

## 8 ОБЛИЦИ И ВРСТЕ ПИСМЕНИХ РАДОВА И ТЕХНИКЕ ЊИХОВЕ ИЗРАДЕ СА ПРЕДЛОЗИМА ЗА УНАПРЕЂИВАЊЕ

Способност језичког изражавања и сналажења у комуникацији (говору, читању, писању) важна је у животу појединца без обзира на то чиме се он бави. Више места у настави језичке културе требало би уложити у језичко изражавање у свим животним комуникацијским ситуацијама у увежбавању практичних примера. У настави треба избалансирати однос 'занатске' и 'стваралачке' писмености. Нажалост, за то је потребно време, што води ка потреби за повећањем броја часова матерњег језика. Наставни програми диктирају број часова наставе српског језика. Број часова одређеног предмета говори о важности која му се придаје, о односу друштва према њему. Ако би се унутар самог предмета одредио број часова за свако предметно подручје, то би директно утицало и на резултате, јер у оквиру садашњих програма наставник сам одређује удео одређеног садржаја. Недостатак прецизности, идеја да се нешто „подразумева”, све мање описивање садржаја и упутстава упућених наставнику стављају језичку културу у незавидан положај. Исходи учења прецизирају шта ученик треба да зна, разуме и може да прикаже након одређеног нивоа учења. Нови Наставни план за пети разред основне школе садржи исходе учења, али су они, опет, у области језичке културе (а у оквиру ње писменог изражавања) врло сведени.

Западноевропска методичка литература разликује приповедни, описни, расправљачки и излагачки (експозиторни) облик текста, као облике језичког изражавања. Облици приповедања су препричавање, причање и извештавање. Међу њима постоје разлике, али се врло често преплићу.

У нашим програмима постоји контрадикторност јер је примат дат писменом задатку / писменом саставу, а саставом се не сматрају излагачки текстови. Тиме је подела текстова према сврси супротстављена традиционалном моделу, практична страна писменог изражавања свакодневне употребне вредности је уведена, али истовремено и стављена у други план.

## 8.1 Појам и врсте састава и технике његове израде

### 5. разред

Увежбавање технике у изради **писменог састава** (тежиште теме, избор и распоред грађе, основни елементи композиције и груписање грађе према композиционим етапама).

Уочавање пасуса као уже тематске целине и његове композицијско-стилске функције.

Осам домаћих писмених задатака и њихова анализа на часу. Четири школска писмена задатка – по два у сваком полугодишту (један час за израду задатка и два за анализу и писање побољшање верзије састава).

### 6. разред

Увежбавање технике у изради **писменог састава** (избор грађе, њено компоновање, коришћење пасуса, обједињавање приповедања и описивања).

### 7. разред

Четири школска писмена задатка, писана ћирилицом (један час за израду и два часа за анализу задатака и писање побољшане верзије **састава**).

### 8. разред

Четири школска писмена задатка, писана ћирилицом (један час за израду и два часа за анализу задатака и писање побољшане верзије **састава**).

### САСТАВ или саставак, писмени/писани рад, писмени/писани задатак, писмена вежба

У методичкој литератури сви наведени појмови понекад се изједначавају, али се такође појављују и као одреднице међу којима постоје нијансе у начину и времену израде. Састав је заправо појам који је непознат књижевној теорији и који се употребљава искључиво у методичкој литератури. Може се рећи да се према својој структури (у зависности од теме) понекад приближава приповеци и есеју.

Писмени рад ученика који настаје на задату тему назива се писменим саставом.

Састав се у речницима објашњава као:

- писмени рад (обично школски), уопште сачињени текст (РСЈ (РМС1) 2007);
- писмени рад, спис, чланак (РМС (РМС6) 1967–1976).

Сви методичари (до сада у помињани раду) баве се врстама и темама састава, али неколицина њих објашњава шта је то састав, дефинише га.

„Писмени **састави** су самостални ученички радови који настају по наставном подстицају.” (Николић, 1983: 12).

„Под **саставима** подразумевамо оне облике писаног изражавања којима се обрађује нека *тема* и имају своју *композицију* грађе.” (Илић, 1991: 35).

**Саставак** је лингвометодички појам. Односи се на вид језичне комуникацијске праксе на разини текста са специфичним генетским и функционалним обележјима. Саставак је, наиме, ученички текст произведен у процесу развијања ученикових језичних способности на највишој /текстовној/ разини цјеловитости говорне поруке. Он је понекад циљ, понекад исходиште, али је најчешће точка одгојно-образовнога процеса у настави изражавања и стварања према којој /из које/ се уобличавају остале етапе рада и одређују наставне стратегије у појединим наставним/комуникацијским ситуацијама (Гудељ Велага, 1990: 153).

Класификација састава је врло сложена, јер постоје вишеструки критеријуми према којима их можемо поделити (функција, структура, тема), али већина аутора се слаже у подели на **приповедање**, **опсивање** и **расправљање**, којима се понекад додаје и **извештавање**. Стога ће врсте, облици и теме састава у овом раду бити разматрани у оквиру Наставног програма за српски језик у старијим разредима основне школе.

Састав сједињује занатски и стваралачки ниво ученичког писања. Стога се читањем и оцењивањем састава може видети да ученик-аутор:

- ✓ језички и стилски врло добро, осредње или недовољно коректно изражава мисли, ставове, осећања, жеље, намере;
- ✓ на различите подстицаје из спољшњег света одговара (не)јасно, (не)разумљиво и (не)уверљиво, објективно или субјективно;
- ✓ (не)зна да успоставља односе са различитим стварностима (спољњом, унутрашњом, објективном, субјективном, могућом садашњом или будућом, замишљеном, према сећању из прошлости);
- ✓ (не) може откривати свој унутрашњи свет доживљаја и замишљања, показујући притом у одређеној мери низ способности као што су препознавање, запажање, разликовање, упоређивање, памћење, логичко, узрочно-последично повезивање, рашчлањивање, критичко просуђивање, замишљање, маштање.

Притом ученик развија и навике поступности, темељности у раду, прецизности, тачности, јасности, критичности, самокритичности.<sup>95</sup>

Састав је резултат процеса писања, његов завршни чин, који као везани текст не би требало посматрати одвојено од самог процеса писања. Од мноштва наведених

---

<sup>95</sup> Наводи преузети и прилагођени из Висинко, 2010: 96.

параметара ученик не мора напредовати у свим, већ само у појединим елементима. Пажњу би требало обратити и на сам процес и вредновати његове фазе, различите тачке напретка. Нажалост, у пракси се најчешће оцењују само крајњи резултати при чему се губи целовита слика развоја ученика у самом процесу писања.,

## 8.2 Структура процеса писања и његове фазе

Новији научни радови на српском језику који се баве процесом писања као обликовањем текста, јасно закључују да се стратегије и технике писања одређују спрам теме или идеје, сврхе текста, публике... и да би постојећа сазнања у овој области требало применити у настави језичке културе. Говори се о потреби ослањања на поступке који се примењују у реторици, анализи дискурса и лингвистици текста; прикупљању грађе, одабирању, стварању оквира, планирању, структурирању, поновном читању, ревидирању... али, нажалост, најчешће све остаје у домену теорије, без практичних примера како би се све то у наставном процесу могло извести.

Када је реч о језичкој култури, конкретно писменом изражавању ученика, појављују се две уврежене идеје на које треба обратити пажњу. Једна је она по којој основна школа има задатак само функционално описмењавања ученика, а друга да је 'добро писање' одлика даровитих. Школа се не сме оријентисати само на један задатак. Она мора функционално описменити ученике, али им и дати могућност да се развијају. Стога, писмено изражавање ученика јесте област у којој смо константно на граничним позицијама у којима подучавамо ђаке 'списалачком занату' и подстичемо њихове стваралачке способности. Контрадикторност између функционалности и креативности појачавају и сами програми. Они показују да се под саставом не подразумевају интервју, вест, извештај... Текстовима потребним за свакодневну комуникацију даје се велики значај, али се они не оцењују писменим задацима.

Настава писменог изражавања мора бити заснована на активном учењу које ће се непрекидно кретати од учења целовите делатности, преко проблемске наставе и учења путем откривања, до дивергентног (стваралачког) учења. На том путу не сме се заборавити сврха писања, па би наставници требали да поставе себи нека основна питања пре но што ученицима задају било какву тему за писање<sup>96</sup>:

---

<sup>96</sup> Наводи који следе нису новина јер постоје у различитим облицима у западноевропским методичким приручницима, али су на овом месту преузети и прилагођени из Висинко 2010: 98.

ПИТАЊЕ	ОБЈАШЊЕЊЕ
Шта ученик постиже својим саставом? Зашто пише?	<ul style="list-style-type: none"> <li>– вредност ученичког састава у животу самог ученика</li> <li>– смисао ученичког састава у заједници (одељењу)</li> </ul>
Зашто ученик пише о тој теми? задата или слободна тема	<ul style="list-style-type: none"> <li>– вредност теме у развијању ученикових ставова, мишљења, осећања, у продубљивању знања и схватања</li> <li>– свест и самосталност у избору теме</li> </ul>
Зашто ученик пише у том облику? задати или слободан избор облика	<ul style="list-style-type: none"> <li>– важност познавања и примене законитости писања одређених врста текстова</li> <li>– свест и самосталност у избору облика</li> </ul>
У којим ће околностима ученик писати?	<ul style="list-style-type: none"> <li>– време писања (одређено или слободно)</li> <li>– услови писања (на часу, код куће, у библиотеци, ван учионице); коришћење различитих извора током писања (речник, правопис, подсетник, уџбеник) или пре писања (припремљене белешке)</li> </ul>
Ко ће читати или слушати учеников састав?	<ul style="list-style-type: none"> <li>– за кога ученик пише, шта очекује од своје публике</li> </ul>
Који ће се саставни елементи вредновати у саставу?	<ul style="list-style-type: none"> <li>– садржај, композиција, језик и стил</li> </ul>
Ко ће вредновати састав?	<ul style="list-style-type: none"> <li>– наставник, непознати оцењивачи, ученици из групе, ученици из одељења, самовредновање</li> </ul>
Како ученик напредује у свом писању?	<ul style="list-style-type: none"> <li>– поређење свих елемената писања у одређеном временском периоду (поређење неколико или свих састава), кроз све фазе процеса писања</li> </ul>

Табела бр. 7

Писање ученика у основној школи треба да буде поступно и да се састоји из више фаза.

ПРИПРЕМНА ФАЗА – представља први сусрет са темом, мисаону припрему, затим прикупљење података и израду плана састава.

ФАЗА ПИСАЊА – писање према плану прве верзије састава, преправљање, исправљање, дорада<sup>97</sup>.

ОБЈАВЉИВАЊЕ – представљање јавности (читање одељењу, читање наставника, објављивање...).

Сама тема и начин на који јој се приступа могу бити колико мотивишући, толико и ограничавајући за ученике. Понекад наставник ограничава ученике јер они почињу да мисле, а затим и пишу, према замишљеном моделу, онако како би према њиховој замисли наставник то од њих очекивао. Иако су сами убеђени у супротно, пракса показује да је ученицима лакше када имају задате теме и чиниоце које треба да поштују, него када је у питању слободно писање, на тему по сопственом избору<sup>98</sup>.

Доласком у пети разред ученици су већ овладали основном техником израде писмених састава<sup>99</sup>. Нажалост, неке уобичајене грешке и поред тога се често појављују.

Ученицима пре но што отпочну писање треба давати јасне инструкције, разговарати о теми, помоћи у изради плана, предочавати најчешће грешке... Пошто теоријска прича о писању нема баш много ефекта уколико се практично не примени, најбоља примена је вежбање 'на сопственим грешкама'. Због тога је неопходно сваки састав прегледати или заједнички анализирати, а ученици петог и шестог разреда<sup>100</sup>

---

<sup>97</sup> Ученици врло често живе у убеђењу да добре саставе пишу само талентовани и то 'из прве'. Потребно је да им предочимо да се до жељеног резултата најчешће долази вишеструким читањем и писањем и да чак и чувени писци своја велика дела нису написали из прве и без грешке. У прилогу томе могу им се показати рукописи познатих књижевних дела (нпр. стране романа *На Дрини ћуприја*, нобеловца Иве Андрића, види прилог бр.5).

<sup>98</sup> И сама сам начинила неколико експеримената ове врсте. Пристала сам у неколико наврата, након инсистирања ученика, да свако од њих пише на тему коју сам одабере. Резултати су били далеко лошији од усмереног, ограниченог писања. Када сам им приказала резултате и када су се на примерима својих радова у то уверили и сами ученици су схватили да је писање процес на коме треба радити.

<sup>99</sup> У првом разреду основне школе након описмењавања ученика, инсистира се на самосталном састављању реченица, а у другом полугодишту и на изради (до пет) домаћих писмених задатака, који се анализирају на часу. Из године у годину, захтеви се усложњавају па се тако у другом разреду очекује писање радова који подразумевају препричавање, причање и описивање, уз израду домаћих писмених задатака (до осам) и њихову анализа на часу. У трећем разреду на постојеће захтеве додаје се и извештавање, писање тзв, 'слободних састава' и два писмена задатка (по један у сваком полугодишту). У четвртном разреду: „...савладавање основа методологије израде писмених састава. [...] Увежбавање технике израде писменог састава: анализа теме, одређивање њеног тежишта; посматрање, уочавање и избор грађе; распоређивање појединости; елементи композиције. Осам домаћих писмених задатака и њихова анализа на часу. Четири школска писмена задатка - по два у првом и другом полугодшту. Један час за израду и два часа за анализу задатака и писање побољшане верзије састава.” (НПП IV).

<sup>100</sup> Овај узраст ипак треба узети у обзир само условно, јер на ниво развијености техника писања утиче мноштво фактора: предзнање, мотивисаност, структура групе... Ако се са прављењем плана

пре писања требали би (и даље) да праве планове и скице будућих радова. Неопходан је и разговор о плану који је ученик направио и помоћ у развијању идеја. У почетку би све такве самостално сачињене планове требало погледати и на њима инситуирати, да би се касније на тај начин радило само са оним ученицима који су несигурни или траже помоћ. Оваквим поступком предупредују се неке грешке, а ученици мотивишу на даљи рад. У већ написаном саставу чија структура није добро осмишљена, чији делови су непропорционални и несразмерно развијени, интервенције су готово немогуће<sup>101</sup> јер увек воде ка писању новог састава. Тада упутства, исправке, напомене наставника знају да доведу ученике до разочарања, малодушности и губитка жеље за писањем, јер наишавши на прву препреку потврђују уврежено мишљење да је писање способност коју имају искључиво даровити.

Осим конкретног писања састава, од користи могу бити и унапред припремљени примери добре или лоше праксе. Прикупљање учесталих грешака ученика може бити добар модел вежбања. Инструкције које следе намењене су самосталнијем раду ученика и представљају припремну или 'контролну варијанту' у посматрању сопственог задатка.<sup>102</sup>

---

писања састава отпочело још при почетном писању, ученици неће стварати отпор према оваквој врсти рада јер ће бити свесни њене вишеструке користи. Када се ова навика развије, код старијих ученика на тип бележака који ће правити не треба значајније утицати јер се стратегије и технике писања, развијања идеја у тексту разликују од особе до особе (од аналитичких бележака до мождане олује).

<sup>101</sup> У односу на исправак формалних грешака, врло је тешко исправљати задатак чија основна концепција и начин развијања идеја нису добри.

<sup>102</sup> Увиђајући да у уџбеницима нема одговарајућих лекција, упутстава, вежбања која би помогла ученицима у уочавању и савладавању најчешћих грешака у писању, за своје ђаке петог разреда сачинила сам неку врсту мини-приручника, подсетника у коме су се налазиле неке основне смернице које се односе на писање. Првобитно је приручник живео у 'папирној' форми, а од јануара 2013. године постоји и као електронска публикација (<https://view.joomag.com/pravila-lerog-pisanja-kako-risati/0004673001358807888>) коју ученици могу онлајн да прелистају и одштапају.



## КАКО ДА ПИШЕМ?

(Водич за успешно писање<sup>103</sup>)

### ТЕМА

(О чему говори мој рад)

Дешава се при писању да нас мисли одвуку и да у описивању различитих догађаја, лица, места, предела... скренемо са задатог пута и 'промашимо' тему.

Тестирај себе да ли си то урадио:

- ✓ Да ли тема (наслов) одговара ономе што сам написао?
- ✓ Да ли крај мог рада говори о истој ствари као и почетак?
- ✓ Да ли све што сам у раду помињао има везе са темом (насловом рада)?
- ✓ Да ли сам подједнаку пажњу посветио свим деловима текста?



### УВОД, РАЗРАДА, ЗАКЉУЧАК

- ✓ Да ли мој рад има ове три целине?
- ✓ Да ли је оно што се у њима налази заиста на правом месту?

Најчешће грешке појављују се у уводу и закључку. Као што само име каже, читаоца уводом треба да уведемо, упутимо у причу, садржај који следи, значај теме о којој ће се говорити. То није само одвојено парче текста. У закључку заиста треба и закључити рад, исказати своје мишљење и суд, затворити излагање.

Ове три целине у раду су већ на први поглед видљиве, јер свака од њих представља (бар један) пасус, који је у односу на остатак текста померен – увучен два прста. Током писања рада оно што сматраш целинама у излагању, слободно одвајај у пасусе, јер то није погрешно, већ пожељно.

### ЈАСНОСТ

Замисли да рад којичиташ није твој, да особу која га је створила не познајеш, да не знаш околности под којима је рад настао.

- ✓ Да ли би ти био разумљив?
- ✓ Да ли би свакоме ко га чита био јасан?



### ВРЕМЕ

Прича о неком прошлом доживљају најчешће ће бити написана у прошлом времену, оно што тренутно мислимо и осећамо обележићемо садашњим временом, оно што ће се догодити будућим...

- ✓ Морам се одлучити у ком времену пишемо и не смемо мењати перспективу свакога часа. Ако си у раду правио грешке попут ових, исправи их:

<sup>103</sup> Уколико би се разложили захтеви и примери који следе, могли би се разврстати на неке од теоријски постављених стандарда који текст чине комуникативним (кохезија, кохеренција, интенционалност, прихватљивост, информативност, ситуативност и интертекстуалност).

*...На њој се могла видети стара одећа, а испод мараме на глави Миони се виде црне тужне очи. ...Миона је била вредна жена, она је добра домаћица и волела је јако децу.*

## МИСЛИ

(Шта кажем и како то кажем)

Свака мисао је завршена и јасна целина. Облик реченице, интерпункција и правопис ту мисао морају пратити.

- ✓ Не прави овакве грешке!

*Миона је била удовица имала је троје деце и сама је све радила са њима и сви су хтели да јој помажу а она није хтела да јој помажу и све је хтела сама за децу. И само је децу пустила да јој помаже. А кад је Огњан орао прву бразду била је срећна и радовала се и може све сама сад да ради.*

Правилно одреди границе реченица. Направи још једно контролно читање! Покушај да уочиш који су то изрази бледи и неуверљиви и шта би се то могло рећи лепше и боље.

Твој рад представља тебе, твоје мишљење и ставове које заступаш. Када добијеш тему задатка већ сам наслов рада доводи те у обавезу да на ту тему одговориш. Због тога је непотребно уношење у рад оваквих реченица:

*У мом саставу писаћу о...*

*Зато ћу вам ја писати о...*

*...а сада ћу вам описати / написати...*

*Зато сам изабрао да вам опишем овог лика.*

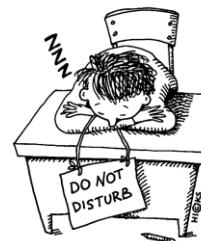
*Као што сте у мом саставу могли да прочитате...*

*Ја лично мислим да...*

*...и као што сам у мом саставу написао...*

## ПОНАВЉАЊА

Требало би, што је више могуће, избегавати понављања јер она код читалаца стварају осећај монотоније и досаде. Има ли оваквих понављања и у твојем раду?



- ✓ Нпр. понављање **речи у оквиру реченице:**

*...Неки људи су хтели да јој помогну, неки су су јој се дивили, а неки су је оговарали због неких ствари што је радила. Што је децу послала у школу неки људи су је оговарали.*

- ✓ Понављање **речничких почетака:**

*...Она је имала троје деце: Огњана, Душанку и Сенадина. Она је своју децу послала у школу. Она је била издржљива и она није одустајала.*

- ✓ **Завршетак реченице је једнак почетку следеће реченице:**

*...Она је имала троје деце. Деца су јој била добра. Били су и паметни и добри и ишли су у школу. У школу у то време нису сви ишли.*

Ако си пронашао нешто слично овоме и у свом раду, замени изразе, неке од њих избаци и учини да рад звучи што боље. Да би избегао ову врсту грешака, током писања, при сваком додавању нових речи и реченица читај свој рад из почетка.

Често се догађа да ученици не знају како да започну рад, те стога **увод** сматрају најпроблематичнијим делом писања. Проблем осмишљавања увода додатно долази до изражаја када су у питању радови у којима се прича о догађајима или доживљајима. Врло често, они се свде на банално позиционирање радње која ће бити приказана или механичко одвајање дела текста. Говорећи о правилном одабирању идеја које воде ка јединству циља, мисли и целокупног излагања Радмило Димитријевић се у *Основама теорије писмености* осврнуо и на проблеме непропорционалности делова састава, дигресије и посебно на увод:

Познато је колико се ученици муче са уводима, како не знају да »почну« да пишу. То долази, пре свега, од уобичајене заблуде ученика да сваки састав *обавезно* мора имати један увод – чак и са утврђеним обимом, – да се обради главне замисли не сме приступити непосредно и једноставно, без великих увода. Сматрајући да сваки састав мора имати као свој део обавезан увод, ученици се муче са таквим уводима и онда када су очевидно непотребни онакви каквим их они замишљају и пишу. Заблуда је мислити да се писање састава не сме отпочети непосредним прилажењем обради главне замисли, без икаквог увода и околишања. Има тема којима није потребан увод. У кратким саставима и због ограниченог времена нисмо у стању да дајемо много места уводима и такви састави могу имати увод који се састоји од једне или две реченице. [...] Зато што сматра да је у сваком саставу увод неопходан, ученик пада у погрешку да у такав увод уноси идеје које немају никакве везе са главном замисли, већ га од ње одводе на странпутице и упућују погрешним путем којим он онда иде до краја. Честа је појава да ученик, стога што не уме да отпочне свој састав, јер му је потребан увод, не напише тако рећи ништа о главној замисли, да се час заврши пре но што је и отпочео говор о њој, и да се онда главна замисао каже само једном аљкавом, рђаво склопљеном реченицом или кратким параграфом, написаним у брзини, или, пак, да се цео учеников састав састоји само од увода (Димитријевић, 1969:52).

Уколико се овакав и слични проблеми догађају, мора се инсистирати на плану састава или ученике треба пустити да пишу састав као једну целину, али инсистирати да по завршетку писања свој рад поледе на уже целине (пасусе) и допишу увод уколико он недостаје. У томе им у почетку треба помагати, али врло брзо, учећи на примерима сопствених радова, они стичу осећај за целину и осамостаљују се.

### 8.3 Препричавање

Препричавање<sup>104</sup> је појам под којим се подразумева причање нечега већ „испричаног”. Оно што се репродукује речима усвојено је читањем, слушањем или гледањем. Препричавање и причање као облици изражавања разликују се заправо само према изворности грађе од које се полази. Због тога се у већини методичке литературе препричавање посматра као вежба репродуктивног карактера која за циљ има усавршавање говора и технике писања, али и разумевања саме структуре текста. Кроз препричавања ученик се посредно оспособљава за самостално стварање, развијање и излагање сопствене приче. Стваралачки елемент, креативност и оригиналност препричавања више или мање су изражени у зависности од типа препричавања који се од ученика тражи. Са препричавањем које је врло блиско тексту, буквалним препричавањем (у писменој форми) које од ученика-читалаца тражи да реконструишу причу започиње се у најмлађим разредима након овладавања писменошћу, док се интерпретативно препричавање, као најсложенији облик усваја у 8. разреду. Пошто се препричавање посматра као облик говорне/писмене вежбе којом је ученик већ овладао, програми од 5. до 8. разреда садрже само захтеве, али не и додатна објашњења о начину извођења овакве наставе. Насупрот томе, програми за ниже разреде дају детаљнија објашњења.

У *Начину остваривања програма* (од 1. до 4. разреда), у области језичке културе, за препричавање се каже следеће: „Препричавање разноврсних садржаја представља најједноставнији начин ученичког језичког испољавања у наставним околностима. И док се у поменутих претходним испитивањима као и у припремама за усвајање почетног читања репродуковању одређених садржаја приступа слободно, већ од краја тзв. букварске наставе па надаље ваља му приступити плански, осмишљено и континуирано. То значи, најпре, да се унапред зна (а то се дефинише у оперативним плановима рада учитеља) које ће садржаје ученик препричавати у наставним околностима. Њихов избор треба да обухвати не само текстове, и не само оне из читанки, већ и из других медијских области (штампа, позориште, филм, радио, телевизија и сл.). Потом, ученике ваља благовремено мотивисати, подстицати и усмеравати на овај вид језичког изражавања, а то значи - омогућити им да се

---

<sup>104</sup> Препричавање се не сматра 'саставом'. Оно се третира као вежба у развоју писања, припрема за писања која ће уследити. Међутим, многе врсте препричавања излазе из тог оквира и постају самостални стваралачки радови којима је прочитани текст био заправо само подстицај за писање.

самостално припреме за препричавање али у које ће истовремено бити интегрисани и одговарајући програмски захтеви. Ваља, затим, водити рачуна о томе да се начелно препричавају само они садржаји који су претходно протумачени/анализирани или о којима се са ученицима водио макар приступни разговор. Коначно и препричавање, као и све остале видове ученичког изражавања, треба на одговарајући начин вредновати (најбоље у разреду и уз свестрано учествовање ученика и подршку учитеља)” (НПП IV).

До петог разреда ученици су требали да овладају техникама буквалног, сажетог, детаљног, вођеног, заједничког, индивидуалног, објективног препричавања, али према увек унапред (самостално или заједнички) сачињеном плану<sup>105</sup>.

Зашто препричавање?

Када читамо, свако од нас учествује у тексту и надограђује га. Сваки читалац тумачи текст јединствено, у зависности од сопственог искуства, знања, перспективе и разумевања. Препричавање је одговор на читање, представљање сопственог разумевања текста и стварање нове варијанте текста.

Препричавање је задатак којим се од читаоца тражи да информације из прочитаног текста организује, презентује и тако створи личну интерпретацију. Истраживања су показала да препричавање значајно побољшава разумевање приче, осећај за њену структуру и језик.

---

<sup>105</sup> О томе сведоче програмски захтеви у млађим разредима.

1. разред

Препричавање - слободно и усмерено: препричавање краћих и једноставнијих текстова из буквара, читанке, часописа за децу, луткарских позоришних представа, цртаних филмова, радијских и телевизијских емисија за децу.

2. разред

Препричавање садржине краћих текстова, филмова, позоришних представа, радијских и телевизијских емисија за децу - слободно детаљно препричавање; детаљно препричавање по заједничком плану; препричавање садржаја у целини и по деловима (слободно и по заједничком плану).

3. разред

Препричавање садржине текстова, играних и анимираних филмова, позоришних представа, радијских и телевизијских емисија за децу - детаљно (опширно), по заједничком и индивидуалном плану; сажето препричавање по заједничком и самостално сачињеном плану за препричавање.

4. разред

Препричавање текста са променом граматичког лица. Препричавање са изменом завршетка фабуле. Препричавање текста у целини и по деловима - по датом плану, по заједнички и самостално сачињеном плану.

Шта се развија препричавањем?

- ✓ Препричавање подстиче читаоце (ученике) да се усредсреде на значење текста.
- ✓ Препричавање наглашава основне елементе приче, као што су јунаци, њихово окружење, сама радња, време.
- ✓ Препричавање захтева од читалаца да направе разлику између кључних идеја и пратећих детаља.
- ✓ Препричавање подстиче развој комуникације и развија говорни и писани језик.

Шта се процењује/оцењује препричавањем?

- ✓ Препричавање показује шта је ученик разумео и упамтио.
- ✓ Препричавање открива шта ученик сматра важним.
- ✓ Препричавање указује на то шта ученици знају о структури текста и специфичностима језика и стила којим је изграђен.
- ✓ Препричавање показује развој речника, фонда речи, и говорног језика ученика.

Програмски захтеви у старијим разредима

5. разред




Препричавање кратких текстова. Уочавање структуре приче грађене хронолошким редом (увод – почетак приче, ток радње – истицање најважнијих момената, врхунац и завршетак). Препричавање динамичне сцене из епског дела, филма и телевизијске емисије. Препричавање динамичне сцене из епског дела, филма, телевизијске емисије – према заједничком плану.

У петом разреду као новина појављује се уочавање структуре приче и препричавање динамичне сцене. Програмски захтеви указују нам на то да се краћи текстови препричавају у целини, а од дужих бира део (по могућности динамична сцена).

Пошто се овај рад бави писменим изражавањем ученика, а програмски свако препричавање треба да следи након заједнички сачињеног плана, ученицима треба помоћи у распоређивању грађе, одређивању њених целина. Без разумевања саме структуре текста све ово није могуће. Током или након анализе епских и драмских књижевних дела потребно је одредити целине из којих се дело састоји, макар овлаш скицирати оно што је за дато дело најбитније, што га чини онаквим какво јесте. Иако се све то може урадити у виду теза, у свескама ученика, на уобичајени начин, уколико се за ученике припреме неке од ових листа, схема, табела, подела све се може урадити

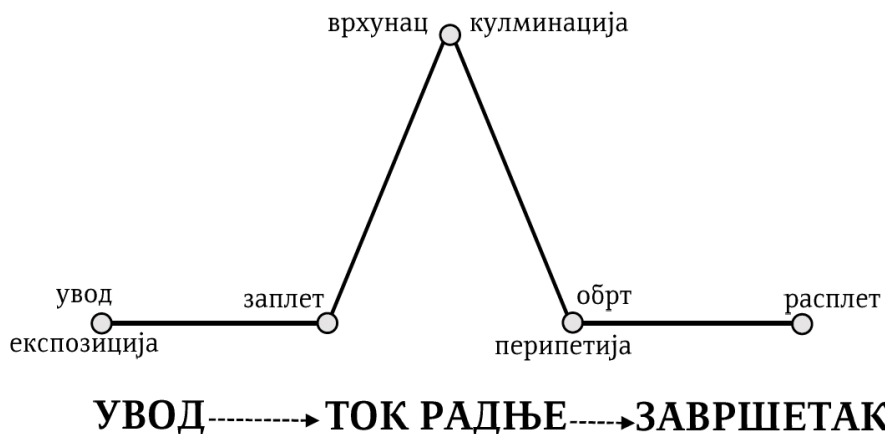
брже, ученицима може бити забавније, а писани траг који остаје је прегледнији. Свака епска или драмска радња може се у почетку делити на три фазе, могу се издвајати јунаци, време и место радње, одвајати битне од небитних информација, све док се не дође до много сложенијих структура.

Име и презиме, одељење: \_\_\_\_\_ датум: \_\_\_\_\_

Аутор:	Дело:	
<b>УВОД</b> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<b>ТОК РАДЊЕ</b> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<b>ЗАВРШЕТАК</b> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
		

Ову најпростију поделу на целине ученици израђују сами за текстове једноставније структуре, док им је код сложенијих текстова често потребна помоћ у сажетом свођењу тока радње.

Наредни листић предвиђен је за праћење сложенијих дела, он је својеврсни мали дневник прочитаног. Током читања записују се битне ствари, не попуњава се по реду, али се на крају добија сликовит подсетник у коме се виде фазе развоја радње и утицај појединих елемената приче на њих.



Скицирај причу

Време и место	Јунаци
<div style="border: 2px solid black; border-radius: 50%; width: 80%; margin: 0 auto; padding: 10px;">Садржај приче</div>	
Проблем	Решење

**ВРХУНАЦ РАДЊЕ**

ДЕЛО: \_\_\_\_\_  
 АУТОР: \_\_\_\_\_

*бишњи догађаји*  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

*бишњи догађаји*  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

**УВОД** (*место, време, ликови*)  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

**ЈУНАК**  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

**ЗАВРШЕТАК**  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

ЗАПЛЕТ

**Тема дела:**  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_



Важно је научити ученике како да препричају причу, али им на том путу јасно треба постављати задатке и отворено износити шта се очекује од сваког њиховог препричавања. Програмски захтев који налаже препричавање динамичне сцене (из епског дела, филма, телевизијске емисије) са једне стране отвара наставнику широке могућности, али га са друге стране (без иједног датог примера) доводи у проблематичну ситуацију у којој мора одредити много тога: када ће то да чини, на којој грађи, како, колико времена ће посветити овој теми, писмено или усмено... Заправо, право питање је **зашто** би ученицима требало дати овакав задатак, **који је** његов **циљ**?

До 5. разреда ученици су овладели препричавањем текста у целини и по деловима - по датом плану, по заједнички и самостално сачињеном плану. Пред њих се сада поставља задатак да препричају само једну сцену и то не било коју већ динамичну сцену. Акцент је на догађају, самој радњи, занимљивом обрту, промени, активности које треба представити у складном тексту који ће представљати целину. Ако су ученици до 5. разреда овладели препричавањем текста у целини и по деловима, онда је овај захтев испод нивоа могућности ученика и представља понављање.<sup>106</sup>

Грешке које се најчешће појављују у оваквим радовима су учестала понављања речи, фраза, почетака реченица; непропорционалност излагања (недостатак плана); немогућност раздвајања битног од небитног... те су то основне препреке које вежбањима треба уклонити.<sup>107</sup>

Терминологија која се користи неприкладна је за једанаестогодишњаке па им никако не можемо дати задатак *Препричај једну динамичну сцену из...* већ морамо прецизирати, конкретно задати сцену коју ће препричавати. На самом наставнику је да одреди хоће ли препричавање бити детаљно или сажето, објективно или субјективно и шта ће се препричавати.

Пошто је градива много, а времена за реализацију мало препричавања треба уклапати у постојеће програмске садржаје. Врло је тешко пронаћи теме које уједно задовољавају програмске захтеве и представљају изазов за ученике. Стога, задаци који се стављају пред ученике не треба да буду ограничени на програмске захтеве

---

<sup>106</sup> Из сопственог искуства могу да наведем да сам помен препричавања у 5. разреду изазива код ученика извесни бунт и производи осећај досаде јер ни по чему не представља изазов. Оно што се ученицима допада су такозвана 'стваралачка препричавања', али таква препричавања су предвиђена за старије разреде.

<sup>107</sup> Наведене грешке односе се на све врсте препричавања, а не само на препричавање динамичне сцене.

једног разреда, већ их треба сагледати у целини, учити шта је крајњи исход, а након тога ученике спрам способности и интересовања водити ка њему.<sup>108</sup>

6. разред

Препричавање са истицањем карактеристика лика у књижевном тексту, филму, позоришној представи. Изборно препричавање: динамичне и статичне појаве у природи (књижевно дело, филм, телевизијска емисија). Препричавање с променом гледишта. Уочавање структуре приче грађене ретроспективно. Стваралачко препричавање текста са променом гледишта.

7. разред

Препричавање текста са променом редоследа догађаја (ретроспектива) – по самостално сачињеном плану. Увежбавање сажетог препричавања уз замењивање граматичког лица (у првом и трећем лицу).

8. разред

Интерпретативно препричавање књижевноуметничког текста. Вежбања у интерпретативном препричавању књижевноуметничких текстова.

Да би се програмски захтеви спровели у дело, потребно је знати које све могућности пружа препричавање и како је могуће 'поигравати се' њим<sup>109</sup>.

Препричавање без интервенције на оригиналном тексту:

- препричавање са истицањем карактеристика лика;
- препричавање са истицањем неке околности која је утицала на радњу или поступке лика (време, место, редослед догађаја...);
- аналитичко или интерпретативно препричавање<sup>110</sup>;
- сажето препричавање<sup>111</sup>.

Препричавање уз интервенције на оригиналном тексту – 'стваралачка препричавања':

- препричавање са променом тачке гледишта (позитиван или негативан однос, хумористично, иронично, са карикирањем позиције – 'пренаглашено'...);

<sup>108</sup> Због тога би добро разрађени стандарди и њихов отворени преглед према вертикалној и хоризонталној прогресији били драгоцен документ који не би ограничавао наставнике у раду, већ им давао јасне смернице у ком правцу треба да иду.

<sup>109</sup> Неке од облика препричавања који следе, нешто другачије формулисано и груписано, наводе већ Павле Илић и Зденка Гудељ Велага у својим делима о писменом изражавању (Илић 1991: 29–34; Гудељ Велага 1990: 168–171).

<sup>110</sup> Претходне врсте препричавања са истицањем појединачних елемената воде ка сложенем интерпретативном препричавању у коме се различити сегменти који чине причу интерпретирају. Софистициранији, заправо највиши ниво препричавања је синтеза информација из текста са идејама читаоца – интерпретативно препричавање. Без обзира да ли је то критика, анализа, интерпретација, или је само лична импресија... она је последица вишег нивоа размишљања о тексту.

<sup>111</sup> Сумирање, сажетак, сажето препричавање је ниво препричавања који је врло захтеван пошто укључује анализирање података у причи како би се извукле само кључне идеје. Да би се сумирало, читаоцу је потребно свеобухватно разумевање приче. Читалац мора бити у стању да распозна кључне идеје, комбинује их и елиминише непотребне детаље.

- препричавање са променом времена;
- препричавање са променом приповедача;
- препричавање са променом тока радње (ретроспективно, скоковито причање, прича у причи (развијање једног дела приче)...);
- препричавање са променом почетка/завршетка;
- препричавање са додатком који говори о ономе што је могло бити пре почетка или након завршетка приче;
- препричавање са увођењем новог лика;
- препричавање са проширивањем и наглашавањем дијалога;
- препричавање са проширивањем и наглашавањем описа;

Уколико пред собом имамо циљ и јасно нам је шта код ученика желимо да развијамо и унапређујемо, готово свако епско дело које читају може се препричавати на све ове начине. Примери који следе су само неки од могућих.

#### ПРЕПРИЧАВАЊЕ – стваралачки задаци<sup>112</sup>:

##### Пети разред

Гроздана Олујић, *Небеска река*

- препричавање из перспективе Велике речне мајке, из перспективе мале реке, из перспективе неког новог лика (реке понорнице, речног оца, млађе сестре);
- препричавање са увођењем новог лика – реке понорнице, речног оца, млађе сестре, грома, кишног облака, једнорога, жабе;
- препричавање од момента појављивања мале реке на небу;
- препричавање са проширивањем и наглашавањем динамичне сцене нпр. потраге за малом реком;
- препричавање са проширивањем и наглашавањем дијалога мале реке и речне мајке;
- препричавање са проширивањем и наглашавањем описа рођења реке, туге мале реке, невремена, појаве мале реке на небу;

##### Шести разред:

Иво Андрић, *Аска и вук*

---

<sup>112</sup> Види примере у прилогу бр 6.

- препричавање из перспективе Аске, Аје, наставнице балета, Вука, шуме, чобана, друге овце из стада или неких нових измишљених ликова (овце куме или тетке, овце комшинице, стрица овна, овце трачаре, градоначелника Стрмих Ливада, овчице школске другарице, кокошке, лисице, Аскиног најбољег друга или симпатије);
- препричавање са увођењем новог лика – овце куме или тетке, стрица овна, овце трачаре, градоначелника Стрмих Ливада, овчице школске другарице, кокошке, лисице, Аскиног најбољег друга или симпатије;
- препричавање од момента сусрета Аске и вука, од тренутка пуцња у шуми;
- препричавање са проширивањем и наглашавањем дијалога Аје и Аске, као и осталих јунака;
- препричавање са проширивањем и наглашавањем описа школовања Аске, туге и забринутости мајке, реакције осталих оваца на балетско образовање Аске, крволочности и претходних зверстава вука;
- Препричавање са променом завршетка радње – нпр. вук преживљава рањавање;
- Препричавање са променом времена и места радње – Стрме Ливаде као урбана средина у савременом добу;
- Препричавање са променом Аскиног избора – жели да пева, свира клавир, тренира теквондо и сл.

#### Седми разред:

##### *Чиновникова смрт* Антона Павловича Чехова

- препричавање са истицањем карактеристика лика;
- препричавање са истицањем неке околности која је утицала на радњу или поступке лика (време, место, редослед догађаја...);
- сажето препричавање;
- ретроспективно препричавање;
- препричавање из перспективе Червјакова, његове супруге, Брижалова;
- аналитичко или интерпретативно препричавање у коме би се објаснила мотивација поступака Червјакова и Брижалова, структура новеле, историјски, друштвено политички и социјални контекст у коме се радња одвија.

- Препричавање са променом времена и места радње – Червјаков у нашем, савременом добу.

#### *Златна јабука и девет пауница*

- препричавање из перспективе јабуке, паунице, краља, старије браће, бабе, кревета, слуге, змаја, неке од преосталих осам пауница, бабине кобиле, коца без главе, рибе, лисице, вука, губавог коња;
- препричавање са проширивањем, додавањем нових епизода бајци;

#### Препричавање на примерима још неких књижевних дела из 7. разреда

- Препричавање са променом радње – нпр. Кањош се уједињује са Фурланом;
- Препричавање са променом времена и места радње – *Мртво море* као било које место данас;

#### Осми разред:

#### Симо Матавуљ, *Пилипенда*

- препричавање са истицањем карактеристика лика;
- препричавање са истицањем неке околности која је утицала на радњу или поступке лика (време, место, редослед догађаја...);
- аналитичко или интерпретативно препричавање ;
- сажето препричавање;
- ретроспективно препричавање;
- препричавање из перспективе Пилипенде, његове супруге Јеле, Кљака, Куријела, Пирге, неког измишљеног лика (сина, свештеника);
- препричавање са проширивањем и наглашавањем описа послова којима се бавио Пилипенда да би преживео, туге и забринутости његове супруге Јеле, реакције осталих мештана на Пилипову одлучност;
- интерпретативно препричавање у коме би се објаснила мотивација поступака Пилипенде и Кљака, структура приповетке, историјски, друштвено политички и социјални контекст у коме се радња одвија, симболика имена главних јунака...

Треба имати на уму да програмски захтев у 6. разреду налаже обједињавање приповедања и описивања, али и да ниједан облик не треба обрађивати изоловано,

већ у корелацији са свим могућим садржајима унутар самог предмета и ван њега. Препричавања не морају бити везана само за школску и домаћу лектуру, већ и за неке општепознате или од раније познате текстове. Нпр<sup>113</sup>:

Прича о Црвенкапи ти је сигурно позната.

Поиграјмо се препричавањем!

1. Препричај један део приче о Црвенкапи из перспективе њене мајке.



.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. Препричај *ретроспективно* један део приче о Црвенкапи из њеног угла.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

3. Ти си корпа са храном коју Црвенкапа носи баки. Препричај један део приче.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

<sup>113</sup> Сви задаци који се у дисертацији приказују као илустрација могућег рада у области писменог изражавања ауторско су дело М. Токин и део су приватног материјала који користи за рад са ученицима од 5. до 8. разреда, или се налазе у *Збиркама задатака из српског језика и књижевности за 5, 6, 7. и 8. разред основне школе* или на блогу Креативно шкрабање.

4. Ти си добри вук, али Црвенкапа је агресивна девојчица грозног карактера. Препричај један део приче.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

5. Препричај део приче из перспективе баке коју је вук управо прогутао.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

6. Напиши вест за локални лист о подвигу ловца који је спасао баку и Црвенкапу.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



### Препричавање у уџбеницима за основну школу

Прегледом акредитованих уџбеника уочљиво је да не постоји велики број захтева за препричавањем. Уколико се појављују, најчешћи захтев је да се реализују у усменом облику, а сусрећу се у уџбеницима за 5. и 6. разред. У већини случајева се налазе у читанкама након књижевних дела која се обрађују и појављују у виду захтева који налаже препричавање једног дела или читавог текста. Готово нико се не бави структуром, начином препричавања и не објашњава како то треба чинити. Ако се и појаве објашњења, она су врло штура, дата у једној до две реченице.

У читанци *Ризница*, Милорада Савића, Дарка Јованетића и Драгана Кувелића у издању Бигза из 2008. године, на стр. 164 налази се необичан захтев: „Препричај наведени стрип (*Зорка Сморка*) у виду састава. Користи нарацију, дескрипцију и дијалог. Потом упореди свој састав са стрипом и уочи предности и мане једне и друге форме ауторског изражавања.” У истој читанци предлаже се и препричавање смешног чланка из новина, али опет нема ни речи како би се то могло учинити.

Изузетак у приступу препричавању представља *Жубор језика: српски језик и језичка култура са вежбањима: за пети разред основне школе*, Јелене Журић и Јелене Ангеловски у издању Eduke, Београд, 2013. године. Ауторке препричавању динамичних сцена посвећују целу једну 'лекцију', при чему дају пример, анализирају га, наглашавају **како** то треба чинити и тек онда задају за вежбу препричавање омиљене сцене из епског дела или филма. Ово су њихови савети:

Када препричаваш сцену из епског дела, из филма или телевизијске емисије, потруди се да имаш на уму мека од следећих правила:

- важно је да обратиш пажњу на **збивање**, на **догађај** – они су најчешће у центру епског дела, па и филмова и телевизијских емисија;
- стрпљиво прати фазе развоја догађаја – немој да прескачеш кораке журећи ка расплету јер тиме нарушаваш **напетост** и развијање **неизвесности** исхода;
- труди се да не стајеш на страну неког од актера – још једно важно својство епике, којем тежи и телевизија, јесте **објективност** – покушај да заузмеш неутралну тачку гле дишта;
- пажљиво користи **глаголе** – они ће ти у овом послу бити основно оруђе; труди се да буду необични и живописни.



У *Граматници за пети разред* издавачке куће Klett, ауторке Весне Ломпар, врстама препричавања (сажето, опширно, субјективно, објективно) се посвећује чак пет страна. Препричавању се приступа као да се ученици са њим први пут срећу, али се помињу и неки од начина на које се може унапредити, с тим што се акценат ставља на језик.

Уџбеници који се детаљније баве језичком културом, тј. питањем **како** писати су и тзв. стара издања Завода за издавање уџбеника, нпр. *Српски језик и језичка култура за 5 разред основне школе* Рајне Драгићевић и *Радна свеска за српски језик у петом разреду основне школе* Љиљане Бајић, Зоне Мркаљ и Рајне Драгићевић. У овим издањима се уз мноштво тема, дају препоруке и примери из којих се изводе закључци.

## 8.4 Причање

Причање о догађајима и доживљајима, у усменој или писменој варијанти, ученицима је познато од самог почетка школовања.<sup>114</sup> Од препричавања причање се разликује по грађи од које се полази, по томе што се за тему не узима књижевно или неко друго уметничко дело из различитих медија, већ искуство аутора. Било да је реч о нечему што је ученик видео, у чему је учествовао, ономе што је припада стварности или свету маште, у случају причања мора се осмислити ток радње и начин на који ће бити изложен. То причање чини комплекснијим од препричавања, али истовремено слободнијим и креативнијим.

### 5. разред

Причање о догађајима (хронолошки ток радње) и описивање доживљаја – према сачињеном плану. Причање о измишљеном догађају на основу дате теме – према самостално сачињеном плану, уз консултовање са наставником. Причање о догађајима (хронолошки ток радње) и описивање доживљаја – по самостално сачињеном плану.

### 6. разред

Причање са коришћењем елемената композиционе форме (увод, ток радње, градација, место и обим кулминације у излагању, завршетак). Уочавање карактеристика хронолошког и ретроспективног причања. Причање о догађајима и доживљајима са коришћењем елемената композиционе форме – по самостално сачињеном плану. Вежбање у хронолошком и ретроспективном причању.

### 7. разред

Причање о стварном или измишљеном догађају уз коришћење приповедања, описивања и дијалога. Анализа одабраних текстова у којима преовлађује говор ликова ради бољег схватања дијалога као облика казивања, преиначавање управног говора у неуправни. Техничка нарација (упутства, објашњења како нешто функционише) и сугестивна нарација (у уметничком делу). Техничка нарација: сачињавање упутства за обављање неког посла (по сопственом избору).

<sup>114</sup> 1. разред: Причање о догађајима и доживљајима - слободно и усмерено: теме које се односе на ближе и шире окружење (непосредна околина, родитељски дом, школа, игра, излети; посете, сусрети); причање на основу стваралачке маште; причање према низу слика – поступно откривање слика, по логичном редоследу.

2. разред: Причање о догађајима и доживљајима - индивидуално и по заједничком плану; предметност причања: ближе и даље окружење, стварност и машта, непосредно доживљавање и сећање/раније стечено искуство; причање према низу слика изложених у целини, које представљају целовит, занимљив и динамичан догађај.

3. разред: Причање о доживљајима и догађајима, стварним и измишљеним ( нарочито у функцији стварања погодне атмосфере за читање и тумачење текста ). Причање према слици са целовитим догађајем по заједничком и самостално сачињеном плану. Причање по задатим речима. Настављање приче подстакнуто датим почетком.

4. разред: Причање у дијалошкој форми; уношење дијалога, управног говора у структуру казивања - по заједнички и самостално сачињеном плану. Причање према самостално одабраној теми. Настављање приче инспирисане датим почетком. Састављање приче по слободном избору мотива.

### 8. разред

Причање о доживљају са ефектним почетком и завршетком. Вежбања у причању о доживљајима (са ефектним почетком и завршетком).

За писање приче, причање о догађају, описивање доживљаја, веома је важно скицирање приче, будуће структуре дела, осмишљавање концепта по ком ће се писати. **Ликови, место и време** редње, сама **радња** (њене фазе) и **закључак** су нешто о чему треба унапред размишљати. Због тога би ученици пре писања требали да праве планове и скице будућих радова.

#### Како направити план?

План писања приче садржи једну, готово увек исту шему:

1. О чему ће прича говорити?
2. Ко су њени јунаци?
3. Где и када се догађа? (Током писања могуће су промене места и времена.)
4. У ком лицу се пише прича, првом или трећем?
5. Догађаји (скица фаза развоја радње).
6. Како распоредити грађу – увод, разрада и закључак.

Могу се сачинити и нека начелна упутства, смернице за рад које би представљале 'контролну варијанту' при писању.

## ПРИЧАЊЕ

Ако је тема на коју треба да пишеш она која се бави неким **догађајем**, радњом, поступцима... ако треба нешто да испричаш, покушај да пратиш следећа упутства:

- ✓ Радња/догађај који се описује има свој **почетак** и **крај**, а оно што се међу њима налази треба испричати и описати по одређеном редоследу, повезано, јасно.
- ✓ Да би приповедање било живо и занимљиво није довољно само испричати, препричати неку ситуацију.
- ✓ Рад треба да буде **СЛИКОВИТ** (уверљив, стваран) и **ДИНАМИЧАН** (забаван, интересантан), а то се постиже:
  - описима околности у којима се нешто догодило, ситуације и окружења у ком смо се нашли (када? зашто? како?);
  - описивањем и својих осећања, размишљања;
  - променом облика казивања: осим наратије и дескрипције живости и убедљивости приповедања доприноси и дијалог, монолог;

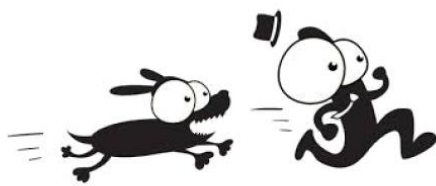
- правим избором, редоследом речи: избегавањем понављања истих или веома сличних израза, истог завршетка и почетка наредне реченице, слагањем реченичних чланова...;
- навођењем расположења, осећања, размишљања: наводити их у раду као објашњења за одређене поступке јунака, користити изразе личног доживљаја у описивању предмета и појава и представљању ситуација...;
- употребом различитих чула: у описе не треба укључивати само чуло вида, већ кад год је то могуће и чуло мириса, укуса, додира, слуха, како би се допринело упечатљивости приповедања/описивања.

На добром путу си ако размишљаш о томе шта би све читаоце могло да интересује.

Ученицима се оваква упутства/правила не морају дати готова. Много је боље и ефектније, ако до њих самостално или уз помоћ наставника дођу. То се може урадити на следећи начин:

1. Пред тобом су две приче о истоветном догађају. Прочитај их и заокружи слово испред оне која је боља. Док их читаш, црвеном бојом исправљај правописне грешке на које наиђеш.

а) Када сам се враћо од баке, испред мене је истрчо велики пас. Онда сам се ја уплашио и онда сам почео да бежим. Онда је он јурио замном. Кад сам стигао кући утрчао сам и рекао мами да пас оће да ме изуједа. Онда је она отворила врата и кер је био испред њих и махо је репом да се игра.



б) Враћао сам се од баке сасвим сам. Већ је пало вече и слабије се видело. Не волим да идем сам, а и задржао сам се дуже него обично. Док сам лагано ходао, испред мене је искочио пас. Чинио ми се огроман и страшан. Мислио сам да ће ме ујести. Срце ми је снажно куцало, од страха нисам знао шта да урадим и почео сам да бежим. Дотрчао сам до куће и улетео у собу. Успаничено сам повикао: „Мама, огромни пас ме је јурио! Хтео је да ме изуједа, једва сам стигао!” Мама је отворила улазна врата и почела је да се смеје. Пред вратима је седео пас, у устима је држао лоптицу. Махао је репом и чекао да се неко поигра са њим.

2. Упоређи текстове које си прочитао/-ла и размисли о томе шта доприноси квалитетном и занимљивом причању/писању, а шта не.

ЛОШЕ

Наведи све што ти је током читања сметало, све што ти се није допало.



.....

.....

.....

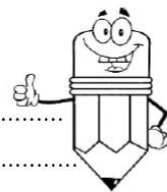
.....

.....

.....

ДОБРО

Наведи све што ти се током читања допало.



.....

.....

.....

.....

3. Покушај да изведеш закључке који ће ти помоћи да боље пишеш своје будуће радове. Како бисмо ти помогли, навели смо неке примере.

Ако треба да ПРИЧАШ или пишеш о неком ДОГАЂАЈУ, доживљају, радњи, поступцима, онда:

- ✓ радња/догађај који се описује има свој **почетак** и **крај**, а оно што се међу њима налази, треба испричати и описати по одређеном редоследу.
- ✓ да би приповедање било живо и занимљиво, није довољно само испричати или препричати неку ситуацију. Рад треба да буде СЛИКОВИТ (уверљив, стваран) и ДИНАМИЧАН (забаван, интересантан). Чиме се то постиже?

Начин излагања догађаја .....

.....

.....

Облик казивања .....

.....

.....

Речи (избор, редослед) .....

.....

.....

Расположења, осећања, размишљања.....

.....

.....

Чула .....

.....

.....

Као и код препричавања и код причања (у зависности од узраста ученика) увођењем специфичних захтева, могу се начинити разноврсне варијације:

- причање са променом тока радње (ретроспективно, скоковито причање, причање уз развијање епизоде, причање које отпочиње најузбудљивијим моментом ('in medias res')...);
- причање са истицањем неке околности која је утицала на радњу (време, место, редослед догађаја...);
- аналитичко сагледавање догађаја;
- причање са истицањем сопствених особина;
- причање са променом тачке гледишта (позитиван или негативан однос, хумористично, иронично, са карикирањем позиције – 'пренаглашено'...);
- причање са наглашавањем дијалога;
- причање са проширивањем и наглашавањем описа.

У седмом разреду предвиђено је да ученици уоче разлику и усвоје појмове техничког и сугестивног приповедања/нарације. Овај програмски захтев акценат ставља, осим на облик и на сврху текста. Техничко и сугестивно приповедање најлакше се усваја поређењем два или више текстова који се баве истом темом. Разликовање техничког од сугестивног приповедања ученицима не представља проблем, али писање техничког приповедања то већ може бити. Како би раздвојили облике писања, субјективно и објективно виђење ствари, ученици треба да пишу технички и сугестивни опис уз техничко и сугестивно приповедање, јер у том случају своја размишљања на дату тему распоређују у 'одговарајући облик'<sup>115</sup>.

#### ПРИПОВЕДАЊЕ – стваралачки задаци<sup>116</sup>:

Када је реч о реалним догађајима, најбољи избор су актуелне теме и дешавања из свакодневице ученичког живота.

Прича о измишљеним догађајима или доживљајима отвара широко поље могућности. Ученици воле да пишу на овакве теме, а наставник их може подстакнути и градивом које је на часу обрађивано и тако имати вишеструку корист.

- Моја робинзонијада;
- Примљена сам у дружину (*Хајдуци, Орлови рано лете, Дечаџи Павлове улице*);

---

<sup>115</sup> Види о томе више у поглављу *Описивање*, на стр. 150.

<sup>116</sup> Примери ученичких задатака написаних на неке од ових тема налазе се у прилогу бр.7.

- Незадовољни јунак (Изабери једног књижевног јунака, стави се у његову улогу и објасни читаоцима зашто мислиш да те је писац својим поступцима 'упропастио');
- Изабери да ли си мрав, маслачак, пчела, бела рада, чичак... и испричај шта се то догодило на *Покошеној ливади*;
- Кад бих био Деда Мраз, Божић Бата, Снешко...
- Имаш 24 часа у којима си неуништив и не осећаш бол. Шта радиш?
- Можеш изабрати било коју историјску личност да ти буде наставник/учитељ. Кога бираш? Шта те учи?
- ..... је шапнуо  
Срећеш неку важну историјску личност (према твом избору). Шта од ње сазнајеш?
- Испричај нам нешто занимљиво из свог живота ако си... Сви ученици добијају исти задатак – нпр. дрво које расте испред прозора учионице. Друга варијанта је да ученици добијају различите задатке, извлаче папире на коме пише кога представљају:
  - креда, табла, клупа, торба, прозор, дневник, сијалица, катедра, завеса, слика на зиду, сат...
  - чарапа, сукња, поткошуља, ципела на штикли, гаће, кравата...
  - оклагија, шерпа, цезва, варјача, виљушка, кецеља, судна крпа...
- Када би живот имао дугмиће за премотавање напред, назад и паузу, које дугме би изабрао и зашто?
- Аутор си приручника за преживљавање досадних часова у школи. Испричај шта се све то на часу може радити како би се превазишла досада.
- Причај! Испричај шта то све чини разлоге за живот. (Нпр. видиш некога ко хоће да скочи са зграде, моста... убеди га зашто је лепо живети)
- Добио си гомилу Миниона на недељу дана, шта све радите?
- Неочекивано, ничим изазвано почиње ледено доба. Шта прво радиш?
- Шта је оно што сада радиш, а што су одрасли заборавили да су и сами у твом узрасту радили?
- Напиши председнички говор са пет кључних идеја о унапређењу образовања;
- Лажем себе...



- Настављање 'задате приче' започете једном реченицом<sup>117</sup>
- Грађење приче око задате реченице. Задата реченица се мора наћи у раду.

#### Причање у уџбеницима за основну школу

Прегледом акредитованих уџбеника уочљиво је да постоји велћи број захтева за причањем у односу на препричавање. У читанкама након књижевних дела која се обрађују појављују се предлози за писање састава на различите теме, најчешће у издвојеним пасусима, кућицама или на маргини под називом *И ти можеш да ствараиш*, *Мала школа писања*, *Стварај*, *Домаћи задатак* и сл. На тим местима између различитих тема састава често се појављује и захтев – *Испричај...* Готово нико се не бави структуром, начином причања и не објашњава како то треба чинити. Ако се и појаве објашњења, она су врло штурa, дата у једној до две реченице. Уџбеници у којима и постоје детаљнија објашњења и савети **како** испричати причу, јесу:

Маринковић, С. *Граматика српског језика за шести разред основне школе*. Београд: Креативни центар, 2008. године.

Ломпар, В. *Граматика за шести разред основне школе*. Београд: Klett, 2010. године.<sup>118</sup>

Журић, Ј.– Ангеловски, Ј. *Говор и језик: српски језик и језичка култура са вежбањима: за шести разред основне школе*. Београд: Eduka, 2011. године.

Николић, М.–Андрејић, М. *Српски језик и језичка култура за шести разред основне школе*. Београд: Завод за издавање уџбеника, 2011. године.

У већини уџбеника за седми разред појављује се техничко и сугестивно приповедање, док је описивање свуда присутно.

---

<sup>117</sup> Врло је занимљив рад на настављању започете приче, поготово када сви ученици добију различите задатке. Готови примери за такав рад могу се наћи у књизи *Како написати причу*, Џо Елен Мур. Део тих задатака види у прилогу бр.8.

<sup>118</sup> Објашњење и примери се налазе у *Граматички*, задаци се налазе у *Радној свесци*, али се све односи на хронолошко и ретроспективно приповедање.

## 8.5 Описивање

Описивање захтева два корака. Први је непосредно посматрање (особина и својстава онога што се описује) и запажање (специфичних појединости), а други је стварање, тј. писање.

Са описивањем се започиње врло рано, већ од првог разреда основне школе<sup>119</sup>. Током школовања изводе се сви облици описивања: портрет, пејзаж, екстеријер, ентеријер. Захтеви постају све сложенији, да би се у 7. разреду ученици бавили разликама у литерарном описивању, тј. сугестивном опису насупротив техничком, субјективном насупротив објективном. Описивање може бити самостални облик, тема за писање, али га никако не треба у потпуности одвајати од причања и препричавања чији саставни део и оно заправо чини.

Програмски захтеви:

### 5. разред

Описивање: једноставног радног поступка; спољашњег и унутрашњег простора; појединости у природи. Уочавање успешних књижевних портрета и језичко-стилских средстава којима су остварени. Портретисање личности из непосредне околине према сачињеном плану. Уочавање језичко-стилских средстава у одломцима дескриптивног карактера у лирским и епским делима. Описивање спољашњег и унутрашњег простора, појединости у природи – по датом плану. Портретисање личности из непосредне околине – према датом плану.

### <sup>119</sup> 1. разред

Описивање предмета - слободно и подстицањем: уочавање и именовање изразитих обележја једноставних предмета и омиљених играчака; описивање биљака и животиња: описивање биљака на основу заједничког посматрања; слободно описивање животиње љубимца и описивање животиња на основу заједничког посматрања. Описивање предмета, биљака и животиња на основу личног искуства/сећања и знања из предмета Свет око нас.

### 2. разред

Описивање предмета са којим се ученик први пут среће; властити избор предмета за описивање - слободно или по раније утврђеном плану. Описивање биљака и животиња на основу непосредног посматрања - особине које се најочљивије намећу у тренутку посматрања. Усвајање основних елемената приступа описивању - стварање заједничког и индивидуалног плана описа.

### 3. разред

Описивање људи и природе: спољашња обележја особе која се описује (физички портрет), њене основне карактерне црте (духовни профил) и понашање у конкретним животним околностима (поступци, реакције, говор). Колективна и самостална посматрања природе (шетња, излети, посете, документарни филмови) на основу којих се увежбава описивање очљивих и занимљивих појединости које су међусобно повезане. Самостално бирање мотива и издвајање детаља који ученика посебно заокупљају и подстичу на описивање - најчешће у писменом облику. Увежбавање планског приступа у описивању (заједнички и индивидуални планови/подсетници за описивање).

### 4. разред

Описивање слика које приказују пејзаже, ентеријере, портрете. Описивање сложенијих односа међу предметима, бићима и појавама.

6. разред

Описивање спољашњег и унутрашњег простора (екстеријера и ентеријера) по заједничком и самосталном сачињеном плану. Описивање динамичких и статичких појава у природи; прожимање и смењивање статичких и динамичких слика и сцена у описивању и приповедању. Портретисање особа из непосредне околине на основу анализе књижевних портрета и портрета личности из научно-популарне литературе. Портретисање особе из непосредне околине ученика – по самостално сачињеном плану.

7. разред

Технички опис (давање објективних обавештења о томе како нешто изгледа) и сугестивни опис (у уметничком делу). Технички и сугестивни опис: описивање неког предмета/објекта из околине, из ентеријера и екстеријера (по сопственом избору) – најпре објективно (технички опис), а затим изражавајући сопствене утиске (сугестивни опис). Бирање појединости у зависности од сврхе описа. Опис лика из околине или књижевног дела – технички или сугестивни опис (по избору), уз вођење рачуна о стилским вредностима описивања.

Један од важних елемената у описивању који у почетној фази писања треба савладати је редослед у излагању. Уз све инструкције које се ученицима могу дати, сами примери у којима би уочили грешке и недоследности су најбољи пут ка избегавању будућих грешака:

- ✓ Води рачуна о редоследу излагања. Од тога зависи какву ће слику читалац стећи!

Прочитај опис кућног љубимца:

*Моја маца је врло умиљаша. Она има мекане шайице и дује реј.  
Кад је мазим преле. Воли да пије млеко и очи су јој зелене. Често  
ме заголица рејом, а има и дује бркове. Једе и рибу, која не воли  
хоће и да ојребе.*



Покушај да исправиш грешке из претходног текста тако што ћеш у опису кућног љубимца особине маце поређати исправним редоследом:

.....

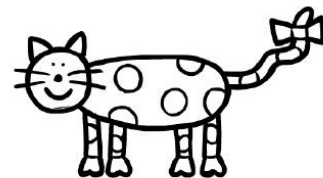
.....

.....

.....

.....

.....



Описивање предмета сматра се нешто једноставнијим програмским захтевом који су ученици савладали у млађим разредима, но и поред тога се појављују проблеми при писању, не само у редоследу излагања, већ и у изостављању неких битних карактеристика онога што се описује.

Због тога би требало сачинити план који ће ученике подсетити на све битне елементе у описивању:

- ✓ место (где се налази, колико места и како заузима);
- ✓ сврха предмета – чему он служи;
- ✓ особине предмета (облик, величина, боја, саставни делови...);
- ✓ како се тај предмет доживљава, којим све чулима (нпр. и ормар можемо доживети чулом слуха, ако његова врата шкрипе);
- ✓ детаљи (шта га чини специфичним);
- ✓ лични однос према предмету (на шта подсећа, каквим се чини, са чиме може да се упореди...).

Слично је и са описивањем лика – портретом.

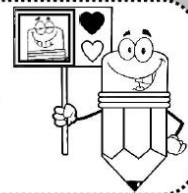
- ✓ спољашњи изглед, према целинама – лице, стас, тело, појединости у изгледу, фигура, кретање, одећа, обућа;
- ✓ говор;
- ✓ понашање, поступци у различитим ситуацијама;
- ✓ особине;
- ✓ детаљи везани за особу, који ће опис учинити личним (место, време, средина из које долази, друштво у коме се креће, занимање, интересовања...) .

Следећи задаци показују како је ученике могуће водити ка успешном писању портрета. Започиње се са моделом преузетим из књижевног дела на коме се уочавају сви саставни делови портрета, од физичког описа особе до њених карактерних особина, а затим се приступа изради сопственог плана.

## Портрет

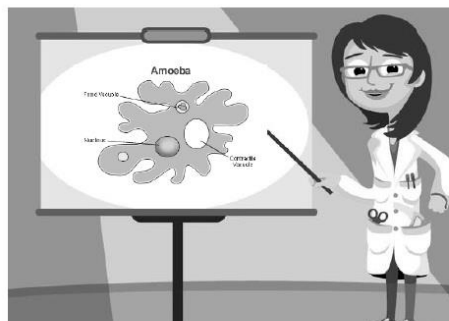


**ПОРТРЕТ** – у сликарству и вајарству означава верно представљање лица неке особе, док у књижевности представља шири опис лика, његов спољашњи изглед, али и особине, карактер.



1. Прочитај опис наставнице биологије у одломку из романа *Тајна немушићој језика*, Иване Нешић, а затим одговори на захтеве испод текста.

Једина светла тачка у тмурном школском животу били су часови биологије. Наставница биологије била је мала жена, необично кратких руку и ногу. Зато се у ходу смешно гегала, на начин који је све остављао у уверењу да је она добра и блага особа. И зачудо, то је било потпуно тачно. Кад год би јој се неко обраћао, слушала би га лица нагужваног осмехом. Није могла да поднесе да неко због ње пати, па би кад год неко не зна њен предмет, претпоставила да га неки опасни проблеми спречавају да научи и давала све од себе да открије узрок тих проблема. При томе је постављала неугодна лична питања и износила своје претпоставке, које би испитаника посрамиле прилично ако би били насамо, а потпуно ако би у близини било још некога. Та метода је давала изванредне резултате. Сви су се толико плашили да не дођу под лупу Амебе - како су је међу собом звали - да су биологију увек знали најбоље. Уз све то, она је Мики била и разредна, па су часови, на задовољство свих ђака, трајали кратко. Почетак часа Амеба би користила за то да провери изостанке и остала текућа питања, а током последњих пет минута часа ђаци су могли да представе неку своју биљку или љубимца или било какав пројекат.



а) Подвуци реченице или делове реченица у тексту у којима се наставница биологије директно описује.

б) Шта је са оним деловима текста који нису подвучени? Да ли и они говоре нешто о наставници? Образложи своје мишљење на једном примеру: .....

.....

.....

.....

.....

2. Сваки опис одређеног књижевног јунака могли бисмо поделити на:

<b>а) ФИЗИЧКИ ОПИС</b> лика и његове <b>КАРАКТЕРНЕ ОСОБИНЕ.</b>	
Физичка и духовна страна лика (најчешће) нису у супротности, већ се допуњују и говоре нам нешто једна о другој. Стави знак ✓ уз особине које си у опису Амебе пронашао:	
црте лица	надимак
очи (поглед)	боја гласа
коса	начин говора
тело	навике
начин одевања	интересовања
држање	способности
ход	понашање у одређеним ситуацијама и однос према другима
покрети	
б) Из описа Амебе, наставнице биологије, издвој њене:	
<b>ВРЛИНЕ:</b>	<b>МАНЕ:</b>
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....
.....	.....



3. Писање портрета не мора бити мука, уколико сачиниш план писања рада. Направи план тако што ћеш особине јунака набројане у претходном задатку искористити као питања.

Портрет моје наставнице

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Ученици започињу са посматрањем и описивањем отвореног и затвореног простора, природе која их окружује у млађим разредима, иако саме појмове ентеријера, екстеријера и пејзажа усвајају касније. Као и код сваког другог облика писања, потребно им је дати неке почетне смернице.

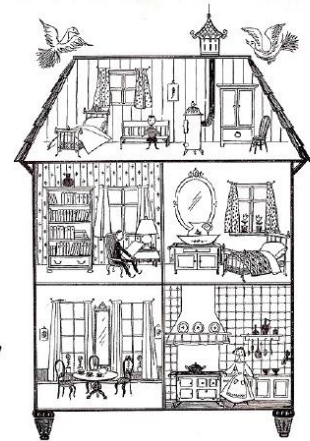
## Екстеријер и ентеријер (у описивању)

**ЕНТЕРИЈЕР** је опис унутрашњости просторије или зграде, док је **ЕКСТЕРИЈЕР** опис спољашњег простора и његовог (природног) окружења.

Када желиш да створиш слику у главама читалаца и прави утисак о одређеној згради, простору или њеном унутрашњем амбијенту, није довољно навести шта то све у њој и око ње постоји. Потребно је много више детаља. Наравно, не смеш претерати (осим ако пишеш архитектонски извештај) јер нема стварне потребе да читаоца оптерећујеш детаљним димензијама, или саставом зидова, пореклом биљака... Треба створити општи утисак о простору, бојама, расположењу, атмосфери, намештају, предметима и свему ономе што је карактеристично и битно, а што ће допринети целокупној слици или некој будућој причи.

Труди се:

- ✓ да буде једноставно и искрено, без улешавања;
- ✓ да запазиш боје, нијансе, шаре, декор и јединствене детаље...;
- ✓ да посматраш окружење зграде или намештај и предмете у њој, њихов распоред, поготово ако говоре нешто о особи којој припадају, која ту живи;
- ✓ да опишеш оне јединствене детаље који ти „западају за око”, нешто што простор/зграду чини необичном, оно по чему би приказ памтио;
- ✓ да изнесеш своје мишљење и опишеш приказ својим личним стилем писања.



Избегавај:

- претерано детаљисање и набрајање у описивању;
- хаотично описивање без реда и редоследа;
- пуко приказивање без јасне сврхе и утиска;
- описивање ствари за које читалац већ претпоставља да су ту, на одређеном месту, које су уобичајене за већину ентеријера и екстеријера, поготово ако такве ствари не доприносе причи.

Иако се у програму за осми разред описивање не појављује, књижевна дела и књижевнотеоријски појмови који се обрађују, отварају могућност за унапређивање овог вида писменог изражавања ученика. Поред етичке и језичке карактеризације јунака, ученици овладавају појмовима социолошке и психолошке карактеризације и учавају их на примерима Пилипа Бакљине, Реље Кнежевића, Благоја казанције... Анализирајући поступке писца у приказивању јунака, ученици их могу применити у нешто једноставнијим примерима. То може бити петнаестоминутна у вежба у којој ће се написати један или два пасуса. Сваком ученику даје се по једна или више полазних реченица које треба проширити како би текст постао убедљив, а карактеризација јунака продубљена.

Нпр:

*Размишљао је о Ани и очекивао је њен позив, па је због тога био нервозан.*

Очекивани/развијени облик:

*Нервозно је корачао по дневној соби, сваког часа гледајући у телефон. Да ли се глупа справа покварила, централа изгорела, батерија испразнила... Ани нешто догодило?! Зашто га не зове? Сваког тренутка рој нових питања пунио му је главу.*

Техничко и сугестивно описивање најлакше се усваја поређењем два или више текстова који се баве истом темом. Актуелна лектира даје мноштво могућности за паралелно приказивање одр. тема у односу на енциклопедијске чланке, лекције из биологије, географије, физике... Већ сами описи биљака које се у књижевним делима појављују, отварају теме: *Јабука на друму*, *баобаб из Малог Принца*, *Бреза*, *Шљива*...

Ученици радо пишу сугестивне описе када им је тема блиска и подстицајна. Овакве вежбе не изискују много времена, а врло занимљиви резултати се добијају уколико им се прикаже њима непознат предмет. Нешто тежи корак је писање техничког описа, чак и када им је оно што описују познато и блиско<sup>120</sup>.

Иако задатак делује као врло захтеван, најбољи резултати добијају се када се паралелно пишу технички и сугестивни опис уз техничко и сугестивно приповедање, јер у том случају ученици своја размишљања на дату тему распоређују у 'одговарајући облик'.

---

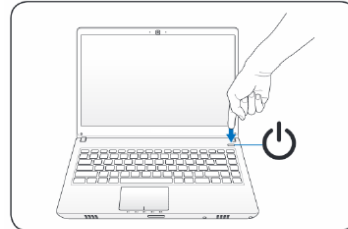
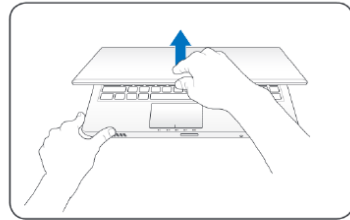
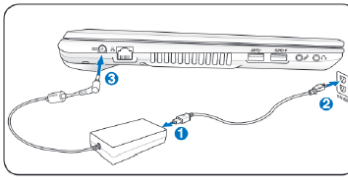
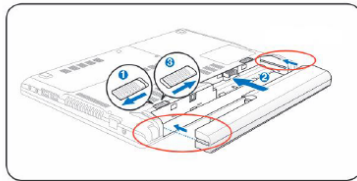
<sup>120</sup> Нпр. резултат описивања крофне био је далеко бољи када је у питању сугестивни опис, јер је ученицима било тешко да одвоје лични доживљај од објективног приказа, али и представе нешто што није тема којом су се на другим предметима у школи бавили.



# Техничко и сугестивно приповедање и описивање

## 1. ТЕХНИЧКО ПРИПОВЕДАЊЕ

Добио си нов рачунар. Пратећи слике, напиши упутство за његов рад и прво покретање.

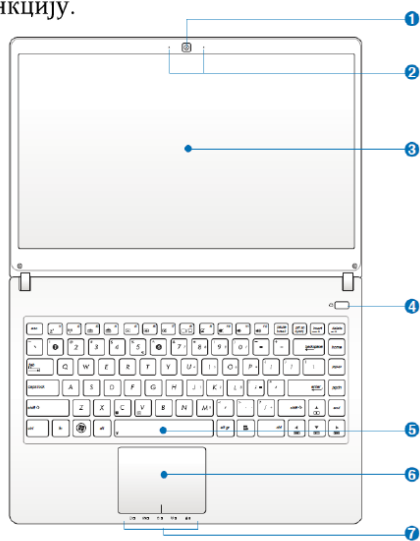


.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

.....  
.....  
.....  
.....

## 2. ТЕХНИЧКО ОПИСИВАЊЕ

Посматрајући слику опиши свој нови рачунар, делове из којих се састоји и њихову функцију.



.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**3. СУГЕСТИВНО ПРИПОВЕДАЊЕ**

Опиши како си први пут спојио и укључио свој нови рачунар.



.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**4. СУГЕСТИВНО ОПИСИВАЊЕ**

Опиши свој нови рачунар.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

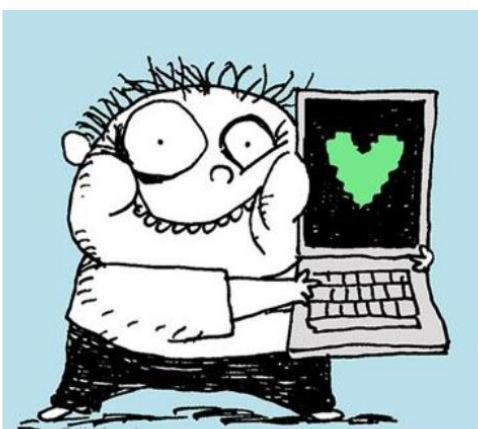
.....

.....

.....

.....

.....



ОПИСИВАЊЕ – стваралачки задаци<sup>121</sup>:

- Књижевни или филмски јунак описује самог себе;
- Изабери једну особу из свог окружења и опиши себе из њене перспективе (из перспективе маме, тате, брата, сестре, друга, другарице, комшије, наставника, кућног љубимца, баке, тренера... али и предмети могу доћи у обзир – из перспективе свог кревета, школске торбе, патика...);
- Ледени брег. Колико другима откриваш себе? Да ли си ледени брег и колико? Опиши 'скривеног себе' – Како видим себе.
- Председник (Мораш изабрати некога кога познајеш и он ће бити постављен за председника. Зашто? Опиши све квалитете те особе.)
- Моје скровиште/склониште (инспирисано приповетком *Буре*)
- Опиши јесен из перспективе једног од последњих листова на дрвету.
- Опиши једно годишње доба из перспективе биљке (по твом избору).
- Опиши грозан укус/мирис поредећи га са нечим или опиши грозан укус/мирис псећег измета, смрдљиве патике, угнутог голуба, поквареног јајета...
- Три папирџа – особа коју највише волиш, таленат који имаш, твој сан (насумице се извуче један од папирџа, а затим се ученицима даје задатак. Оно што пише на твом папиру, изгубио си заувек. Како се осећаш?).
- Опиши савршени – град, улицу, стан, собу...
- Опиши савршени – колач, хаљину, пар патика...
- Опиши загонетно место. Ученицима се пушта непознати звук. Треба да одреде где се налазе, шта их окружује и то опишу на основу онога што су чули.
- Опиши фудбалску утакмицу из перспективе лопте / тениски меч из перспективе мреже (капе ватерполисте, пинг-понг лоптице, судијине пиштаљке...).
- Опиши загонетни предмет (У платнену врећицу или кутију стави се предмет који ученици опипају, а затим пишу шта су осетили.)

---

<sup>121</sup> Примери радова ученика налазе се прилогу бр. 9.

Комбинацију препричавања, причања и описивања са употребом дијалога, монолога, ретроспективног приповедања, са променом тачке гледишта, као вежбу би требало често практиковати<sup>122</sup>. Захтеве би требало проширивати у односу на узраст и остало градиво које се обрађује. Задаци који следе показују да се не мора увек писати 'цео' састав како би се писмено изражавање увежбавало. Не морају се сви задаци радити на једном часу, ученик може изабрати перспективу из које жели да пише...

1. Прочитај виц о Перици, а затим одговори на захтеве.

Деда: – Перице, ево учитеља! Брзо се сакриј јер данас ниси отишао у школу.

Перица: – Деда, сакриј се ти! Ја сам му јутрос јавио да си ти умро.



а) Испричај причу из перспективе Перичиног деде, користећи описивање и дијалог.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

б) Испричај причу из перспективе учитеља, користећи ретроспективно приповедање, описивање и дијалог.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

<sup>122</sup> Овакве 'мешовите' радове, види у прилогу бр.10.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

в) Испричај причу о Перици, деки и учитељу из переспективе комшинице која је све чула и видела.



.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. Постави се у улогу учитеља и напиши **обавештење** Перичиним родитељима о неоправданим часовима које је добио.

.....

.....

.....

.....

.....

### Описивање у уџбеницима за основну школу

У уџбеницима је уочљив велики број захтева за описивањем и они се увек појављују након описних/дескриптивних песама, након прозних дела у којима су постоје развијени описи (јунака, ентеријера, екстеријера, природе). Од ученика се најчешће тражи да према моделу приказаном књижевним делом сачине свој опис. У мањем броју уџбеника се појављује објашњење како то треба чинити, која чула укључити, чиме опис обогатити. Уџбеници за пети и шести разред у којима и постоји објашњење или савет **како** се нешто може описивати су исти они, већ поменути уз препричавање и причање. У уџбеницима за седми разред техничко описивање свуда је присутно.

## 8.6 Извештавање (вест, извештај, репортажа, обавештење, интервју)

Вест, извештај, репортажа, и интервју су врсте извештавања које припадају новинарском или публицистичком стилу. Као и обавештење, они се заснивају на потреби за информисањем која подразумева одабир важних, актуелних чињеница и њихово обликовање. 'Извештавајуће приповедање' је саставни део свакодневице савременог човека. Функционална вредност овладавања овим врстама није само оспособљавање за писање вести, извештаја, обавештења и сл. већ и за лично и пословно комуницирање, телефонирање, дописивање...

Са извештавањем, у смислу сажетог, објективног приказивања догађаја (причања), у основној школи се започиње у трећем разреду<sup>123</sup>.

Програмски захтеви у старијим разредима<sup>124</sup>:

### 5. разред

Извештавање; вест; обликовање вести према питањима: ко, шта, када, где, како и зашто.

### 6. разред

Извештавање: кратак извештај о школској акцији, свечаности, друштвеној акцији у селу или граду и сл. Извештавање: кратак писмени извештај о школској акцији (сакупљање хартије, уређење дворишта ...).

### 7. разред

Експозиција: писање обавештења из текућег школског живота; најавна догађаја; интервју.

### 8. разред

Репортажа као новинарски жанр.

ВЕСТ се у 5. разреду најчешће дефинише као кратак **извештај** о неком догађају или кратак облик писменог или усменог **обавештења** о неком догађају.<sup>125</sup>

Када се започне са изучавањем и писањем вести, ученици се уводе у најједноставнији и најужи појам вести који подразумева одговоре на питања:

- 1) Ко?
- 2) Шта?

<sup>123</sup> 3. разред

Извештавање - сажето информисање о себи (кратка аутобиографија).

4. разред

Извештавање о обављеном или необављеном задатку у школи или код куће – у облику одговора на питања.

<sup>124</sup> У новом програму за 5. разред основне школе вести више **нема**.

<sup>125</sup> Тврдња изнета на основу прегледа уџбеника за 5. разред (акредитованих издавача). Дефиниције постају проблематична када се дође до извештаја и обавештења, јер се врло често све три врсте извештавања сведу на исто објашњење.

3) Где?

4) Када?

-----  
5) Зашто?

6) Како?

Ученицима треба нагласити да од информација могу изостати одговори на питања – *зашто* и *како* с обзиром на то да аутору који пише вест нису баш увек све информације доступне. На самом почетку, у петом разреду, не говори се о глави вести (лиду), о обрнутој пирамиди и сл.<sup>126</sup> Основни задаци, при усвајању појма вести и начина на који се она пише, су: раздвајање битних од небитних података, њихов редослед у излагању, тачност, актуелност, верно приказивање чињеница, објективно приповедање без емоција и сажетост исказа.

У свим уџбеницима вест је заступљена, а у односу на друге облике писменог изражавања прилично добро је обрађена. Најчешће се усваја преко самих модела готових вести преузетих из штампе или измишљених вести сачињених за потребе уџбеника. Вежбања се најчешће састоје из писања вести на задату тему, нешто ређе из препознавања вести или исправљања 'лоших вести'. Проблем је видљив у нејасној граници између вести и извештаја, тј. ономе што поједини аутори уџбеника сматрају вешћу, а шта извештајем, па их је некада немогуће разграничити.

ИЗВЕШТАЈ се најчешће дефинише као проширена вест. Иако одговара на иста питања као и вест, у њему се износи много већи број информација и он заправо опширно одговара на питање: како? Премда припада градиву шестог разреда, ученици лако схватају шта је извештај и о актуелним дешавањима радо пишу и у петом разреду<sup>127</sup>.

---

<sup>126</sup> Иако нису програмски прописани, свим овим детаљима је могуће бавити се у старијим разредима. Када се говори о новинарском стилу и облицима изражавања, неизбежна је прича о информативним средствима – медијима (новинама, часописима, телевизији, радију, интернету), а ученицима су све ове теме блиске и радо се њима баве. Ученици воле ове врсте изражавања, поготово када се вести, извештаји, репортаже, обавештења која су они писали негде и објављују. Због времена у коме живимо, медијска писменост требала би да буде састави део наставе српског језика.

<sup>127</sup> Након занимљивог догађаја у Основној школи „Прва војвођанска бригада“ у Новом Саду, сви ученици V<sub>2</sub> на часу српског језика писали су извештаје о „дану здраве хране“ у ком су учествовали. Иако је првобитна идеја била да напишу вест, ученици су инсистирали да је прошире. Читали су своје извештаје, заједнички исправљали грешке, бирали најлепше делове појединих радова, приложили фотографије догађаја, а затим је одељење смислило и наслов. Заједнички извештај објављен је на блогу Креативно шкрабање. За читав посао није био потребан цео школски час. Види прилог бр. 11 или <https://kreativnoskrabanje.wordpress.com/2017/12/07/%d0%be%d0%b4-%d0%bf%d0%b8%d1%86%d0%b5-%d0%b4%d0%be-%d0%b7%d0%b4%d1%80%d0%b0%d0%b2%d0%b5-%d0%b3%d1%80%d0%b8%d1%86%d0%ba%d0%b0%d0%bb%d0%b8%d1%86%d0%b5-%d0%b7%d0%b4%d1%80%d0%b0%d0%b2%d0%b0-%d1%83%d0%b6/>



Писање извештаја најбоље се вежба на темама из актуелног школског живота које су ученици пратили или у којима су сами ученици учествовали. Један од примера, у почетној фази увежбавања када се полази од вести:

. Прошири следећу вест тако да од ње настане извештај. Додатне информације пронаћи ћеш у ступцу крај вести, а неке можеш и измислити (нпр. изглед лутака, трајање представе...).

**Додатне информације:**

- ✓ одељење I7;
- ✓ луткарска група „Звездице”;
- ✓ у конкуренцији девет екипа били су најмлађи учесници;
- ✓ у представи је учествовало осам малишана, три дечака и пет девојчица;
- ✓ прво су победили на школском, а затим на регионалном такмичењу;
- ✓ жири је био једногласан;
- ✓ „Радост дружења” је прича о другарству пингвина и правим животним вредностима;
- ✓ текст из истоимене сликовнице адаптирала је наставница српског језика Марија Тир Борља;
- ✓ ћаке је припремила и лутке направила учитељица Сања Станковић;
- ✓ на ФЛУОШ-у је учествовало још шест најуспешнијих луткарских група из Србије и три групе из земаља региона;
- ✓ у категорији старијих ученика, прву награду су освојили ђаци ОШ „Нада Пурић” из Ваљева са представом „Приче са двора”.

**ЂАЦИ ПРВАЦИ ПОБЕДНИЦИ ФЕСТИВАЛА**



Прваци ОШ „Прва војвођанска бригада”, извођењем луткарске представе „Радост дружења”, однели су свеукупну победу на Фестивалу луткарства основних школа ФЛУОШ, одржаном овог понедељка у Позоришту младих.

Твој ИЗВЕШТАЈ: .....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Иако су готово све публицистичке врсте обухваћени уџбеницима, често се објашњавају штуро, само информативно и приступа им се врло формално. Већина вежбања налази се у радним свескама и састоји се од проширивања вести у извештај. Међутим, постоје издања у којима је начињен искорак, а такав је уџбеник *Говор и језик: српски језик и језичка култура [са вежбањима]: за шести разред основне школе*, Јелене Журић и Јелене Ангеловски, у издању Eduke, Београд. У овом уџбенику са једнаком озбиљношћу је приступљено извештају и дат му је једнак простор као и наставној јединици из граматике<sup>128</sup>.

РЕПОРТАЖА (реч француског порекла која значи извештај) представља публицистичку форму најближу извештају. Она одговара на сва питања као и вест, али носи лични печат, став аутора, његово виђење ствари које се даје кроз причу. Онај ко је пише на свој начин повезује догађаје у целину и даје им одређен смисао, па се на њеном крају врло често налази некаква порука, поента. Тема репортаже не морају бити догађаји, већ то могу бити и места, појаве, личности, објекти... Пошто се заснива на причи о нечему, репортажа има увод, заплет, кулминацију, перипетију и расплет. Репортажа је „новинарски чланак са одликама књижевног текста коме се нешто описује, извештај о нечему где се сликају ситуације, ликови и сл.” (РМС, 1136). За разлику од вести и извештаја који морају говорити о скорашњим догађајима, репортажа не мора бити толико актуелна.

Репортажа није заступљена у свим уџбеницима за седми разред.

Ученици најчешће добијају задатак да пишу репортаже након екскурзија, приказујући место/места која су посетили.

ИНТЕРВЈУ је разговор између новинара и одређене особе (намењен објављивању у штампи, на радију или телевизији), при чему је новинар тај који поставља питања, а интервјуисана особа даје одговоре. Интервјуисана особа мора по нечему бити значајна, а повод интервјуа неки битан или занимљив догађај који ће занимати публику. Интервју је врста коју читаоци, слушаоци или гледаоци воле јер информације добијају директно од особе која их интересује.

Да би интервју био добар, онај ко га води мора бити упознат са догађајем који је повод разговора, животом и радом особе коју интервјуише и пре интервјуисања мора припремити питања.

---

<sup>128</sup> Види прилог бр.12.

Увод интервјуа треба да садржи најважније информације о поводу интервјуа и особи која се интервјуише, пре него што уследе питања и одговори.

Интервју се најчешће завршава ефектним, занимљивим питањем и одговором у коме се види смисао или поента читавог интервјуа. Одговори које саговорник даје не смеју се мењати, али је потребно исправити граматичке, правописне и стилске грешке водећи рачуна да се притом одговори не измене.

За разлику од вести и извештаја који се појављују у готово свим уџбеницима и репортаже која је спорадично присутна, интервју се обрађује само у неколико уџбеника, а најдетаљније у *Српском језику и језичкој култури за седми разред основне школе*, Александра Милановића у издању Завода за издавање уџбеника.

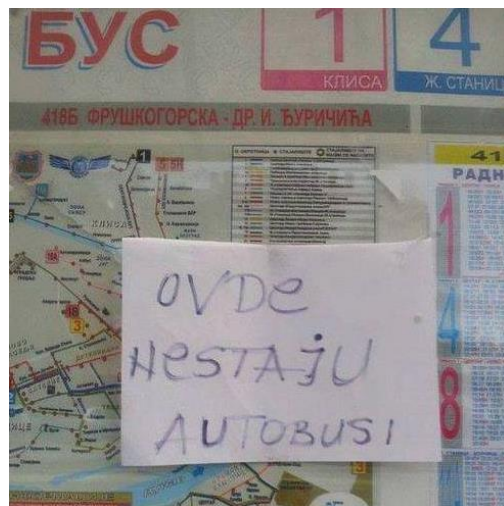
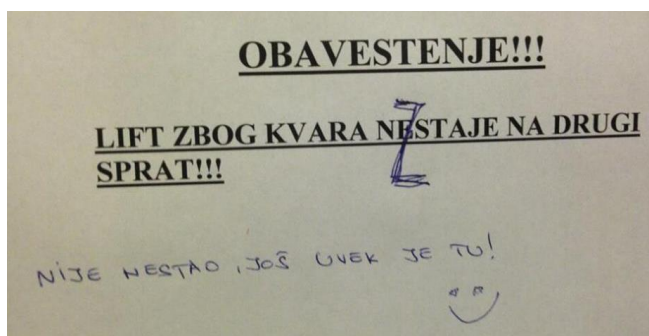
Особе које се интервјуишу и теме интервјуа у школском животу седмака могу бити разноврсне. Најчешће се комбинује писмено и усмено изражавање. Ученици у писменој форми припремају питања за особу коју ће интервјуисати, а то не мора увек бити јавна личност на неком школском догађају, већ било која особа из школске свакодневице.

- Интервју са школским психологом/педагогом на тему међувршњачког насиља у школи.
- Ученици се припремају за интервју са наставницом српског језика, а тема је предстојећи писмени задатак.
- Интервју са школским домаром на тему однос ученика према школској имовини.
- Интервјуисање Доситеја Обрадовића<sup>129</sup>. Након изучавања живота и дела Доситеја Обрадовића, читања *Живота и прикљученија*, ученици добијају задатак да (у писменој форми) припреме питања за Доситеја. Уместо класичне форме реферата, ученици се припремају за дијалог. Добијају додатне изворе информација и на основу онога што су сазнали формирају питања. Наставник прегледа припремљена питања и одобрава их. Насумичним избором или према договору, бира се која ће група постављати питања, а која одговарати – представљати Доситеја, а затим се улоге мењају. Победник зависи од много тога: припремљености, добро осмишљених питања, снажљивости, духовитости...

---

<sup>129</sup> Уместо Доситеја, 'интервјуисати' се може било који писац чији ће се живот и дело подробније проучити.

Према програмским захтевима, у градиво седмог разреда спада писање ОБАВЕШТЕЊА и НАЈАВЕ ДОГАЂАЈА, иако се са њима ученици у пракси упознају много раније. Писање обавештења и најаве догађаја требало би да претходи писању вести и извештаја, јер се ученици са њима свакодневно срећу на огласној табли школе (или у учионици, вратима библиотеке...), сајту школе, интернет порталима... Основне смернице које се односе на ову врсту писменог изражавања су да обавештење мора бити кратко и јасно, да садржи само најважније информације распоређене према редоследу важности. Сви до сада помињани облици писменог изражавања подразумевају како међупредметну корелацију, тако и корелацију унутар предмета. Поштовање правописне норме се вежба, усавршава или учи свим врстама и облицима писменог изражавања. Зашто је потребно знати написати нпр. обавештење и колико начин на који смо нешто написали може променити смисао самог исказа, може се показати кроз примере из свакодневног живота који постају одлични задаци за вежбање.



Слике 6. и 7.

Примери из свакодневног живота као материјал за рад на часу

Иако је најбоље писати о актуелним догађајима из ученичког живота и вежбати на актуелним добрим или лошим примерима преузетим из самих медија, због претрпаности програма и малог броја часова, ове врсте писменог изражавања могу се комбиновати и са књижевним делима која се обрађују током школске године.

#### Стваралачки задаци:

- Напиши вест о деци несталој на Мисисипију или деци несталој у пећини на излету.
- Напиши вест за Шумске новине о *Покошеној ливади*
- Напиши вест о човеку откривеном на пустом острву (*Робинзон Крусо*)
- Напиши вест о смрти Ајдук Вељка Петровића

- Напиши извештај о борби бикова (*Јаблан*)
- Напиши извештај о случају Давида Штрпца (*Јазавац пред судом*)
- Напиши вест/извештај о утамничењу Малог Радојице, победи Ива Сенковића, повратку Јанковић Стојана; сукобу Кањоша и Фурлана; тучи попова (*Поп Ђира и поп Спира*); смрти Ивана Димитрича Червјакова; објављеној песничкој збирци, изложби слика (*Мртво море*);
- Напиши обавештење, најави догађај – двобој Кањоша и Фурлана; борбу бикова;
- Интервјуиши неког књижевног јунака: Фему, Симана, Кањоша, попове, Малог Радојицу, Брижалова, Анђелију, Јеротија Пантића...
- Напиши извештај о случају две завејане особе (*Кроз мећаву*)
- Напиши репортажу о Венецији из угла Кањоша Мацедоновића
- Напиши вест о погубљењу Алексе Ненадовића
- Напиши репортажу о судбини ратног војног инвалида (*Све ће то народ позлатити*)
- Интервјуиши старца Милију о Вуковом раду
- Напиши вест о настрадалој Хасанагиници или Омеру и Мерими, Ромеу и Јулији

Извештавање (вест, извештај, репортажа, обавештење, интервју) у уџбеницима за основну школу

Због саме структуре текстова, њихове егзактности, устаљеног облика у коме се пишу и конкретног програмског захтева у коме се таксативно наводе, вест, извештај, репортажа, обавештење и интервју присутни су у готово свим уџбеницима. Иако је већ било речи о томе да су на различитим местима и у различитом обиму заступљене, све ове врсте много су прецизније обрађене од причања, препричавања и описивања.

## 8.7 Писмо, честитка, позивница, захвалница, имејл порука

5. разред

Писмо (међушколско дописивање); општа правила о писму као саставу и облику општења.

6. разред

Писање службеног и приватног писма.

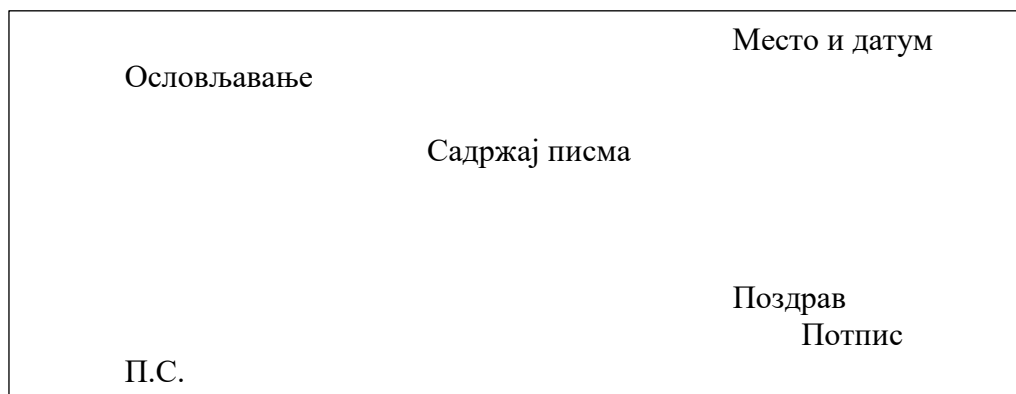
7. разред

Честитка, позивница, захвалница, имејл порука

У свим овим програмским захтевима реч је заправо о различитим формама дописивања које настају различитим поводима. Реч је о приватној или јавној комуникацији у уобичајеним формама, у којој ипак може доћи до изражаја личност и став особе која пише.

Наведеним врстама могле би се додати и још неке нове и старе, као што су смс поруке, разгледнице, дописнице, телеграми. Класична, 'папирна' писма, дописнице, честитке, разгледнице и телеграме, заменили су нови електронски облици порука. За краћу комуникацију данас се користе смс, вајбер, месинџер поруке, а за дужу, озбиљнију и службену имејл.

ПИСМО је за ученике данашњих петих разреда потпуно анахрон и готово заборављена врста комуникације. Велики проблем представља разликовање адресата и адресанта и места на коверти где се ови подаци уписују, па би пре саме приче о приватном и службеном писму, рад са ученицима требало започети адресирањем. Осим тога требало би их увести и у редослед којим се подаци испишују (од личног имена ка имену државе). Након тога следе инструкције о распореду информација унутар самог садржаја писма, а већина ових корака је обрађена у уџбеницима граматице и језичке културе за пети разред.



Ученици све ове информације брзо и лако усвајају, али их због недостатка практичне примене у настави и животу брзо и заборављају. Писање писама на часовима српског језика од вишеструке је користи јер се на тај начин увежбава правилна употреба вокатива, увежбавају се правописна правила везана за писање вокатива, датума, имена места, персирања...

1. У овом писму постоје неке грешке. Исправи их према правилима о писању писама:

Шта овде недостаје?



Драги мој Анди

.....

радујем се што си добро и што си добар ђак, као што видим из писма твоје маме. А из твоје писма видим да још увек лепо састављаш и да ти је рукопис све бољи. Верујем да ћеш једног дана да постанеш писник, а судећи по твојем постојном оцу, Вама Самовима фантасија не фали. Што се тиче твоје молбе, драги мој писнице, моју ти рећи само да бих ти је врло радо испунио да се није догодило оно што знам да ће ти бити врло жао да чујеш.

Дино се оног дана када сте ви ошитоували враћено уморан и исцрпљен, и дуго је цвилео и завијао. Цео дан није хтео ништа да окуси, мада смо му изнели чак и цитерицу, само је пио много воде, халаљиво.

Суштрадан смо га нашли цркнута пред враћима.

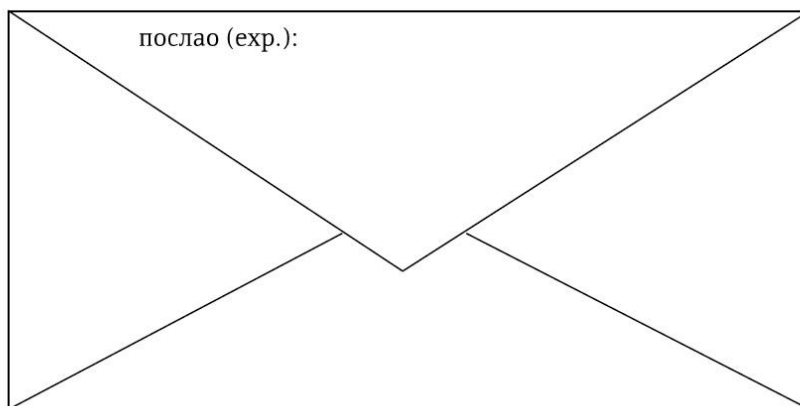
Драги мој А. С., немој да се сувише жалосиши због тога, има у животи и тежих ствари - видећеш када пораснеш. Моју ти само рећи да га је и мени било јако жао, што је био заиста диван пас, а мама је чак и заплакала. Наравно, ти ћеш то да прежалиш и да сасвим заборавиш једног дана. За овај новац који ти шаљем (ово ти је камиша) купи себи налив-пиво и покушај да напишеш о том догађају неки састав, у стиху или у прози, па ми то пошаљи. Ако буде добар, покажаћу га и тачно Рио, твојој учитељици, а она ће се, сигурно, много обрадовати. Ако јој се буде свидео, можда ће га и објавити у Добром писму.

Твоји ше другови сви поздрављају. Буди добар и немој се много жалосити.

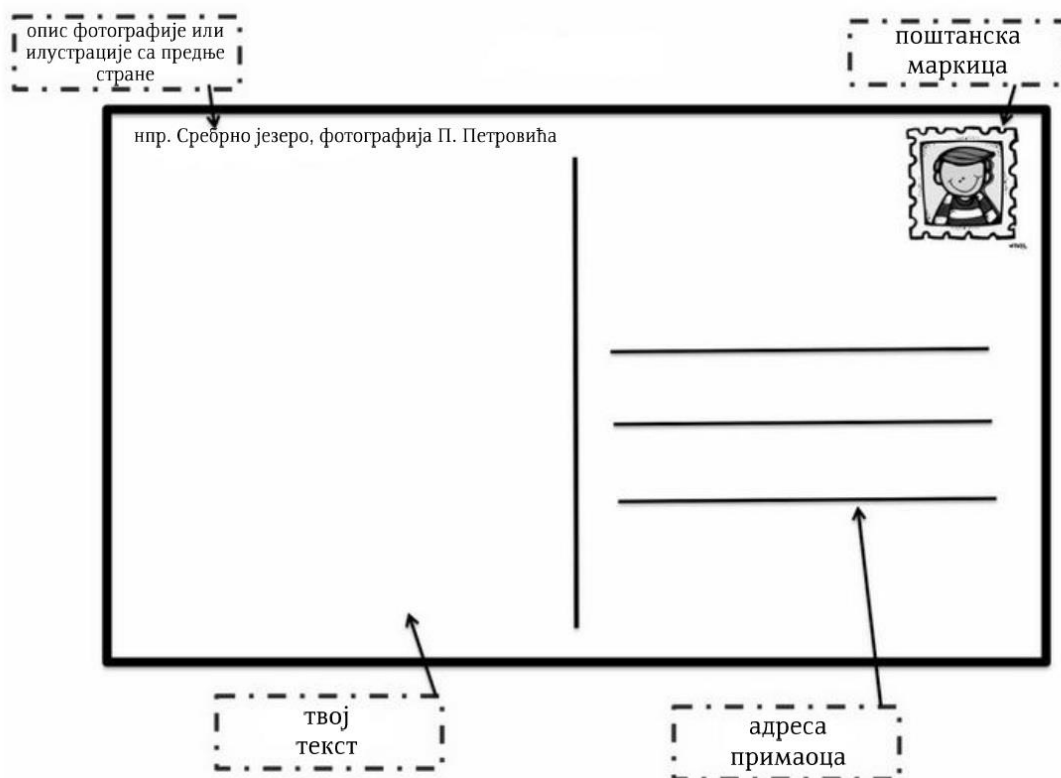
твој Чика берки

2. Адресирај писмо Андреасу Саму који живи у Улици кестенова 36, у Суботици (24000):





3. Пошаљи разгледницу са одмора неке од својих пријатеља:



4. Шта значи P.S. (ПС/П.С.) и када се користи?.....  
.....  
.....  
.....



Уместо уобичајених облика састава, на одређене теме се може писати и у форми писама.

ПИСМО – стваралачки задаци<sup>130</sup>:

- Напиши писмо Андреасу Саму, Дингу, господину Беркију из своје или перспективе некога од јунака.
- Проводиш летњи распуст у Петрограду са Томом Сојером. Напиши ми писмо. Желим да знам код кога си одсео, како проводиш време, са ким се дружиш, шта једеш, шта ти се свиђа/не свиђа...
- Шта је то у писму дечаку из *Десетице* написала мајка? Замисли и напиши њено писмо.
- Ти си Алекса Ненадовић кога чека погубљење. Напиши писмо своме сину Матеји.
- Напиши писмо себи, али 'маломе себи'.
- У *Писмима из Италије* видели смо како Љубомир Ненадовић доживљава Његоша. Обрни перспективу и напиши у име Његоша писмо у коме ће се видети како он доживљава Љубомира.

Иако су писма, дописнице, честитке и разгледнице данас готово заборављени начини комуницирања, некада су били врло важни и то ученицима током школовања можемо предочити кроз различите документе који ће их занимати и употпунити њихово знање о појединим писцима и њиховим књижевним делима. Иако је у петом разреду рано, у старијим разредима ученицима се може прочитати и показати Змајево писмо Ружи, неко од Кочићевих писама оцу или Милки Вукмановић, дописница којом Милош Црњански јавља Иви Андрићу да се верио са Видом Ружић, Дисово последње писмо Тинки (Христини), писма Вука Караџића Књазу... Рукопис самог писца, лични тон, време и ситуација у којој су настали, чине их драгоценим сведочанством прошлог времена. У настави се на креативан начин може искористити и неко од писама из књиге Џона Ашера *Музеј преписке (лична писма која би требало да припадју свима)*. Важно је напоменути да су многи романи настали у форми писама, а да данас имамо објављене романе оји су осмишљени као смс или имејл преписка.

---

<sup>130</sup> Види прилог бр. 13.

Уз ове задатке ученицима често делим коверте и папир, како бих установила да ли знају да адресирају писмо, правилно и на правом месту напишу своју адресу, датум, распореде сам садржај писма остављајући маргину... Ако је потребно заједнички осмишљавамо адресу књижевног јунака, а у осталим случајевима пишемо своје податке.

ИМЕЈЛ садржински, према структури, следи писмо, јер је и сам писмо у електронском облику, откуцано на рачунару (таблету, паметном телефону), без уношења датума и адресе пошиљаоца. Оно што имејл за разлику од обичног писма има је наслов или тема (subject).

Приватна/интимна писма и службена/пословна писма, била она класична или електронска, разликују се по стилу којим су написана, тону, избору језичких средстава. Службено писмо не представља само особу која га је написала, већ врло често и читаву институцију у име које се пише, па је правилност у писању веома важна.

Уколико је адресирање и писање писама успешно савладано, писање разгледнице, дописнице и честитке не представља проблем. У ЧЕСТИТКАМА највећи проблем заправо представља поштовање правописних правила, великог и малог слова у писању назива празника, персирање итд. Иако се у данашње време честитке за празнике шаљу у виду електронских порука и за њих би требала да важе иста правила писања. Због тога би, непосредно пре празника, са ученицима требало написати неку честитку и подсетити се правила по којима се то чини<sup>131</sup>.

ПОЗИВНИЦЕ се упућују различитим поводима (рођендан, венчање, отварање изложбе, додела награде, учешће на научном скупу, премијера представе, промоција књиге...) и могу бити личне или званичне. Без обзира на то којој врсти припадају, оне увек морају садржати исте податке: ко се позива, где и када, због чега, ко шаље позив. Као и код писања службених писама и код званичних позивница треба водити рачуна о начину на који се пишу. Оне морају бити формалне, без изражавања личних осећања и запажања, бираних речи.

ЗАХВАЛНИЦА је писмена изјава захвалности која се даје некоме за учињено добро. Поводи могу бити разни, а захвалнице се дају појединцима, групама, удружењима, установама... Од информација које захвалница садржи мора постојати: ко даје захвалницу, коме, којим поводом, са датумом и местом уручења.

---

<sup>131</sup> Свака генерација ученика петог разреда којој предајем пред зимски распуст, на завршним часовима српског језика, исписује новогодишње честитке. Подсећамо се на сва битна правописна правила (новогодишњи, божићни, Божић, Деда Мраз...) адресирамо честитке, а затим их носимо у оближњу пошту и шаљемо. Обично то чинимо у тајности, па ученици пријатно изненаде драге особе, стечено знање практично примене и мада је обичај 'застарео' неки од њих наставе са оваквом праксом.

Осим захвалнице, треба поменути и похвалницу која је ученицима блиска јер се добија за одличан успех и примерно владање на крају школске године, а садржи све елементе које и захвалница.

Најбоља су она вежбања у којима ученик треба да прилагоди свој начин изражавања особи којој се обраћа и поводу којим то чини. Задаци који делују лако, али који ђацима ипак задају муку су они у којима једној теми, нпр. писању исте позивнице/честитке приступамо из више различитих углова.

1. Честитај Нову годину:

а) баки и деки

.....  
.....  
.....  
.....

б) одељенском старешини

.....  
.....  
.....  
.....

в) најбољем другу/другарици

.....  
.....  
.....  
.....

г) По чему се ове три честитке разликују? .....

.....  
.....

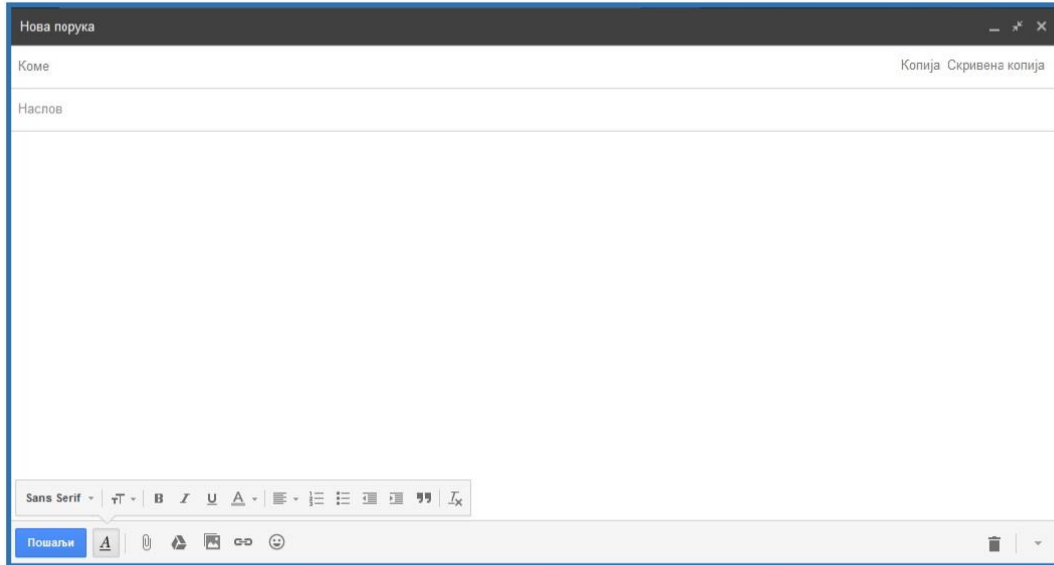


2. Исправи грешке које уочаваш на овој позивници и додај информације које недостају.

Поштована разредна  
позивам вас на концерт Музичке  
Школе „Music harmony” који ће  
бити у петак.  
Ја свирам гитару и волео би да  
ме чујете. На тргу Светозара  
Милетића, на Змајевим дечјим  
играма свирам.  
Дођите!  
Петар Петровић

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

3. У Перино име пошаљи и-мејл и позови некога од његових другова или другарица на концерт.



Заокружи оно што је и-мејл адреса: а) <http://www.mirinmejl.rs>  
б) [mirinmejl.com](mailto:mirinmejl.com)  
в) [mirinmejl@gmail.com](mailto:mirinmejl@gmail.com)



4. Због чега у писању и-мејл поруке не треба да користимо само велика слова?  
Шта она у електронској комуникацији значе? .....

5. Честитај Пери на сјајној свирци.  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

6. У име Змајевих дечјих игара напиши захвалницу Пери на учешћу.  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....

Писмо, честитка, позивница, захвалница, имејл порука у уџбеницима за основну школу

Писмо и имејл порука присутни су у готово свим уџбеницима српског језика, док се позивница, захвалница и честитка много ређе појављују.

## 8.8 Лексичке и семантичке вежбе<sup>132</sup>

Лексичка и семантичка вежбања повезују граматику, књижевност и језичку културу у једну целину, јер се као и синтаксичке и стилске вежбе могу радити на свим овим часовима, при чему им се увек приступа из перспективе области којом се бавимо.

Најзначајнији методичари са територије бивше СФР Југославије бавили су се врло темељно и детаљно свим овим вежбањима и развили читаве системе и типове лексичких, семантичких, синтаксичких и стилских вежбања<sup>133</sup>. Она су до скоро у уџбеницима српског језика заузимала врло значајно место. Осим запажених, обележених места у читанкама на којима се ученицима скретала пажња на карактеристичне примере књижевног језика у делима која се анализирају, сами примери вежбања били су саставни део тзв. културе изражавања. Сталним променама наставних планова и програма српског језика и продором великог броја издавача на тржиште уџбеника ситуација се променила. Лексичка, семантичка, синтаксичка и стилска вежбања остала су присутна у старим уџбеничким комплетима Завода за издавање уџбеника чији је аутор био Милија Николић. У нешто новијим издањима истог издавача, чије су ауторке Љиљана Бајић и Зона Мркаљ делимично су се задржала, док их у најновијим издањима више нема. Ових вежбања у већини актуелних, акредитованих издања уџбеничких комплета за српски језик више нема. Уколико и постоје, она се формално појављују на неколико страница у радним свескама<sup>134</sup>, најчешће обележена као богаћење речника, али се не везују директно ни за један део градива. Идеја је можда и добра јер се на тај начин вежбањима може приступити у било ком тренутку и на било ком часу, али се због програмске претрпаности и малог броја часова, у пракси то најчешће не чини.

Сва ова вежбања требала би да буду присутна у свим областима, на готово свим часовима, а ако то уџбеници већ не чине, сам наставник, могао би да их смишља

---

<sup>132</sup> Напомена која се налази у начину извођења програма српског језика за сваки разред каже да се све врсте вежбања, чији је циљ развијање језичког мишљења, изводе на тексту или у току разговора.

<sup>133</sup> У уводном теоријском делу рада, у прегледу литературе ова тврдња се може поткрепити јер на тему ових вежбања са примерима задатака пишу: Павле Илић, Драгутин Росандић, Милија Николић, Владимир Миларић, Зденка Гудељ Велага...

<sup>134</sup> Стиче се утисак да се појављују само како би формално употпунила програмске захтеве и уџбеник на тај начин добио акредитацију. Са друге стране поставља се питање како су одређена издања без ових садржаја акредитована, нпр. Бигзово издање граматику за 5. разред за српски језик *Моја писменица*, Милорада Савића и Дарка Јованетића (и радне свеске) које не садржи ни једну једину одредницу из језичке културе, већ само и искључиво граматику?!

у ходу, када наиђе на проблемска места на часовима.<sup>135</sup> Осим тога небројени задаци још увек постоје у методичким приручницима већ поменутих аутора.

Лексичка вежбања утичу на проширивање фонда речи и нијансираност исказа, она су својеврсна припрема за писање састава.

#### 5. разред

Лексичке и семантичке вежбе: изналажење синонима и антонима, уочавање семантичке функције акцента; некњижевне речи и туђице – њихова замена језичким стандардом; основно и пренесено значење речи.

#### 6. разред

Лексичке и семантичке вежбе: разликовање облика по дужини изговора; семантичка функција узлазне интонације; именовање осећања и људских особина; један предмет – мноштво особина; значења речи приближних облика.

Некњижевне речи и туђице – њихова замена језичким стандардом.

#### 7. разред

Лексичке вежбе: исказивање особина предмета (у оквиру описивања), односно исказивање радњи (у оквиру приповедања) одговарајућим придевима и прилозима, односно глаголима. Коришћење стилски неутралних и експресивних речи. Коришћење речника српског језика.

#### 8. разред

Лексичке вежбе: прикладна употреба апстрактних речи и речи из интелектуалног речника ради прецизног и ефикасног изражавања током расправе. Употреба сликовитих речи ради ефектног изражавања у репортажи. Коришћење речника српског језика.

Пошто је готово немогуће сваки од ових типова вежбања презентовати у овом раду<sup>136</sup> на једном примеру, илустроваћу како је ученицима могуће приближити основно и пренесено значење речи, синониме и антониме, експресивну улогу речи... кроз рад на потпуно другој наставној јединици.

<sup>135</sup> У тренутку када је 'у моди' била реч опуштено, колегиница која предаје српски језик, а са којом делим учионицу Марија Тир Борља спровела је својеврсан мали експеримент. На пано у учионици закачила је хамер на ком је крупним словима била написана реч опуштено. Ученици су својом руком, око речи опуштено, кад год се сете, уписивали објашњења – сва њена значења и реченице, ситуације у којима је употребљавају. Ускоро више није био довољан један папир. Експеримент се завршио са 421 забележеним примером. Пишући сва могућа значења уочили су богатство језика, његове нијансе и све друге речи које се уместо ње могу користити.

<sup>136</sup> На тај начин би се садржински добио један потпуно нови рад.



У петом разреду бавимо се писмом, његовим обликом структуром и писањем самих писама. У претходном поглављу већ је било речи о томе како рукопис самог писца, лични тон, време и ситуација у којој су настали, чине писма, дописнице, разгледнице драгоценим сведочанством прошлог времена и да се у настави на креативан начин може искористити и неко од аутентичних писама из књиге Џона Ашера *Музеј преписке (лична писма која би требало да припадју свима)*. Ево једног од тих писама које може послужити као лексичка вежба, ако се анализирају речи које су у писму употребљене.

### ЈА ВОЛИМ РЕЧИ

Писмо које је Роберт Пирош упутио различитим примаоцима 1934. године

Године 1934. њујоршки копирајтер Роберт Пирош дао је отказ на свом добро плаћеном послу и упутио се у Холивуд, одлучивши да започне каријеру сценаристе о којој је сањао. Када је тамо стигао, прикупио је имена и адресе свих режисера, продуцената и директора студија које је успео да пронађе и послао им, засигурно, једно од најбољих и најупечатљивијих пропратних писама које је икада написано; писмо које му је обезбедило три разговора за посао, после којих је један и добио – као писац-сарадник за студио МГМ. Петнаест година касније Роберт Пирош добио је Награду Академије за најбољи оригинални сценарио за рад на ратном филму Бетлгроунд. Неколико месеци након тога освојио је и Златни глобус.

*Поштовани,*

*Ја волим речи. Волим масне путерасте речи, као што су глиб, подлост, лепљивост, чанколиз. Волим уштогљене, кошчате, шкрипаве речи, као што су ускогруд, мрзовољан, добродржећи, опроштајни. Волим лажљиве, црно-је-бело речи, као што су мртвозорник, ликвидирати, берберски, опајдара. Волим углађене речи са словом 'в' у себи, као нпр. варалица, виткост, ваљаност, живост. Волим хрскаве, крхке, праскаве речи као расцепкати, прикљештити, ћушкати, крастав. Волим мрзовољне, раздражљиве, чангрисаве речи, као што су забушавати, мрки, одрпан, неотесан. Волим небеса-ми, о-милостиви речи као што су накинђурен, изнурен, удешен, рутав. Волим елегантне, цветне речи као што су*

летовати, путошествовати, јелисејски, ведар. Волим црволике, вијугаве, сипкаве речи као што су гмизати, јецати, цвилети, капљати. Волим речи које се кикоћу и смејуље, као што су чуперак, гргољити, жуборити, подригнути.

Волим реч сценариста више од речи копирајтер, па сам одлучио да дам отказ на послу у једној маркетиншкој агенцији у Њујорку и опробам срећу у Холивуду, али пре него што сам одлучуо, отишао сам у Европу и годину дана студирао, размишљао и глупирао се.

Управо сам се вратио и још увек волим речи.

Да ли бих могао са вама да разменим неколико?

Роберт Пирош,  
Авенија Медисон 385,  
соба 610,  
Њујорк.

Са речима које се појављују у овом писму може се урадити мноштво ствари. Прво их треба анализирати, непознате протумачити, открити туђице, синонине и антонине. За сваку реч може се осмишљавати одговарајућа говорна ситуација у којој би реч била употребљена, реченица у којој нешто битно дочарава. Можемо их поделити по врстама, груписати по сличном значењу, саставити ново писмо или описати предмет или написати причу у којој ћемо их искористити и сл.

#### Лексичке и семантичке, синтаксичке и стилске вежбе у уџбеницима за основну школу

У некадашњим издањима уџбеника која више нису у употреби сва ова вежбања заузимала су значајно место. Данас се очигледно сматрају превазиђеним и појављују најчешће у уџбеницима за млађе разреде основне школе. Формално, ова вежбања нису у потпуности нестала јер се у радним свескама спорадично појаве у виду странице или две задатака. У широј мери заступљена, још увек се могу пронаћи у акредитованим (старијим) издањима Завода за издавање уџбеника<sup>137</sup>.

---

<sup>137</sup> До сада у раду често помињаним чији су аутори: Милија Николић, Рајна Драгићевић, Љиљана Бајић, Зона Мркаљ, Милка Андрић...

## 8.9 Синтаксичке и стилске вежбе<sup>138</sup>

### 5. разред

Синтаксичке и стилске вежбе: састављање и писање реченица према посматраним предметима на слици и заданим речима; састављање и писање питања о тематској целини у тексту, на слици, у филму; писање одговора на та питања.

Коришћење уметничких, научнопопуларних и ученичких текстова као подстицаја за сликовито казивање. Вежбе за богаћење речника и тражење погодног израза. Уопштено и конкретно казивање. Промена гледишта.

Уочавање и отклањање безначајних појединости и сувишних речи у тексту и говору. Отклањање празнословља и туђица. Отклањање нејасности и двосмислености.

### 6. разред

Синтаксичке и стилске вежбе: ситуациони подстицаји за богаћење речника и тражење погодног израза; одређивање синтагмом и зависном реченицом. Сажимање текста уз појачање информативности.

Вежбе у запажању; уочавање значајних појединости.

Синтаксичко-стилске вежбе с различитим распоредом речи у реченици, уочавање нијансираних разлика у значењу, истицању и сл.

### 7. разред

Синтаксичке вежбе: вежбе у употреби различитих падежа (предлошко-падежних конструкција) за исто значење (падежна синонимија). Вежбе у употреби одговарајућих падежних облика (с обзиром на различите дијалекатске основе). Отклањање грешака у конгруенцији.

### 8. разред

Синтаксичке вежбе: изражавање помоћу зависних реченица и помоћу средстава реченичне кондензације (глаголски прилози, глаголске именице: Док се враћао кући, размишљао је о свему – Враћајући се кући...; Обрадовао их је тиме што је пристао – Обрадовао их је својим пристанком). Замена глаголима неумесно употребљених глаголских именица.

Препознавање бирократског језика као облика манипулације људима помоћу језика (да би се прикрила информација, истакла сопствена ученост, ублажиле непријатне чињенице). „Превођење” са бирократског на обичан језик.

У претходном поглављу објашњено је стање у уџбеницима и однос према оваквим типовима вежбања. Оно што је важно напоменути јесте да је Милија Николић аутор очигледно заборављеног приручника – збирке задатака *Стилске вежбе: 123 вежбања за самостану обуку у писменом и усменом изражавању*. У овој књизи кроз теорију и задатке пропраћене ауторовим илустацијама, Николић се бави следећим темама:

- стил и варијанте исказа
- избор речи и значајних појединости
- интензитет значења речи
- појачавање и ублажавање исказа
- избегавање сувишних речи
- отклањање двосмислености
- употреба синонима, хомонима, антонима, деминутива, аугментатива, хипокористика
- ситуациони изазови за стилогено поступање
- примена стилских фигура: епитета, поређења, метафоре, персонификације, контраста, градиције, хиперболе, ироније, алегорије...
- симболи и симболизација
- вишезначност речи (полисемија)
- изражајност фразема
- прецизно и изнијансирано казивање
- сажимање текста и појачавање информативности
- функционални стилови
- одељци (пасуси) у тексту
- изражајно читање и казивање (реченични акценат, интонација, паузе...)

---

<sup>138</sup> „Синтаксичке вежбе су, као и морфолошке и семантичке, битнији садржаји језичке културе у свим разредима. Тежина захтева, природно, одређује се према узрасту ученика. Те се вежбе могу изводити и пре него што ученик почне да стиче синтаксичке појмове, с тим што се на том нивоу у наставном разговору не употребљавају стручни називи. До упознавања првих синтаксичких појмова, вежбе у обликовању реченице треба да формирају свест ученика о месту и положају појединих реченичних делова у склопу прости реченице. Кад се стекну први појмови о простој реченици, и вежбе ће бити конкретније и богатије. Рад на стилистици реченице конкретно се наставља до краја основног школовања. Он се састоји како у анализи и оцени ученичких реченица из усменог излагања, тако и у анализи и процени реченица у њиховим писменим саставима, а нарочито и посебно – у анализи реченица из дела обеју лектира и говорног језика.” Напомена која се налази у *Начину извођења програма српског језика* за сваки разред, тачније у наставним плановима и програмима од 5. до 8. разреда.

- облици (форме) казивања: нарација, дијалог, описивање (пејзаж, портрет, ентеријер)...

Сви ови задаци могу се решавати и данас или према њима формирати нови типови задатака у односу на градиво којим се бавимо.

Један од задатака у осмом разреду је препознавање бирократског језика као облика манипулације људима помоћу језика (да би се прикрила информација, истакла сопствена ученост, ублажиле непријатне чињенице). „Превођење” са бирократског на обичан језик.

Готово у свим збиркама задатака дају се појединачни примери реченица, преузети из медија у којима поједине изразе треба заменити адекватним синонимима. Ученици успешно преводe појединачне, издвојене случајеве. Нажалост, пошто је употреба бирократског језика постала широко распрострањена појава, ученици врло често не разумеју зашто је коришћење речи на тај начин погрешно и који је његов циљ. Како би то учили може им се представити комплетан исказ и контекст у ком је настао.

Нпр. пустити ученицима да одгледају снимак изјаве мис шарма са Јутјуба<sup>139</sup>. Разговарати са њима о разлозима зашто је особа на тај начин говорила. Превести њену изјаву.

– Ти си мис шарма и шта то за тебе уопште значи?

– Коментар у овом случају заиста није потребан. Прескордицију, односно предосећање будућег догађаја заиста нисам имала. Ово је у ствари најважнији детаљ, јер апсолутно нисам очекивала. Звучи фантастично, али немам објашњење оваквог феномена.

– Пресрећна си то се види. Какви су твоји планови? Хоћеш ли се бавити манекенством?

– Ова фасцинирајућа тврдња терала ме, да након овог дивног искуства, схвативши до чије мере сам стала. Схватила сам да оно што највише волим морам жртвовати и свакако то дивно осећање још живи у мени.

---

<sup>139</sup> Снимак: <https://www.youtube.com/watch?v=Oarhpi-yNDc>

Или нпр. задаци у којима треба пронаћи<sup>140</sup> непримерено употребљен бирократски језик, увидети његову улогу и правилно испричати причу:

1. Прочитај текст и „преведи“ га са бирократског на разговорни језик.

У нашој кући обављени су разговори и извршена је процена ризика од могућности пада нивоа кућног буџета, због настанка смањења нивоа маминог и татиног личног дохотка. Мама је изнела пакет мера санације буџета, које би се спроводиле кроз штедњу свих чланова наше фамилијарне заједнице. Прво је дошло до изношења предлога који се директно односио на тату, о потенцијалној могућности снижења нивоа потрошње производа дуванске индустрије, чији је он једини конзумент. Због присутног неразумевања за потребе које се тичу њега, тата је нервозно запалио цигарету, правдајући се да нема информацију о корекцији цена цигарета са 200 на 210 динара. Због настанка објективних тешкоћа у комуникацији које се огледају у татином избегавању истине, постизање договора очекује се тек након постепеног побољшања породичних прилика. Тренутно је на снази период захлађења односа између маме и тате.

.....

.....

.....

.....

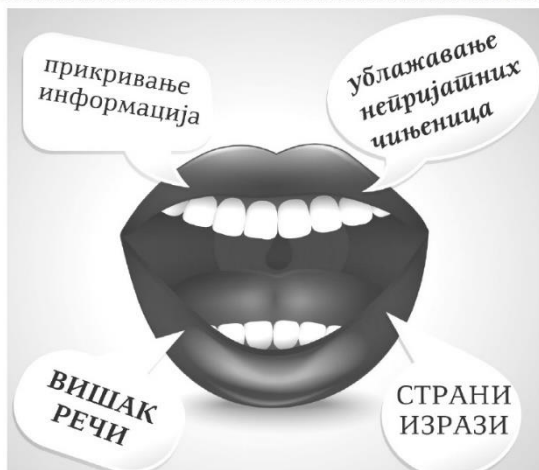
.....

.....

.....

.....

.....



2. Сваку од наведених одлика бирократског језика поткрепи примером из текста.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

<sup>140</sup> Што се показало тежим од 'превођења'.

## 8.10 Резиме (сажетак)

7. разред

Сажимање текста. Писање резиме (сажетка).

8. разред

Вежбе на аргументативном тексту: сажимање текста, писање резимеа, проналажење кључних речи у тексту. Разликовање става аутора од других ставова изнесених у тексту.

Издвајање из текста аргумената у прилог некој тези (ставу) и аргумената против ње; извођење закључака заснованих на тексту. Давање наслова тексту и поднаслова деловима текста.

РЕЗИМЕ, према француској речи *résumé* представља збир, САЖЕТАК, кратак преглед, извод, сажето понављање у коме се налазе само главни елементи претходног опширног излагања, његова суштина. Ученици се за резимеима у виду кратког садржаја филмова или књига сусрећу у новинама и часописима, на интернету и телевизији, али суштина овог програмског захтева лежи заправо у разумевању прочитаног. Ученик треба да разликује битно од небитног, раздвоји кључне поставке текста од оних пропратних које су мање важне, изведе своје закључке који се не морају подударати са ставом аутора. Иако се програмски само писање резимеа појављује у седмом и осмом разреду, реч је заправо само о демонстрирању резултата једног дугорочног процеса који се односи на читаво школовање, на читав процес учења. Ученике је понекад потребно упутити и како да уче, а раздвајање важнијег од мање важног видљиво је као проблем већ при хватању бележака, било да су у питању белешке на часовима (предавањима) или оне које се сачињавају као изводи из уџбеника. У томе могу помоћи и идеје попут „Корнел бележака”<sup>141</sup>, али и графички

<sup>141</sup> Корнеллов метод, Корнелове белешке или у оригиналу Cornell notes, је систем за вођење бележака који је 1940. године осмислио Волтер Поук, професор на Универзитету Корнел. Корнел метода обезбеђује систематичане, сажето организоване белешке. Ученик дели папир у две колоне: колону за белешку која је обично десно и двоструко је већа од колоне питања/кључних речи (лево). Ученик треба да остави пет до седам редова, или око 5 цм на дну странице. Напомене са предавања или из лекција уписују се у колону за записивање. Дугачке реченице се избегавају; уместо тога користе се симболи или скраћенице. Релевантна питања или кључне речи уписују се у колону са леве стране. На самом крају пише се резиме у доњих пет до седам редова странице. Ово помаже разумевању теме. Када се припрема за излагање, одговарање или тест, ученик има концизан али детаљан и релевантан запис. Када прегледа материјал, ученик може покрити колону за белешку (десно) док покушава да одговори на питања / кључне речи у левој колони. Структуру Корнелових бележака види у прилогу бр.14.

добро организовани уџбеници (који садрже сажетке, јасно истакнуте кључне речи, дефиниције и сл.).

Да би се до писања резимеа дошло, мора се континуирано радити на анализи не само књижевних дела, већ и пропратних текстова који припадају књижевној теорији или књижевној историји, како би се развијало критичко мишљење, јер се тим путем долази и до аргументоване расправе и критичког приказа. Ученицима периодично треба давати да извлаче кључне речи из непознатог текста, проналазе основну мисао/ тезу / идеју текста, пишу сажетак, како би се проверило разумевање прочитаног, а уједно и увежбавали сви ови облици мишљења и изражавања. Нпр.:

Прочитај текст, осмисли наслов, издвој кључне речи, подвуци ону реченицу коју сматраш најважнијом у тексту, а затим напиши његов сажетак.

.....

Традиционални поглед на време у први план ставља опозицију дана и ноћи, светлости и мрака. Дан се некада делио на: прве, друге и треће петлове; зору; освит / освитак / свануће; јутро; мали ручак / ручано доба; велики ручак / ручано доба / ужина; планде; велике и мале заранке; предноћ; сутон / судоњ; сумрак; ноћ / глуво доба / мртву ноћ / ниједно време / мркли мрак. У селима традиционални начин мерења времена задржао се све до XX века, иако су се прве механичке справе за мерење времена на нашој територији појавиле у културним центрима, манастирима и градским срединама, у XIII и XIV веку. У српском језику период од двадесет и четири часа назива се дан и тиме се првенство даје интервалу светлости. Смена светлости и таме, према народним веровањима, заправо представља смену онога ко влада временом. Дању је то човек, а ноћу, познати простори постају невидљиви, замрачени и њима владају силе `оног света`, пројектоване кроз натприродна бића – ноћнице. Ноћнице / ноћничине / прикојасе / таласуми су у предању познат општи појам којим се означавају сва натприродна бића, при чему се заједнички именитељ разнородних оностраних појава налази у њиховој ноћној природи. Због тога је некада, за разлику од данас, дан био време за рад, а ноћ за спавање.

а) Кључне речи: .....

б) Сажетак: .....

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....



## 8.11 Молба

Молба се не појављује као програмски захтев у Наставним програмима од петог до осмог разреда, али се појављује у Стандардима постигнућа за област писмено изражавање и појављивала се у збиркама задатака за припрему завршног испита.

Молба је облик писане комуникације који припада административном стилу. Иако је мало вероватно да ће се ученик осмог разреда основне школе у овом узрасту наћи у ситуацији да пише молбу, овај програмски захтев налази оправдање у реалним животним потребама. Уз биографију, молба је врста писменог изражавања за који се везује највећи број интернет претрага, препорука и упутсава, што показује да је бављење функционалном писменошћу неопходно на различитим нивоима образовања, независно од образовног профила.

Ученици лако овладавају формом молбе, али им је знатно теже да овладају њеним језиком и стилем. Проблем представља формалност, персирање, јасност, сажетост, прецизност, одсуство личног тона...

Стандардна молба требала би да има следећи изглед:

Име и презиме или назив примаоца молбе	
Адреса	
Поштански број и место	
МОЛБА	
Предмет молбе	
Текст молбе	
Завршетак текста – захвалност, поздрав	
Име и презиме подносиоца молбе (адреса, поштански број и место, број телефона, имејл адреса)	
Потпис подносиоца молбе	
Место и датум упућивања молбе	

Уколико са ученицима желимо да увежбавамо писање молбе, задаци би требали да се односе на реалне ђачке потребе и оно што могу бити стварни разлози писања молбе.

Могући задаци:

- Састави молбу да ти се одобри изостанак са наставе током недељу дана (наведи тачно време изостанка). Разлози изостанка могу бити: учешће са тимом на кошаркашком турниру; учешће у сликарској колонији; одлазак у Петницу; гостовање плесне трупе на међународном фестивалу...<sup>142</sup>
- Састави молбу Библиотеци Матице српске да ти се одобри приступ одељењу старе и ретке књиге, ради истраживања.
- Напиши молбу Градском секретаријату за образовање за суфинансирање или рефундирање трошкова путовања на међународно такмичење.

#### Молба у уџбеницима за основну школу

Молба се појављује само у *Српском језику за 8. разред основне школе*, Душке Кликовац, у издању Завода за издавање уџбеника. Осим овог примера, писања молбе у уџбеницима нема. Као задатак у почетку се појављивала у збиркама за припрему завршног испита, али се касније и од тога одустало јер се у последње четири године више нигде осим у Образовним стандардима не помиње.

---

<sup>142</sup> Сви наведени предмети молби су стварни разлози изостанака са наставе ученика којима предајем.

## 8.12 Образац

8. разред

Попуњавање различитих образаца.

Попуњавање образаца не можемо сматрати директним доприносом унапређивању писменог изражавања ученика, али се оно односи на функционалну писменост, оспособљавање за сналажење у свакодневним животним ситуацијама. Премда се у свим акредитованим уџбеницима као пример и задатак појављује попуњавање уплатница, ученицима треба понудити и друге примере на које ће наилазити у свакодневном животу. То су нпр. образац за упис у музичку школу, средњу школу, тзв. шв образац, пост нет уплатница, листа жеља за упис у средњу школу...

При попуњавању образаца проблем који се појављује је читко писање у задатим оквирима, правилно навођење адресе, писање новчаног износа, писање бројева речима (словима) и сл. Попуњавање образаца могуће је уклопити са неким другим градивом и задацима у оквиру часова, јер сам час на коме се само попуњавају различити обрасци постаје сувопаран и досадан.

Премда у оквиру унапређивања писменог изражавања нема речи о нпр. ишчитавању графикана и табела, у задацима који следе на примеру једног текста изводе се различити захтеви који обједињују више наставних јединица седмог и осмог разреда. Постављени на овај начин задаци су ученицима динамични и забавни, а њиховом израдом стичу вишеструку корист.

1. Прочитај текст, осмисли наслов, поднаслов, издвој кључне речи, подвучи ону реченицу коју сматраш најважнијом у тексту, а затим напиши његов сажетак.

.....  
 .....



**Лешимично  
 чишање** је  
 „скенирање” текста  
 (прелетање) ради  
 брзог налажења  
 одређених  
 информација!

Мртво море (хеб. יַם הַמֵּת, арап. الميت البحر ) је језеро на Блиском истоку које се уобичајено назива морем. Његове обале деле државе Израел и Јордан. Има површину од 605 km<sup>2</sup>, дужину око 50 km и ширину до 15 km. Називају га још и Слано море, Море смрти и Лотово море. Оно је највећа депресија у свету, јер је површина воде 427 m испод нивоа мора, просечна дубина му је 200 m, а највећа 306 m. Мртво море се помиње у Библији, као место које је било уточиште краља Давида.



Ово језеро је познато и као најсланије на свету, са салинитетом који је око девет пута већи од просечног салинитета морске воде (око 300 промила – g/kg Мртво море; 35 промила – g/kg Светско море – сви океани и мора на Земљи). У њему је вода толико слана да онемогућава постојање већине организама. Само поједине врсте отпорних микроорганизама – бактерија живе у овом језеру. Језеро нема отоке, а има једну притоку, реку Јордан. Велика количина соли у његовој води је последица знатно веће количине испаравања у односу на прилив воде у језеро. Стога се и површина овог језера стално смањује.

Његова вода се сматра лековитом и прилично је топла. Лети при површини има температуру од 32 до 39°C, зими од 20 до 23°C, а у августу у појединим деловима вода достиже температуру од 44,5°C.



С обзиром на то да овако слана вода има велику густину, врло је интересантно да се у њу не може ући до врата. Због изразите густине тело се издиже изнад воде чим се доспе у висину почетка груди. Мртво море је прави рај за непливаче, јер се у њему нико не може удавити. Једина мана је што купач мора пазити да не покваси очи, због велике концентрације соли у води која изазива сличан ефекат као када Вам неко баци со у њих. Зато купачи обазриво пливају и не покушавају да гњурају у овом језеру.

При изласку из воде, тело купача је прекривено слојем соли, која благотворно делује на кожу. Наиме, на дну језера налази се и лековита глина којом се многи посетиоци мажу, јер као и вода има лековита својства.

а) Кључне речи: .....

б) Сажетак: .....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2. Осмисли и напиши рекламу за летовање на Мртвом мору. Не заборави да је за рекламе уобичајено да:

- ✓ наглашавају само добре особине онога што се рекламира и преувеличавају их;
- ✓ појављују се у виду слогана;
- ✓ кратке су и лако памтљиве;
- ✓ у њима је употребљен императив и вокатив;
- ✓ често су у форми упитних и узвичних реченица;
- ✓ као једини циљ имају продају робе и услуге;
- ✓ буде емоције код примаоца;
- ✓ њихова форма зависи од медија на ком ће се преносити.



.....

.....

3. а) Треба да уплатиш 10000 динара туристичкој агенцији „Слатки снови” (Радоја Домановића бр. 13, 11000 Београд), на рачун 333-654321-999, за прву рату аранжмана за летовање на Мртвом мору. Попуни уплатницу.

уплатилац		<b>НАЛОГ ЗА УПЛАТУ</b>		
		шифра плаћања	валута	износ
сврха уплате		рачун примаоца		
прималац		модел и позив на број (одобрење)		
печат и потпис уплатиоца		датум валуте		
_____		_____		
место и датум пријема		датум валуте		
_____		_____		
Штампа МАЈОРПРОМЕТ Стара Пазова одобрење број: 612/14-02		Образац бр. 1		1

- б) Другу рату уплатио/уплатила си у готовини, па у име Милана Дринића, радника туристичке агенције, попуни признаницу о примљеној уплати.



установа \_\_\_\_\_ 20 \_\_\_\_ год.  
 \_\_\_\_\_ днев. и. \_\_\_\_\_ бр. \_\_\_\_\_  
 Серија \_\_\_\_\_

**ПРИЗНАНИЦА Бр.** \_\_\_\_\_

Динара ..... словима \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ примљено од \_\_\_\_\_

из \_\_\_\_\_ на име \_\_\_\_\_

за рачун \_\_\_\_\_

Исплатио, \_\_\_\_\_ Оверава, \_\_\_\_\_ Примно, \_\_\_\_\_

Основа поручења: 482024  
 Штампа: РР/У/И/И/С/О/С. П/З/З/З/З

4. Погледај временску прогнозу за период твог летовања, па одговори на питања.



- а) Када ће температура бити највиша и колика ће бити? .....
- б) Када ће температура бити најнижа и колика ће бити? .....
- в) Када ће ветар дувати најслабије и којом брзином? .....
- г) Када ће ветар дувати најјаче и којом брзином? .....

5. Бака ти шаље цепарац за путовање. Попуни упутницу у њено име.



**ПОШТА** **Р-Т/М-Т** Број  
**УПУТНИЦА**

Пошљалац  
 Име и презиме .....  
 Моб. телефон .....  
 Адреса .....

Прималац  
 Име и презиме .....  
 Моб. телефон .....

Износ (дин.) \_\_\_\_\_  1. у пошти  
 2. \_\_\_\_\_  
 улица, број, број стана

адресни код или одређена пошта

ПНОВ \_\_\_\_\_  
 потпис корисника

### 8.13 Реклама

8. разред

Рекламе као врста пропагандних текстова. Језичке особине реклама.  
Манипулативност реклама.

Улога реклама је да продају производе и услуге, да код прималаца (гледалаца/слушалаца) изазову поверење, слагање и увере их у истинитост без додатног промишљања и логичког доказивања, без научне аргументације. Реклама своју моћ постиже помоћу речи и слика. Рекламе често манипулишу примаоцима јер буде одређене емоције, сећања и симпатије које несвесно утичу на избор производа и услуга и којима се често укида логичко размишљање.

Основне особине реклама:

- наглашавају само добре особине онога што се рекламира и преувеличавају их;
- појављују се у виду слогана;
- кратке су и лако памтљиве (у стиху, садрже риму);
- у њима је употребљен императив и вокатив;
- често су у форми упитних и узвичних реченица;
- као једини циљ имају продају робе и услуге;
- буде емоције код примаоца;
- њихова форма зависи од медија на ком ће се преносити.

Како би ученици увидели наведене особине реклама треба анализирати што већи број актуелних реклама. Основни циљ рада са ученицима је уочавање моћи и манипулативности језика реклама.

РЕКЛАМА стваралачки задаци:

- Планета Земља се продаје, направи рекламу.
- Осмисли рекламни слоган за нови модел патика, врсту кекса, сок, сладолед...
- Осмисли слоган за кампању против петарди, употребе најлон кеса...
- Осмисли рекламу, рекламни слоган за манифестацију „Лето на Насељу”
- Направи антирекламу неког постојећег производа користећи постојеће рекламе или рекламне слогане.

### Рекламе у уџбеницима за основну школу

Када су у питању рекламе као облик пропагандног текста, њихова појава у уџбеницима готово да је чиста произвољност издавача или ауторских тимова. Иако се појављују у готово свим издањима, понекад се нађу у различитим разредима<sup>143</sup>, а често им се приступа неозбиљно<sup>144</sup>.

Рекламома као врстом пропагандног текста, њиховим језичким особинама, њиховом манипулативношћу, баве се у граматикама кроз примере и теоријски, а у радним свескама на практичан начин уџбеници издавачке куће Klett, Логос, Educa и Бигз.

---

<sup>143</sup> У издању Креативног центра, у шестом разреду.

<sup>144</sup> Само са захтевом – напиши рекламу, без језичких особина.



## 8.14 Писмена расправа

8. разред

Расправа (аргументативни текст) и пропагандни текст. Објективно и пристрасно приказивање чињеница.

Усмене и писане расправе на задате актуелне теме из савременог живота.

РАСПРАВА је стручни, аргументативни текст. Писац расправе или говорник настоји да убеди читаоца или слушаоца, саговорнике у тачност својих тврђења. Аутор расправе развија неку мисао и логички је доказује. Расправа се заснива на знању, научним чињеницама, научним доказима, примерима и закључивању. Расправа треба да садржи: постављање тезе, анализу, изношење чињеница, примере, аргументовање, закључивање, потврђивање или одбацивање тезе. Циљ расправе је доказивање исправности или неисправности одређене тврдње и изношење нових идеја и информација о предмету расправе. Писане расправе се објављују у стручним часописима, новинама, књигама. Усмена расправа назива се још и дебата.

Усмене и писмене расправе су најзахтевнији облици рада који се практикују у завршном разреду основне школе као резултат дугорочног процеса рада на дијалогу и тексту. Оне се занимају на објашњавању, образлагању и доказивању, при чему се чињенице наводе поступно и логичним редоследом, а само излагање захтева висок ниво културе говора и језичке писмености.

У пракси, чешће се практикују усмене расправе или дебате, а писмени облици најчешће следе након њих. Писмени облици расправа најуспешнији су уколико настају након добре припреме, заједничког прављења плана, структуре излагања и, наравно, уколико је тема подстицајна и занима ученике. Било да су у питању писмене расправе или усмене дебате, оне би у осмом разреду требале да заузимају место и у осталим предметима<sup>145</sup>.

<sup>145</sup> Добра дебата не мора се одвијати само на часовима српског језика иако се на њима развија и негује. Као пример добре праксе навешћу рад Љиљане Сударов, наставнице историје, у ОШ „Прва војвођанска бригада”, у Новом Саду, која негује критичко мишљење ученика и сваке године са ученицима осмог разреда организује дебате на различите теме. Након додељивања 'стране/улоге' и исцрпне припреме, ученици приступају дебати у којој заступају нпр. став Обреновића или Карађорђевића; партизана, четника или недићеваца... различитих страна у одређеним историјским догађајима. Занимљиво је то што ученици не могу да бирају страну којој ће припадати, што се сами често не слажу са ставом који треба да бране, али припремајући се темељно за овај задатак и овладавајући најразличитијим чињеницама, припремајући стратегију излагања, питања на које супротна страна неће бити спремна да одговори... имају могућност да 'победне'. Ученици воле ове

РАСПРАВА стваралачки задаци:

- Уговорени бракови су добри;
- Воће и поврће против меса;
- Слаткиши су здрави за зубе;
- Заслужујемо дужи распуст / велики одмор / викенд;
- Хасанага је у праву;
- Енергетски напици су здрави;
- Реља Кнежевић је 'крив';
- Пилипенда (не)треба да се поунијати;
- Поезија (ни)је досадна;
- Прослава матурске вечери у школи или ван ње?
- Има ли сврхе то што се школујем?<sup>146</sup>
- Суђење чобанину из *Немушког језика* (судска расправа);

Расправе у уџбеницима за основну школу

У свим уџбеницима српског језика за осми разред, у издањима акредитованих издавача постоје делови посвећени расправи и констатација да је у писаном облику расправа аргументативни, научни текст. Највећи број упутстава за вођење расправе односи се заправо на усмену расправу – дебату, а задаци на теоријске поставке.

---

часове за које градиво припремају са наставницом историје, док на 'стратегiji дијалога' заједнички радимо.

<sup>146</sup> Након усмене расправе на ову тему, ученици су писали радове у којима су образлагали ставове које су заступали. Иако радови нису добили прави облик писане расправе, већ су прешли у форму есеја, наводим један као пример у прилогу јер и овакве радове сматрам веома успешним. Види прилог бр. 15.

## 8.15 Реферат

Образовање мора да прати развојне промене друштва, па тако и наставни програми треба да се прилагођавају променама у начину живота и рада савременог човека, како би припремили ученике за практичну страну живота која их очекује. Нове области које би требале да буду саставни део наставе српског језика су медијска писменост и техника научног рада.

Писање РЕФЕРАТА се не појављује као програмски захтев у Наставним програмима од петог до осмог разреда, али се појављује у Стандардима постигнућа за област писмено изражавање. Осим писања реферата, пажњу би требало обратити и на прављење ППТ презентација.

Реферат је писмени или усмени стручни извештај о неком питању. За разлику од расправе, реферат не доказује тачност неке тврдње, већ само додатно информише о њој.

Ученицима треба скренути пажњу на изворе и структуру реферата који пишу.

Насловна страна реферата садржи назив школе и адресу, наслов теме, име и презиме наставника, име и презиме ученика, датум и место.

За изворе реферата треба корисити поуздане изворе информација. Википедија се не сматра поузданим извором информација, али може бити полазиште за даље истраживање јер понекад садржи линкове који упућују на друге изворе и литературу.

Туђ реферат се не сме копирати или преписати, као ни туђе реченице или пасуси јер је то крађа интелектуалног власништва. Оно што однекуд преузимамо стављамо под наводнике и у загради иза цитата наводимо извор. Уколико се нечији став парафразира/препричава, такође у загради наводимо одакле смо преузели став. Фусноте служе како бисмо навели нешто мање важно или делимично везано за тему о којој говоримо. Реферат треба да садржи кратак и јасан увод који најављује тему којом се бавимо и циљ израде рада. Реферат се најчешће пише фонтом Тајмс њу роман, величине 12 пт, са проредом 1,5.

Разрада теме се може поделити у поглавља. Реферат може садржати и фотографије, табеле, графиконе...

У закључку се износи крајњи суд о обрађеној теми.

На самом крају рада обавезно је навођење коришћене литературе на начин који је предметни наставник одредио.

Нпр. за књиге: Презиме, Име. *Назив дела* (писано курзивом). Место издања, име издавача, година издања.

Чланци из часописа: Презиме, Име. „Наслов чланка” (под наводницима), *Назив часописа* (писано курзивом), број часописа, година издања наведеног броја, странице на којима је чланак штампан.

Интернет странице: назив веб странице, УРЛ адреса веб странице, датум.

Сви ови подаци дају се уз конкретан пример добро написаног реферата, са правилно наведеним цитатима и литературом.

На часовима српског језика понекад је пожељно избећи уобичајену форму реферата. У раду је већ било речи о томе у поглављу које се бави интервјуом. Уместо реферата о одређеном књижевнику, ученик улази у његову улогу и представља се као он говорећи о себи, свом животу и раду и сл.

#### Реферат у уџбеницима за основну школу

Међу прегледаним акредитованим уџбеницима из српског језика за основну школу, реферат, у виду основних објашњења и смерница за писање појављује се у граматицима за осми разред Креативног центра и Завода за издавање уџбеника.

## 8.16 Критички приказ

8. разред

Критички приказ нове књиге, филма, радијске, телевизијске емисије и концерта.

Критички ПРИКАЗ се обично односи на књиге, али и на позоришне представе, филмове, музичка издања, радијске и телевизијске емисије и садржи опис/приказ наведеног издања уз критички став, коментар аутора који га пише. Приказ је истовремено и аналитички и дескриптивни и фактографски облик писане речи. Он садржи аргументовано, али ипак субјективно ауторово виђење дела које приказује.

Када је реч о приказу књига, ученицима је могуће дати прилагођено упутство Народне библиотеке Србије, које се може односити и на сва остала дела која се критички приказују.

### УПУТСТВО ЗА ПИСАЊЕ ПРИКАЗА КЊИГА<sup>147</sup>

Сврха приказа књига треба да буде критички коментар дела које се приказује и његов значај и оцена, а никако кратак резиме или препричан садржај књиге. Писање приказа књига има за циљ да привуче пажњу потенцијалне читалачке публике, а аутор приказа својим коментарима треба да помогне читаоцима да открију да ли садржина одговара њиховим очекивањима, да ли их књига интересује.

Ваљан приказ књига треба да пружи одговоре на следећа питања:

- Која је основна тема књиге и која је њена намена?
- Која је основна теза/тезе коју аутор износи?
- Којој циљној групи је књига намењена?
- О којој врсти дела је тачно реч? (истраживачко, научно, стручно, есејистичко, анализа, тумачење, лична запажања, дело биографског, библиографског, историјског карактера итд.)
- Како је садржина организована и систематизована?
- Да ли постоје ставови супротни ауторовим? Какав је став аутора по том питању?
- Да ли је и која питања аутор својим делом отворио и ли подстакао даља истраживања?

<sup>147</sup> Оригинална верзија упутства може се пронаћи на:  
[https://www.nb.rs/view\\_file.php?file\\_id=3264](https://www.nb.rs/view_file.php?file_id=3264)

- Какав је Ваш лични став у односу на прочитано дело?

Добро организован приказ би требало да садржи следеће делове:

#### 1. Библиографски подаци који идентификују дело

У самом наслову или поднаслову приказа треба навести библиографске податке о делу које се приказује, тако што се наводи аутор, наслов, место издавања, назив издавача и број страна.

#### 2. Увод

У уводу треба у неколико реченица објаснити с којим циљем је аутор написао књигу, зашто је изабрао одређену тему и на какву реакцију би садржина књиге требало да подстакне публику.

#### 3. Кратак садржај

Након основних података о књизи датих у уводном делу, читаоца даље треба упознати са кратким садржајем књиге и њеном организацијом, без улажења у детаље, како се овај део не би претворио у препричавање самог садржаја. Намена овог дела је да се читалац припреми за критичка разматрања која следе.

#### 4. Критичка разматрања

У овом делу приказа садржина се критички оцењује, неки делови позитивно, неки негативно, уз образложење и аргументе. Уколико се наводе ставови и тврдње аутора који се преузимају директно из текста, треба их навести између знака навода, уз навођење стране или страна из којих је цитат преузет, у облик заградама.

#### 5. Закључак

У закључку аутор приказа треба да оцени организацију и стил књиге и да прокоментарише да ли је тема у потпуности обрађена, јасно и прецизно. У односу на стил писања и начин представљања садржаја, аутор приказа треба да утврди којој циљној групи је књига намењена.

Приказ треба да пружи и коначну оцену књиге: колико је она вредна, који је њен допринос и којој области знања, које новине она доноси и зашто је упутно прочитати је.

Уколико је у питању приказ филма он треба да садржи:

- наслов филма;
- име редитеља;
- сценаристе;

- имена главних глумаца;
- годину снимања;
- и додатне податке нпр. награде које је филм добио, мишљења критичара, податке о гледаности...

Слично ће бити и са позоришном представом, тв емисијом...

Иако писање критичког приказа можда делује захтевно или чак непотребно у односу на све градиво које се обрађује у основној школи, писање приказа је надамне корисно. Уколико задатке повежемо са практичним ситуацијама из ученичког живота, они неће бити оптерећујући, већ забавни.

#### КРИТИЧКИ ПРИКАЗ стваралачки задаци<sup>148</sup>:

- Изборна лектира, представити одељењу једну књигу мимо школског програма обавезне лектире.
- Написати критички приказ заједнички одгледаног филма;
- Написати критички приказ заједнички одгледане позоришне представе.

#### Критички приказ у уџбеницима за основну школу

У већини граматика српског језика за основну школу у поглављима која се баве језичком културом критички приказ се појављује. Најчешће се дају упутства за писање приказа и конкретни прикази књига и позоришних представа.

---

<sup>148</sup> Сви наведени задаци можда и не делују нарочито креативно, али уколико прате стварна дешавања врло су захвални и ученици им радо приступају у жељи да искажу своје мишљење поводом дела које су погледали или прочитали. Тврдњу износим из сопственог искуства јер са ученицима којима предајем редовно одлазим на позоришне представе и филмске пројекције, а сваке школске године одређене часове посвећујем 'изборној лектури'.

### 8.17 Домаћи и школски писмени задатак

У програмским захтевима у старијим разредима говори се о осам обавезних домаћих писмених задатака и четири школска писмена задатка. У свим овим случајевима мисли се искључиво на саставе – писмене радове есејског типа на задате теме<sup>149</sup>. Наша два најзначајнија методичара, Павле Илић и Милија Николић, не слажу се по овом питању. Према Милији Николићу писмени задаци не би требало увек да буду у виду писмених састава (Николић, 1992: 651), док према Илићу, чији је став превагнуо, домаћи и школски писмени задаци јесу искључиво састави.

Под домаћим задатком, мисли се искључиво на његово уже значење, јер се у ширем смислу под домаћим задацима сматрају сви облици рада који се изводе код куће по налогу наставника. Осам домаћих задатака заправо су обавезујуће 'припремне фазе' за писање школских писмених задатака:

Колико се рачуна на значај оваквих домаћих задатака за развој ученичке писмености и језичке књижевне културе у целости, види се и по томе што се наставним програмом наставници српског језика и књижевности обавезују да одређени број оваквих домаћих задатака у току школске године у сваком одељењу обавезно прегледају и са ученицима анализирају. Тој анализи се годишњим планом наставниковог рада обезбеђују и посебни часови, што се чини на исти начин као и кад је у питању прегледање и анализа школских писмених задатака. (Илић, 1998: 168).

То практично значи да су састави који се пишу током школске године део обуке за 'контролну варијанту' која се у виду писменог задатка пише на крају сваког квартала и посебно вреднује. Међутим, иако је некада било тако, више не може бити речи о посебном вредновању писменог задатка. Он је некада представљао веома

<sup>149</sup> Место из програма које то потврђује:

„Осам домаћих писмених задатака и њихова анализа на часу. Четири школска писмена задатка – по два у сваком полугодишту (један час за израду задатка и два за анализу и писање побољшање верзије **састава**)” (Садржај НП V, НП VI, НП VII, НП VIII).

„Да се узорци не би претворили у клишеа која спутавају ученичку индивидуалност и самосталност, време између приказивања узорка и израде одговарајућег писменог задатка треба испунити радом на анализи сличних **састава**. Ови **састави** могу бити у форми одабраних текстова које ученици сами проналазе у својим читанкама или лектири, а обавезно и у форми самосталних домаћих писмених или усмених задатака – састава којима се остварује процес овладавања одређеним обликом писменог или усменог изражавања. У анализи узорака треба обратити пажњу на све елементе конкретне језичке структуре: садржај и композиција **састава**, распоред детаља и изражајност употребљене лексике и стилских поступака. Ниједан школски писмени задатак не би требало да се изведе, а да се претходно, на читавом низу смишљено програмираних часова, није говорило како о предмету који ће бити тема писменог **састава**, тако и о облику у којем ће та тема бити обрађена” (Начин извођења НП V, НП VI, НП VII, НП VIII).



важну оцену, која се посебно вредновала и посебно се истицала већ самим уписивањем у дневник рада црвеном бојом, или бројчаном оценом која је била знатно већа од осталих у рубрици. Увођењем аритметичке средине при закључивању оцене, извођењем завршног испита, на коме је писмено изражавање почело да се оцењује кроз неке сасвим друге компетенције у области писменог изражавања (у односу на састав), писмени задаток је изгубио на својој важности и доспео у још гору ситуацију од оне коју Милија Николић описује:

Озваничени писмени задаци, на које Наставни програми изричито обавезују, ваљало би да подстичу систематичан и истрајан рад у настави писмености. Но они у пуно случајева, а посебно кад се схвате искључиво као административна обавеза и сепаратни облик рада, изазивају кампањски приступ настави писмености. У таквим околностима писмени задатак постаје сам себи циљ, јер читаву наставу писмености усмерава и према својим уским функцијама - контроли и оцени успеха. После урађеног писменог задатка поједини наставници се понашају као да су се за наредних неколико месеци потпуно одужили настави писмености (Николић, 1992: 651).

Писмени задаци су и даље посебан школски документ. За разлику од осталих састава који се током године пишу, ови задаци се пишу у засебним свескама са маргином, које током читаве школске године остају у школи.

Међутим, у нашим програмима постоји контрадикторност јер је примат дат писменом задатку тј. саставу, а саставом се не сматрају излагачки текстови.

## 9 ОПШТИ ПОГЛЕД НА ПИСМЕНО ИЗРАЖАВАЊЕ У УЏБЕНИЦИМА

Након прегледа свих облика писменог изражавања у старијим разредима основне школе и појединачних осврта на појаву одређених облика изражавања у уџбеницима српског језика може се сагледати и стање у уџбеницима у целини.

У уџбеницима српског језика, у зависности од издавача и ауторског тима, постоји различит приступ језичкој култури / култури изражавања, а у оквиру ње и писменом изражавању. Писмено изражавање појављује се на три места:

- 1) у читанкама;
  - 2) граматикама;
  - 3) радним свескама.
- 1) Када се писмено изражавање појављује у читанкама, реч је заправо о налозима за препричавање или темама за писање састава. Предлози за писање састава најчешће су у тематској вези са текстом иза којег следе и налазе се у визуелно издвојеним, посебно обојеним, уоквиреним пасусима, који носе наслове: *И ти можеш да ствараш*, *Мала школа писања*, *Стварај*, *Домаћи задатак* и сл. Готово нико се не бави структуром, начином писања и не објашњава како то треба чинити. Ако се и појаве објашњења, она су врло штура, дата у једној до две реченице.
  - 2) Писмено изражавање готово увек се налази у уџбеницима граматике који због укључивања ове области често мењају назив у *Српски језик и језичка култура* или *Српски језик и култура изражавања*. У граматикама се налазе 'лекције' које се односе на писмено изражавање и то првенствено оне које се баве излагачким (експозиторним) и расправљачким (аргументативним) текстовима, док се ретко појављује причање, препричавање и описивање или уопштена прича о писању састава.
  - 3) У радним свескама појављују се задаци који најчешће прате оно што је обрађено у граматици. У задацима се најчешће инсистира на препознавању одлика које су карактеристичне за облик или врсту писменог изражавања која се усваја.

Зачуђујућа је појава и једног издања у коме језичке културе уопште нема<sup>150</sup>.

Нажалост, ни у једном уџбеничком комплету једнога издавача није заступљено све. У сваком издању бар једна врста писменог изражавања недостаје. Чак и ако је обухваћена већина, не значи да је реч о издању високог квалитета. Понекад се стиче утисак да је објашњење појединих облика и врста штуро, нејасно, бескорисно, заправо само формално присутно<sup>151</sup>.

Готово свака врста писменог изражавања добила је своје сјајно уобличење<sup>152</sup>, али из пера различитих аутора. Експозиторне и расправљачке текстове одлично су обрадили нпр. Весна Ломпар, Александар Милановић, Душка Кликовац и др., док се причањем, препричавањем и описивањем, структуром и компоновањем саства на прави начин баве Рајна Драгићевић, Јелена Журић, Милија Николић.

Нажалост, оно чега нема довољно, а преко је потребно јесу приручници за наставнике. Под приручницима за наставнике издавачи уџбеника заправо нуде годишње и месечне наставне планове, предлоге дневних припрема и неке додатне материјале. То је довело до тога да се многи наставници српског језика потпуно ослањају на материјале које добијају од издавача<sup>153</sup>, да не знају шта је за одређени разред прописано Наставним програмом и које градиво је обавезно, изборно, препоручено, не прилагођавају наставу одељењима којима предају, индивидуалним способностима ученика и сл. Пример 'правих' приручника су *Методичке слагалице* (нова издања) или *Наставна теорија и пракса 1, 2, 3 и 4 (Српски језик и књижевност у старијим разредима основне школе)* издавачке куће Klett, ауторке Зоне Мркаљ, где се осим приступа настави и методичких прилога даје и избор из секундарне литературе. Нажалост, чак и у овим приручницима врло мало места је посвећено писменом изражавању<sup>154</sup>.

Из детаљног прегледа уџбеничке литературе намеће се јасан закључак да садржаји писменог изражавања, предвиђени Наставним програмом, нису у довољној

---

<sup>150</sup> Бигзово издање граматике за 5. разред за српски језик *Моја писменица*, Милорада Савића и Дарка Јованетића не садржи ни једну једину одредницу из језичке културе, већ само и искључиво граматiku, док се у радној свесци појављује само писмо.

<sup>151</sup> Како би се добила акредитација, дозвола за коришћење у настави.

<sup>152</sup> О оваквим примерима је већ било речи у појединачним поглављима која се баве појединим облицима или врстама писменог изражавања.

<sup>153</sup> У њима, као и у уџбеницима, постоји низ пропуста и понекад се пред ученике стављају прениски или превисоки захтеви, предвиђа се премало времена за поједине садржаје, предлажу неизводљиви поступци и др.

<sup>154</sup> Даје се предлог тема за школске писмене задатке, домаће задатке и писмене вежбе у V разреду.

мери заступљени. У односу на наставне јединице из граматике и књижевности, које су врло детаљно и систематично представљене, облици и врсте писменог изражавања појављују се повремено, непотпуни су и делују као изборни програмски садржаји.

## 10 ПРЕГЛЕДАЊЕ И ОЦЕЊИВАЊЕ РАДОВА

У основној школи испитивање и вредновање писања спроводи се писањем везаног текста, есејским типом задатка, тзв. саставом – школским писменим задатком. Писмени задаци представљају завршницу сваког школског квартала и једним делом његову синтезу. И ученици и наставници фокусирају се на његов резултат. Међутим, свако испитивање и вредновање ученичког писања, својим резултатима требало би да утиче на даље увежбавање и учење писања. Све што ученик пише требало би прегледати и исправљати<sup>155</sup> у сврху даљег напредовања.

Када се говори о оцењивању ученичких састава, објективност и егзактност се најчешће сматрају немогућим, а опет се од свих облика писменог изражавања баш састави најчешће оцењују. У школском оцењивању ученичких писмених радова требало би постићи стандардизацију поступка оцењивања. Она мора постојати за писање једнако као и за друге области и мора бити сагласна са начином на који се вреднују образовна постигнућа у области писања на крају 8. разреда. Како за наставнике, тако и за ученике важно је да се јасно утврди који се то садржаји испитују и на који начин се испитују сви елементи који су релевантни у самом процесу и крајњем резултату писања ученика. Да би до тога дошло, стандардизација се мора најпре укључити у сам процес учења.

Не постоји потпуно прецизна скала или метар којим бисмо могли да меримо и оценимо писмено изражавање ученика, али је сигурно да би од велике помоћи били неки инструменти који би наставнике водили и колико-толико уједначили у том послу. ОПИСНИЦИ или дескриптори језичке способности постоје у Заједничком европском референтном оквиру за језике и они се односе на учење страног али и матерњег језика.

До приближне објективности у посматрању писменог рада може се доћи аналитичким приступом. Ова метода оцењивања ослања се заправо на попис саставних делова писменог рада које можемо мерити. Објективност се може постићи у ономе што називамо занатским нивоом писмености, док се само приближна објективност може постићи у односу на стваралачки ниво писмености. Аналитички приступ на тај начин утврђује мерила која се не односе само на оцењивање, већ и на

---

<sup>155</sup> Наравно, не дословно и не са подједнаком пажњом, јер не треба отићи у крајност (детаљније о томе види у Николић, 1983: 206–207).

праћење развоја појединих знања ученика, способности и вештина у писменом изражавању од почетка до завршетка основне школе.

Уколико би за област писменог изражавања српског језика на нивоу државе били сачињени описници, наставници би добили неку врсту кључева који би им помогли у објективнијем прегледу задатака. Описници су редовна појава у вредновању писмених радова у свету и појављују се под различитим називима<sup>156</sup>. Они помажу у вредновању јер на основу прегледно сачињених описника, наставник запажа постигнућа у појединим сегментима писменог изражавања. Поједини чиниоци писменог изражавања вреднују се у сваком саставу, без обзира на облик. Но, различити облици писменог изражавања захтевају различите описнике јер има елемената који се, с обзиром на облик писменог изражавања, мењају. Описник није исто што и оцена. Он помаже у доласку до крајње оцене, њеном формирању, јер помаже у сагледавању свих елемената како не би били занемарени или фаворизовани само неки од њих.

Док се не формирају описници, можемо говорити само о оним чиниоцима писменог рада које је неопходно сагледати и на основу којих би требало одлучивати о крајњој оцени писменог рада<sup>157</sup>:

<b>ТЕМА</b> одговор на задату тему	да ли је ученик тему разумео, да ли је уопште, делимично или у потпуности одговорио на задату тему
<b>КОМПОЗИЦИЈА</b> композиционе целине, јединство смисла и структуре	увод, разрада, закључак, подела текста у одговарајуће смисаоне целине (у пасусе), пропорционалност делова рада, поступност и тематско – мотивска повезаност
<b>ОБЛИК РАДА</b>	уклапање у задати облик писменог рада (тип текста, врсту текста)
<b>ГРАМАТИКА</b>	поштовање граматичких правила, конгруенција
<b>ПРАВОПИС</b>	велико и мало почетно слово, писање негације, речце ли, писање речи у којима су извршене

<sup>156</sup> На основу описника сваки сегмент рада се бодује или његова успешност исказује у процентима чиме се на крају, сумирањем свих чинилаца, може доћи до оцене.

<sup>157</sup> Наведени параметри нису хијерархијски поређани, али би се уз већину њих могао назначити и образовни стандард/стандарди који му одговарају, чији би се ниво сагледавао у односу на узраст ученика.

	гласовне промене, интерпункција, састављено и растављено писање речи, растављање речи на крају реда...
<b>СИНТАКСА</b>	структура реченица, редослед речи у реченици, редослед реченица
<b>РЕЧНИК</b> изражајна средства	тачност и јасност, усклађеност израза са темом о којој се говори (обликом у ком се пише), избор изражајних средстава, прилагођавање стила...
<b>ОРИГИНАЛНОСТ</b> оригиналност идеја која је постигнута у односу према теми	да ли је састав у потпуности оригиналан или су то само неки његови делови или пак приступ одређеном мотиву

Табела бр. 8

У којој мери и како треба сагледавати сваки од ових елемената зависи од узраста ученика. У даљем разлагању појединих делова које пратимо и посматрамо помажу нам исходи<sup>158</sup>, стандарди и актуелни Наставни планови и програми.

Да је у практичном раду наставника оцењивање састава велики проблем, види се и по методичким приручницима у којима прегледање и оцењивање састава увек заузимају значајно место<sup>159</sup>. Међутим, не постоји јединствени став по питању оцењивања. Неки методичари залажу се за две засебне оцене писменог задатка – оцену садржаја и оцену израза, док други смарају да треба оцењивати више делова који чине писмени рад од којих крајњу оцену стварамо аритметичком средином, а јавља се и мишљење да оцену треба извести на основу прве верзије и исправка.

Оно што је данас јединствено за све, јесте бројчано оцењивање од 1 до 5, при чему свака оцена носи одређење:

- недовољан (1);
- довољан (2);
- добар (3);

<sup>158</sup> Према новом Наставном програму прописани само за 5. разред од школске 2018/2019. године.

<sup>159</sup> Павле Илић то врло отворено каже и образлаже: „Међутим, прегледани састав ваља и оценити и тиме рећи ученику колико вреди његов састав. Зна се да је ово **врло мучан посао за наставника**. Ово стога што оцена записана испод састава има бројна значења: прво, она наставнику показује докле су његови ученици стигли у развоју своје писмености и колико састави које оцењује значе помак напред у односу на претходне саставе; друго, он оценом сваком ученику појединачно мери такво напредовање; треће, то у исто време показује и резултате његовог рада на овом послу, и четврто, овим својим актом он ученике треба да подстакне да са више воље раде будуће писмене задатке.” (Илић, 1991: 113).

- врлодобар (4);
- одличан (5).

Бројчану оцену свакако би требало да прати писмено образложење са упутствима на крају ученичког писменог рада. При прегледању састава и формирању бројчане оцене наставник мора да обрати пажњу на мноштво фактора, а један од основних је постоји ли напредак у раду ученика.

Данас се, у сврху напретка и индивидуализације наставе, инсистира на посебној педагошкој евиденцији и ученичком портфолију у коме се прате, бележе и вреднују сви елементи рада ученика. Премда се ови документи сматрају новинама, они су у различитим видовима одувек постојали и били тема расправа, што показује и овај предлог начина вођења евиденције и оцењивања састава из 1952. године:

Редни број	Презиме, почетно слово очевог имена и име ученика	БРОЈ ПОГРЕШАКА						Оцена радова
		Колико је урадио	Правописних и интерпункционих				Свега	
			У садржају	У плану	У реду речи	У употреби речи		
1.	Јовановић Ј. Јован							Одличан Врло добар Добар Слаб Рђав

Слика 8.

Примери вођења евиденције (НМЈ, 1952: 175)

Нове идеје о вођењу опсежне педагошке евиденције у којој се пишу детаљна запажања о раду ученика делују као веома добра идеја, али су заправо изводљиве само када је у питању мали број ученика. Школски писмени задаци, у свим одељењима у којима један наставник предаје, пишу се у исто време (најчешће у истој недељи) што подразумева прегледање и оцењивање око 120 до 150 радова и евидентирање исто толико коментара, образложења оцена и упутстава за даљи рад у самим ученичким свескама. Све те забелешке које су упућене самом ученику много су драгоцене од напомена које ће наставник себи оставити. Стога се у пракси и даље долази у



ситуацију коју је, сада већ давне 1991. године, Павле Илић запазио и прокоментарисао:

У литератури наставнику се често сугерира како је најупутније водити овакву евиденцију и како своје оцењивање да објективизира. Такве сугестије би у пракси заиста могле бити од користи, али, истини за вољу, мора се признати да је веома мали број практичара који, и поред најбоље воље, успевају да бележе појединости које се односе на напредовање сваког ученика у развоју његове писмености. Већина успева да евидентира само опште слабости ученика одређеног одељења у писаном изражавању и да их има у виду при даљем организовању и извођењу писмених вежби. За евидентирање индивидуалних недостатака, у данашњим програмским и општим школско-системским условима, када је у ситуацији да много шта бележи и евидентира, наставник, на жалост, нема времена, па се, што се тога тиче, мора ослонити на своје памћење (Илић, 1991: 113).

Већ сама идеја да се писмени задаци пишу у засебним свескама, вежбанкама, настала је из потребе праћења рада ученика. Данас, када писмени задатак више нема толико значајно место, а настава се уз писмене задатке бави и различитим бројем облика и врста и писмених радова, можда најбољи вид праћења рада ученика јесте сачињавање личне збирке писмених радова који настају током једне школске године – лични ученички портфолио. О портфолију као скупу података и радова, свих постигнућа, остварења и сл. говори се и размишља, али најчешће на терену разредне наставе или вртића где је учитељ или васпитач главни покретач и онај који води портфолио детета о свим његовим постигнућима. Насупрот томе портфолио који се односи на писање не креира наставник, већ га прати. Ученици све врсте писмених радова пишу на листовима папира са истакнутом маргином. Било да их пишу у школи или код куће, да их прегледају наставници или су прегледани заједнички на часу, они се прикупљају и чувају (са свим осталим материјалима који се односе на писање) у једној фасцикли/регистратору, на чијој се првој страни наводе наслови, теме радова, задаци и оцене. На тај начин и ученик и наставник могу пратити све сегменте рада и напредовања у области писменог изражавања, а ефекти различитих вежбања, сачињавања плана, припремног писања и исправка постају јасни и видљиви.

При прегледању радова у ученичком портфолију наставник лако може уочити различите грешке које је ученик могао избећи (нпр. јер је већ научио одређена граматичка и правописна правила) од оних грешака које прави јер се још увек није сусрео са одређеним правилима. Грешке могу бити језичке – лексичке, граматичке,

правописне, стилске и нејезичке – грешке у самом садржају, композицији рада, логичке грешке, грешке у интерпретацији и сл. и због тога их треба посматрати као значајне и мање значајне у односу на узраст ученика, његово знање и развој.

Три су уобичајена типа обележавања грешака у ученичким саставима: само означавање (потцртавање) грешке, означавање грешке обележавањем категорије грешке, означавање и исправљање грешке.

Интервенисање над самим ученичким текстом, најлошија је опција коју прегледач може изабрати, али је понекад неопходна. Директна исправка је оправдана само уколико је грешка коју је ученик начинио за њега потпуна непознаница и немогуће је да је сам уочи и исправи.

У ученичким саставима грешке је најбоље исправљати уобичајеним коректорским знацима. Када се једном уведу и прикажу ученицима, било да је то листић или заједнички сачињен подсетник на почетку свеске, пано у учионици, коректорски знаци временом постају јасни и потпуно препознатљиви<sup>160</sup>.

Обавезни исправак писменог задатка, након дате оцене, најчешће се невољно, само формално одрађује јер ученици ретко размишљају далекосежно о уоченим грешкама као могућностима побољшања сопственог начина писања. Милија Николић сматра да се треба позабавити и оценом усавршавања текста, јер је она равноправна са оном која јој претходи, а њихова средња је вредност показатељ стварног успеха. Према Николићу, када наставник прегледа писмени задатак, он се бави:

- 1) отклањањем грешака (исправка);
- 2) обележавањем грешака (упозорење);
- 3) подсећањем на језичку и правописну норму;
- 4) упућивањем на предмет и врсту додатног рада;
- 5) коментарисањем поступака и вредности.

Након прегледања требало би установити које су учестале грешке ученика и у наредном периоду позабавити се њима. Како учестале, тако и оне спорадичне

---

<sup>160</sup> Уобичајеним знацима обично се додаје још и потцртавање таласастом линијом које означава стилску грешку. Сажето приказани коректорски знаци не постоје у уџбеницима за основну школу или у приручницима за наставнике, па са ученицима на почетку петог разреда заједнички испишујем ове ознаке. Док их записују у свеске, ученици користе црвену боју и разговарамо о најчешћим грешкама у саставима. За основне ознаке које у исправљању употребљавам, користим предложак Марије Клеут начињен за курс Технике научног рада. Види прилог бр. 16.

Иако ови знаци постоје у већини методика наставе српског језика или методичким приручницима који се баве писменим изражавањем (види прилог бр. 16), велики број учитеља и наставника српског језика их не познаје, па сами стварају неки нови систем знакова за исправљање или у потпуности исправљају грешке ученика.

ученичке грешке, извучене из писмених радова, постају одличан материјал за вежбу. Оне се, као засебне реченице, могу исправљати на часовима који следе или пак повезати у целину на којој ће се интервенисати, као у следећем примеру.

1. Прочитај овај рад и покушај да исправиш грешке у њему:



## ЗАНИМАЊЕ КОЈЕ МИ СЕ СВИЂА

*Сви људи морају нешто да раде. Добри су послови и од моих маме и тате, али највише ми се свиђа посао зубара зато ћу писати о њему.*

*Зубар има пуно посла јер се људима кваре зуби кад их неперу. Лепо му је бело одело за посао и добро заради, па вози добра кола. Мој Теча је зубар. Зубар ради у ординацији, сви пацијенти дођу њему, па нигде неиде. Има пуно пацијената Теча. Често му долази мој комшија Стева са трећег спрата. Дебели Стева једе слаткише и непере увек зубе па су му увек покварени. Неволим стеву јел има оног малог кера што много скаче, па кад се заједно возимо лифтом увек скаче стално на мене. Стева ми онда увек каже поздраву Течу, а ја непоздравим јер ме нервира. Ординација лепо мирише, а има и зубарска столица и сестра па је баи то лепо. Сви људи бих волели да су срећни као теча.*

*Волео би да и ја будем зубар, јер је то лепо ко што сам написао у саставу.*

Помоћ:

- Да ли је увод добар?
- Шта у уводу све не ваља?
- Чиме се баве родитељи овог ученика који је написао рад?
- Да ли је потребно: *зато ћу писати о њему*?
- Какав је у раду редослед излагања?
- Да ли је ученик који је написао рад водио рачуна о редоследу речи у реченици?
- Да ли је прича о комшији Стеви важна за ову тему?
- Које си правописне грешке уочио?

а) Размисли! Како би оценио овај рад, којом оценом? Образложи.

б) Од овог „поквареног“ састава сачини своју верзију рада о занимњу зубара.

Изузетно је значајно упутити ученика на предмет и врсту допунског рада на сопственом писменом задатку. Све забележене напомене суштински се односе на поновно писање побољшане верзије рада, на његов садржај, који треба да се допуни различитим елементима (чињеницама, мислима, објашњењима, описима, запажањима и сл.) или да се из њега одређени делови одбаце. Често су упутства која наставник даје нераздвојива од коментара. При писању коментара, не сме се заборавити и на добру страну рада како све не би прешло у критику и деморалисало ученика.

## 11 ЗАКЉУЧАК

Писмено изражавање у старијим разредима основне школе формално је задржало врло високо место. Међутим, у практичној настави српског језика оно је маргинализовано. У оквиру програмских захтева (актуелних Наставних програма и планова) у области језичке културе непрецизно су дефинисани обавезни и препоручени садржаји, постоји термилошка неусаглашеност на више нивоа, а начелне препоруке о начину извођења програмских садржаја једнаке су за све старије разреде.

У актуелним акредитованим уџбеницима већином се формално прелази преко области писменог изражавања. У великом броју уџбеника поједини садржаји недостају, а појављује се чак и издање у коме језичке културе уопште нема.

Приручника на тему наставе писменог изражавања нема, а у постојећим приручницима, који се баве целокупном наставом српског језика, писмено изражавање се не обрађује.

Оцењивање писменог изражавања је неуједначено, непрецизно и произвољно, јер у сам начин оцењивања писменог изражавања ученика нису (или нису у потпуности) укључњни исходи, стандарди и описници/дескриптори. У старијим разредима главно место у настави писменог изражавања имају писмени задаци – састави, док су на завршном испиту то експозиторни и аргументативни текстови. Неусаглашеност обрађених садржаја и захтева на завршном испиту у осмом разреду директно води ка ниским постигнућима ученика. Сви поменути проблеми део су образовне стратегије која се мора решавати на националном нивоу.

Слабо писмено изражавање ученика у старијим разредима основне школе резултат је мноштва фактора и рефлектује општи однос друштва према култури и образовању, али добрим делом и свих наведених недостатака у наставном процесу.

Па ипак, постоје кораци који могу допринети побољшању квалитета писменог изражавања ученика у старијим разредима основне школе. Такви кораци предложени у раду су:

- 1) одређивање полазне тачке – нивоа писменог изражавања на коме се ученици налазе;
- 2) утврђивање програмских захтева за одговарајући разред и постављање ближих и даљих циљева;

- 3) планирање<sup>161</sup> и одређивање места на којима се бавимо писменим изражавањем;
- 4) осмишљавање ученицима блиских, занимљивих и провокативних тема којима се комбинују предметни садржаји;
- 5) прегледање и оцењивање унутар унапред осмишљених скала;
- 6) анализа резултата – установљавање слабих и јаких места ученичког писменог изражавања;
- 7) поновно постављање циљева и прављење плана рада писменог изражавања.

Међутим, сви ови поступци односе се искључиво на наставника и подразумевају његову стручност, упућеност у програм којим се бави, познавање програмских циљева, креативност и ангажованост на дневном нивоу. Пошто је пракса далеко од свакодневног и свеприсутног бављења језичким стваралаштвом ученика, у овом раду се сваки од предложених корака приказује и анализира. Издвајају се и класификују програмски садржаји и стандарди постигнућа који се односе на писмено изражавање, утврђују циљеви, предлажу места и начини рада на одређеним облицима и врстама писменог изражавања. Акцент је стављен на инвентивнији приступ различитим врстама писменог изражавања, на нове теме и моделе писања који воде ка квалитетнијим радовима ученика кроз подстицање њихове креативности. На самом крају, сагледавају се и могућности објективнијег оцењивања.

Закључак који се намеће јесте да уколико се ученици континуирано подстичу на писање о њима блиским, занимљивим и провокативним темама, које су осмишљене комбиновањем програмских садржаја, долази до подизања нивоа писменог изражавања. Успешност овакве методе рада доказује се навођењем примера из праксе<sup>162</sup>, али о њеним свеукупним могућностима могло би се говорити тек уколико би се применила на ширем нивоу.

---

<sup>161</sup> Планирање на нивоу краћег временског периода, квартално.

<sup>162</sup> Примери рада на часовима и ученички радови дати у прилозима.

## 12 ПРИЛОЗИ

### 12.1 Прилог бр. 1

#### ПИСМЕНИ САСТАВИ

##### Важност и задаци

У старој Југославији писменим саставима није се поклањала велика пажња и због тога се дешавало да многи свршени ученици основне школе нису знали да напишу ни најобичније писмо, а о обради сложенијих тема да и не говоримо. Данас се писменим саставима мора поклонити пуна пажња јер је писмено изражавање неопходна потреба сваког радног човека.

Ученик и војник, радник и службеник, земљорадник и домаћица врло често осећају потребу да нешто запишу, да напишу писмо, да прибележе нешто што су чули, видели или прочитали, да не би заборавили, да поднесу неки писмени извештај или реферат, да напишу молбу, потврду и слично. Према томе, писмени састави постају неопходно изражајно оредство, као што је неопходан и сам усмени говор.

Значај писмених састава је и у томе што имају велику примену у целокупној настави уопште. Они су важни не само за наставу матерњег језика већ и за наставу свих других предмета. У великој мери они доприносе да се постигне бољи успех у осталим наставним предметима.

Поред овога, писмени састави имају значај и за општи душевни развитак ученика, а нарочито за развитак карактера, погледа на свет и убеђења. Кад ученик о нечему пише, он о томе размишља, тражи форму да изрази своје мисли и том приликом све то дубоко преживљује. Многе мисли и закључке он усваја, и они постају његова уверења, његова гледишта и принципи којих се држи у животу. На писменим саставима може се упознати индивидуалност ученика, његове особине, његов карактер, нарав и његови погледи на свет. Ту се може видети зрелост ученика. — Иако се пише једна иста тема, не обрађују је сви на исти начин, већ се сваки на свој начин изражава. При писању неки ое изражавају више литерарно, једни улазе у суштину, а други све површно посматрају, једни износе детаље, а други главне ствари — све зависи од њихових индивидуалних особина, њихове спреме, њихових уверења, погледа на свет и ступња на коме се у свом развићу налазе. — »Сваки је стил за себе.« Али и поред свих ових особености у начинима изражавања, наставници се морају потрудити да се ученици оспособе да се лако, јасно, течно и разумљиво изражавају и усмено и писмено.

Настава писмених састава има задатак да оспособи ученике да се лепо и правилно писмено изражавају. Ученике треба оспособити до те мере да умеју све оно што буду видели, запазили и доживели изразити не само усмено већ и писмено. Да би се то постигло, потребно је да се код ученика развија воља, љубав за писменим изражавањем. Ту наставници не треба да жале труда, већ треба да уложе све своје знање и покажу сву своју умешност да ученици заволе овај рад ( НМЈ 1952: 157–158).



## 12.2 Прилог бр.2<sup>163</sup>

### 12.2.1 Прилог 2а

Преглед једног стандарда из области писања (стандард бр.2 писање експозиторних текстова) по вертикали – према разредима.

Grade Level	Writing Standard #2	
CCR	W	Write informative/explanatory texts to examine and convey complex ideas and information clearly and accurately through the effective selection, organization, and analysis of content.
11 <sup>th</sup> -12 <sup>th</sup>	W	Write informative/explanatory text to examine a topic and convey ideas, concepts, and information through the selection, organization, and analysis of relevant content. <ol style="list-style-type: none"> <li>Introduce a topic; organize complex ideas, concepts, and information so that each new element builds on that which precedes it to create a unified whole; include formatting (e.g., headings), graphics (e.g., charts, tables) and multimedia when useful to aiding comprehension.</li> <li>Develop the topic thoroughly by selecting the most significant and relevant facts, extended definitions, concrete details, quotations, or other information and examples appropriate to the audience's knowledge of the topic.</li> <li>Use appropriate and varied transitions and syntax to link the major sections of the text, create cohesion, and clarify the relationships among complex ideas and concepts.</li> <li>Use precise language, domain-specific vocabulary, and techniques such as metaphor, simile, and analogy to manage the complexity of the topic.</li> <li>Establish and maintain a formal style and objective tone while attending to the norms and conventions of the discipline in which they are writing.</li> <li>Provide a concluding statement or section that follows from and supports the information or explanation presented (e.g., articulating implications or the significance of the topic).</li> </ol>
	WHST	Write informative/explanatory texts, including narration of historical events, scientific procedures/experiments, or technical processes. <ol style="list-style-type: none"> <li>Introduce a topic and organize complex ideas, concepts, and information so that each new element builds on that which precedes it to create a unified whole; include formatting (e.g., headings), graphics (e.g., charts, tables) and multimedia when useful to aiding comprehension.</li> <li>Develop the topic thoroughly by selecting the most significant and relevant facts, extended definitions, concrete details, quotations, or other information and examples appropriate to the audience's knowledge of the topic.</li> <li>Use varied transitions and sentence structures to link the major sections of the text, create cohesion, and clarify the relationships among complex ideas and concepts.</li> <li>Use precise language, domain-specific vocabulary, and techniques such as metaphor, simile, and analogy to manage the complexity of the topic; convey a knowledge stance in a style that responds to the discipline and context as well as to the expertise of likely readers.</li> <li>Provide a concluding statement or section that flows from the information or explanation presented.</li> </ol>
9 <sup>th</sup> -10 <sup>th</sup>	W	Write informative/explanatory text to examine a topic and convey ideas, concepts, and information through the selection, organization, and analysis of relevant content. <ol style="list-style-type: none"> <li>Introduce a topic; organize complex ideas, concepts, and information to make important connections and distinctions; include formatting (e.g., headings), graphics (e.g., charts, tables) and multimedia when useful to aiding comprehension.</li> <li>Develop the topic with well-chosen, relevant, and sufficient facts, extended definitions, concrete details, quotations, or other information and examples appropriate to the audience's knowledge of the topic.</li> <li>Use appropriate and varied transitions to link the major sections of the text, create cohesion, and clarify the relationships among complex ideas and concepts.</li> <li>Use precise language and domain-specific vocabulary to manage the complexity of the topic.</li> <li>Establish and maintain a formal style and objective tone while attending to the norms and conventions of the discipline in which they are writing.</li> <li>Provide a concluding statement or section that follows from and supports the information or explanation presented (e.g., articulating implications or the significance of the topic).</li> </ol>
	WHST	Write informative/explanatory texts, including narration of historical events, scientific procedures/experiments, or technical processes. <ol style="list-style-type: none"> <li>Introduce a topic and organize ideas, concepts, and information to make important connections and distinctions; include formatting (e.g., headings), graphics (e.g., charts, tables) and multimedia when useful to aiding comprehension.</li> <li>Develop the topic with well-chosen, relevant, and sufficient facts, extended definitions, concrete details, quotations, or other information and examples appropriate to the audience's knowledge of the topic.</li> <li>Use varied transitions and sentence structures to link the major sections of the text, create cohesion,</li> </ol>

<sup>163</sup> Сви наведени прилози односе се на америчке Common Core стандарде за енглески језик, област писања, експозиторне текстове, а као пример узет је седми разред. Прилози су преузети са: <http://www.doe.k12.de.us/domain/374> Delaware, Department of Education – Instruction, The Townsend Building, 401 Federal Street, Suite 2, Dover.

		<p>and clarify the relationships among ideas and concepts.</p> <p>d. Use precise language and domain-specific vocabulary to manage the complexity of the topic and convey a style appropriate to the discipline and context as well as to the expertise of likely readers.</p> <p>e. Establish and maintain a formal style and objective tone while attending to the norms and conventions of the discipline in which they are writing.</p> <p>f. Provide a concluding statement or section that flows from the information or explanation presented.</p>
6 <sup>th</sup> -8 <sup>th</sup>	WHST	<p>Write informative/explanatory texts, including narration of historical events, scientific procedures/experiments, or technical processes.</p> <p>a. Introduce a topic clearly, previewing what is to follow; organize ideas, concepts, and information into broader categories as appropriate to achieving purpose; include formatting (e.g., headings), graphics (e.g., charts, tables) and multimedia when useful to aiding comprehension.</p> <p>b. Develop the topic with relevant, well-chosen facts, definitions, concrete details, quotations, or other information and examples.</p> <p>c. Use appropriate and varied transitions to create cohesion and clarify the relationships among ideas and concepts.</p> <p>d. Use precise language and domain-specific vocabulary to inform about or explain the topic.</p> <p>e. Establish and maintain a formal style and objective tone.</p> <p>f. Provide a concluding statement or section that flows from the information or explanation presented.</p>
8 <sup>th</sup>	W	<p>Write informative/explanatory text to examine a topic and convey ideas, concepts, and information through the selection, organization, and analysis of relevant content.</p> <p>a. Introduce a topic clearly, previewing what is to follow; organize ideas, concepts, and information into broader categories; include formatting (e.g., headings), graphics (e.g., charts, tables) and multimedia when useful to aiding comprehension.</p> <p>b. Develop the topic with relevant, well-chosen facts, definitions, concrete details, quotations, or other information and examples.</p> <p>c. Use appropriate and varied transitions to create cohesion and clarify the relationships among ideas and concepts.</p> <p>d. Use precise language and domain-specific vocabulary to inform about or explain the topic.</p> <p>e. Establish and maintain a formal style.</p> <p>f. Provide a concluding statement or section that flows from the information or explanation presented.</p>
7 <sup>th</sup>	W	<p>Write informative/explanatory text to examine a topic and convey ideas, concepts, and information through the selection, organization, and analysis of relevant content.</p> <p>a. Introduce a topic clearly, previewing what is to follow; organize ideas, concepts, and information, using strategies such as definition, classification, comparison/contrast, and cause/effect; include formatting (e.g., headings), graphics (e.g., charts, tables) and multimedia when useful to aiding comprehension.</p> <p>b. Develop the topic with relevant facts, definitions, concrete details, quotations, or other information and examples.</p> <p>c. Use appropriate transitions to create cohesion and clarify the relationships among ideas and concepts.</p> <p>d. Use precise language and domain-specific vocabulary to inform about or explain the topic.</p> <p>e. Establish and maintain a formal style.</p> <p>f. Provide a concluding statement or section that flows from the information or explanation presented.</p>
6 <sup>th</sup>	W	<p>Write informative/explanatory text to examine a topic and convey ideas, concepts, and information through the selection, organization, and analysis of relevant content.</p> <p>a. Introduce a topic; organize ideas, concepts, and information, using strategies such as definition, classification, comparison/contrast, and cause/effect; include formatting (e.g., headings), graphics (e.g., charts, tables) and multimedia when useful to aiding comprehension.</p> <p>b. Develop the topic with relevant facts, definitions, concrete details, quotations, or other information and examples.</p> <p>c. Use appropriate transitions to clarify the relationships among ideas and concepts.</p> <p>d. Use precise language and domain-specific vocabulary to inform about or explain the topic.</p> <p>e. Establish and maintain a formal style.</p> <p>f. Provide a concluding statement or section that flows from the information or explanation presented.</p>

The Common Core State Standards for English Language Arts & Literacy, Vertical Progression

12.2.2 Прилог 26

Преглед (истог) стандарда бр. 2 на нивоу седмог разреда:

## GRADE 7- Text Types and Purposes

### Writing Standard 2

<b>College and Career Readiness (CCR) Anchor Writing Standard Key Ideas and Details (2):</b>		
Write informative/explanatory texts to examine and convey complex ideas and information clearly and accurately through the effective selection, organization, and analysis of content.		
<b>CCSS – Grade Specific Writing Standard 2: Text Types and Purposes</b>		
<p><b>Grade 6:</b> Write informative/explanatory texts to examine a topic and convey ideas, concepts, and information through the selection, organization, and analysis of relevant content.</p> <p>a. Introduce a topic; organize ideas, concepts, and information, using strategies such as definition, classification, comparison/contrast, and cause/effect; include formatting (e.g., headings), graphics (e.g., charts, tables), and multimedia when useful to aiding comprehension.</p> <p>b. Develop the topic with relevant facts, definitions, concrete details, quotations, or other information and examples.</p> <p>c. Use appropriate transitions to clarify the relationships among ideas and concepts.</p> <p>d. Use precise language and domain-specific vocabulary to inform about or explain the topic.</p> <p>e. Establish and maintain a formal style.</p>	<p><b>Grade 7:</b> Write informative/explanatory texts to examine a topic and convey ideas, concepts, and information through the selection, organization, and analysis of relevant content.</p> <p>a. <b>Introduce a topic clearly, previewing what is to follow; organize ideas, concepts, and information, using strategies such as definition, classification, comparison/contrast, and cause/effect; include formatting (e.g., headings), graphics (e.g., charts, tables), and multimedia when useful to aiding comprehension.</b></p> <p>b. <b>Develop the topic with relevant facts, definitions, concrete details, quotations, or other information and examples.</b></p> <p>c. <b>Use appropriate transitions to create cohesion and clarify the relationships among ideas and concepts.</b></p> <p>d. <b>Use precise language and domain-specific vocabulary to inform</b></p>	<p><b>Grade 8:</b> Write informative/explanatory texts to examine a topic and convey ideas, concepts, and information through the selection, organization, and analysis of relevant content.</p> <p>a. Introduce a topic clearly, previewing what is to follow; organize ideas, concepts, and information into broader categories; include formatting (e.g., headings), graphics (e.g., charts, tables), and multimedia when useful to aiding comprehension.</p> <p>b. Develop the topic with relevant, well-chosen facts, definitions, concrete details, quotations, or other information and examples.</p> <p>c. Use appropriate and varied transitions to create cohesion and clarify the relationships among ideas and concepts.</p> <p>d. Use precise language and domain-specific vocabulary to inform about or explain the topic.</p>

<p>f. Provide a concluding statement or section that follows from the information or explanation presented.</p>	<p><b>about or explain the topic.</b>  <b>e. Establish and maintain a formal style.</b>  <b>f. Provide a concluding statement or section that follows from and supports the information or explanation presented.</b></p>	<p>e. Establish and maintain a formal style.  f. Provide a concluding statement or section that follows from and supports the information or explanation presented.</p>
<p style="text-align: center;"><b>KNOW</b> <b>(Factual)</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>UNDERSTAND</b> <b>(Conceptual)</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>DO</b> <b>(Procedural, Application and Extended Thinking)</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informative/explanatory writing</li> <li>• Topic</li> <li>• Relevant information(e.g., facts, definitions, concrete details, personal experiences, quotations, observations, interviews)</li> <li>• Organizational patterns (e.g., definition, classification, comparison/contrast, and cause/effect)</li> <li>• Formatting devices (e.g., headings)</li> <li>• Graphics (e.g., charts, tables)</li> <li>• Multimedia</li> <li>• Domain-specific vocabulary</li> <li>• Use non-literal language (e.g., idioms, slang, figurative language, dialect pun)</li> <li>• Style (e.g., formal, informal, specific to audience)</li> <li>• Primary sources</li> <li>• Secondary sources (e.g., UDLib/Search)</li> <li>• Effective introduction/ hook (e.g., one that presents a simple thesis and provides necessary background information)</li> <li>• Awareness of audience</li> <li>• Transition words, phrases,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Good authors of informative/ explanatory writing develop texts that examine a topic and convey ideas and information clearly and effectively.</li> <li>• Good authors use informative/explanatory writing to communicate information related to real-world tasks.</li> <li>• Good authors use model/example texts to guide them as they compose informative/expository texts.</li> <li>• Good readers and writers write to make meaning of what they read.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Select an interesting, yet manageable, subject for writing or one that meets the requirements of the assignment</li> <li>• Analyze and use primary and secondary sources to locate, sort (categorize, classify) and select relevant facts, definitions, concrete details, quotations or other information and examples <ul style="list-style-type: none"> <li>• differentiating between relevant and irrelevant information</li> <li>• addressing the needs of the audience</li> <li>• generating new ideas and/or perspectives</li> <li>• avoiding plagiarism</li> <li>• selecting an organizational pattern appropriate for the topic and purpose</li> </ul> </li> <li>• Select an appropriate writing form</li> <li>• Write informative/ explanatory texts to examine a topic and convey ideas, concepts, and information through the selection, organization, and analysis of relevant content by</li> </ul>

<p>clauses</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Coherence (paragraph unity, sentence cohesion, parallelism)</li> <li>• Forms (e.g., letters to appropriate individuals/organizations (editor, boards, business), summaries, reports (book, research), essays, articles (newspaper, magazine), messages/memos, notices, biography, autobiography, reviews)</li> <li>• Effective conclusion that moves beyond summary (e.g., answer the “so what?” question about the significance of the issue, thought-provoking quote, reinforcing the importance of information)</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• engaging the reader with an introduction/hook that presents the topic</li> <li>• introducing the topic clearly previewing what is to follow</li> <li>• organizing ideas, concepts, and information using strategies such as definition, classification, comparison/contrast, and cause/effect</li> <li>• addressing the needs of the audience</li> <li>• developing topic with relevant facts, definitions, concrete details, quotations or other information and examples</li> <li>• using appropriate transitions to create cohesions and clarify the relationships among ideas and concepts</li> <li>• using precise language and domain-specific vocabulary to inform about or explain the topic</li> <li>• establishing and maintaining a formal style</li> <li>• including formatting devices, graphics, and multimedia when useful to aiding comprehension</li> <li>• providing a concluding statement or section that follows from and supports the information or explanation presented</li> </ul>
<p><b>Range of Writing</b>  <b>CCSS – Grade Specific Writing Standard 10 (Grade 7)</b></p>		

Write routinely over extended time frames (time for research, reflection, and revision) and shorter time frames (a single sitting or a day or two) for a range of discipline-specific tasks, purposes, and audiences.

12.2.3 Прилог 2в

Помоћ у оцењивању експозиторних текстова (према стандардима), у седмом разреду

Informational or Explanatory Text-Based Writing Rubric  
Grade 7

	Score of 4	Score of 3	Score of 2	Score of 1
Reading/ Research <sup>2</sup>	<p>The writing –</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ makes effective use of available resources</li> <li>▪ effectively uses relevant and sufficient text support from the resources with accuracy</li> <li>▪ effectively integrates credible sources*</li> </ul> <p>The writing –</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ addresses all aspects of the writing task with a tightly focused and detailed response</li> <li>▪ skillfully develops the topic using facts, definitions, concrete details, quotations, or other information and examples that are relevant and sufficient</li> </ul>	<p>The writing –</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ makes adequate use of available resources</li> <li>▪ uses relevant and sufficient text support from the resources with accuracy</li> <li>▪ uses credible sources*</li> </ul> <p>The writing –</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ addresses the writing task with a focused response</li> <li>▪ develops the topic using facts, definitions, concrete details, quotations, or other information and examples that are relevant and sufficient</li> </ul>	<p>The writing –</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ makes limited use of available resources</li> <li>▪ inconsistently uses relevant and sufficient text support from the resources with accuracy</li> <li>▪ inconsistently uses credible sources*</li> </ul> <p>The writing –</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ addresses the writing task with an inconsistent focus</li> <li>▪ inconsistently develops the topic using facts, definitions, concrete details, quotations, or other information and examples that are relevant and sufficient</li> </ul>	<p>The writing –</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ makes inadequate use of available resources</li> <li>▪ fails to use relevant and sufficient text support from the resources with accuracy</li> <li>▪ attempts to use credible sources*</li> </ul> <p>The writing –</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ attempts to address the writing task but lacks focus</li> <li>▪ develops the topic using facts, definitions, concrete details, quotations, or other information and examples that are irrelevant and/or insufficient</li> </ul>
Development <sup>3</sup>	<p>The writing –</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ effectively introduces the topic</li> <li>▪ effectively organizes complex ideas, concepts, and information and supports the writing task</li> <li>▪ uses effective transitions to create cohesion and clarify the relationships among ideas and concepts</li> <li>▪ provides an effective concluding statement or a section that follows from and supports the information or explanation presented</li> </ul> <p>The writing –</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ demonstrates an exemplary command of standard English conventions</li> <li>▪ skillfully employs language and tone appropriate to audience and purpose</li> <li>▪ has sentences that are skillfully constructed with appropriate variety in length and structure</li> <li>▪ follows standard format for citation with few errors*</li> </ul>	<p>The writing –</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ introduces the topic clearly</li> <li>▪ organizes ideas, concepts, and information</li> <li>▪ uses appropriate transitions to create cohesion and clarify the relationships among ideas and concepts</li> <li>▪ provides a concluding statement or section that follows from and supports the information or explanation presented</li> </ul> <p>The writing –</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ demonstrates a command of standard English conventions; errors do not interfere with understanding</li> <li>▪ employs language and tone appropriate to audience and purpose</li> <li>▪ has sentences that are generally complete with sufficient variety in length and structure</li> <li>▪ follows standard format for citation with few errors*</li> </ul>	<p>The writing –</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ introduces the topic</li> <li>▪ organizes ideas, concepts, and information in a manner that may lack cohesion (ideas may be rambling and/or repetitive)</li> <li>▪ inconsistently uses appropriate transitions to create cohesion and clarify the relationships among ideas and concepts</li> <li>▪ provides a sense of closure</li> </ul> <p>The writing –</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ demonstrates a limited and/or inconsistent command of standard English conventions; errors may interfere with understanding</li> <li>▪ inconsistently employs language and tone appropriate to audience and purpose</li> <li>▪ has some sentence formation errors and/or a lack of sentence variety</li> <li>▪ follows standard format for citation with several errors*</li> </ul>	<p>The writing –</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identifies the topic</li> <li>▪ has little or no evidence of purposeful organization</li> </ul> <p>The writing –</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ demonstrates a weak command of standard English conventions; errors interfere with understanding</li> <li>▪ employs language and tone that are inappropriate to audience and purpose</li> <li>▪ has frequent and severe sentence formation errors and/or a lack of sentence variety</li> <li>▪ follows standard format for citation with significant errors*</li> </ul>
Organization <sup>2</sup>	<p>The writing –</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ effectively introduces the topic</li> <li>▪ effectively organizes complex ideas, concepts, and information and supports the writing task</li> <li>▪ uses effective transitions to create cohesion and clarify the relationships among ideas and concepts</li> <li>▪ provides an effective concluding statement or a section that follows from and supports the information or explanation presented</li> </ul> <p>The writing –</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ demonstrates an exemplary command of standard English conventions</li> <li>▪ skillfully employs language and tone appropriate to audience and purpose</li> <li>▪ has sentences that are skillfully constructed with appropriate variety in length and structure</li> <li>▪ follows standard format for citation with few errors*</li> </ul>	<p>The writing –</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ introduces the topic clearly</li> <li>▪ organizes ideas, concepts, and information</li> <li>▪ uses appropriate transitions to create cohesion and clarify the relationships among ideas and concepts</li> <li>▪ provides a concluding statement or section that follows from and supports the information or explanation presented</li> </ul> <p>The writing –</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ demonstrates a command of standard English conventions; errors do not interfere with understanding</li> <li>▪ employs language and tone appropriate to audience and purpose</li> <li>▪ has sentences that are generally complete with sufficient variety in length and structure</li> <li>▪ follows standard format for citation with few errors*</li> </ul>	<p>The writing –</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ introduces the topic</li> <li>▪ organizes ideas, concepts, and information in a manner that may lack cohesion (ideas may be rambling and/or repetitive)</li> <li>▪ inconsistently uses appropriate transitions to create cohesion and clarify the relationships among ideas and concepts</li> <li>▪ provides a sense of closure</li> </ul> <p>The writing –</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ demonstrates a limited and/or inconsistent command of standard English conventions; errors may interfere with understanding</li> <li>▪ inconsistently employs language and tone appropriate to audience and purpose</li> <li>▪ has some sentence formation errors and/or a lack of sentence variety</li> <li>▪ follows standard format for citation with several errors*</li> </ul>	<p>The writing –</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ identifies the topic</li> <li>▪ has little or no evidence of purposeful organization</li> </ul> <p>The writing –</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ demonstrates a weak command of standard English conventions; errors interfere with understanding</li> <li>▪ employs language and tone that are inappropriate to audience and purpose</li> <li>▪ has frequent and severe sentence formation errors and/or a lack of sentence variety</li> <li>▪ follows standard format for citation with significant errors*</li> </ul>
Language/Conventions <sup>1</sup>	<p>The writing –</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ demonstrates an exemplary command of standard English conventions</li> <li>▪ skillfully employs language and tone appropriate to audience and purpose</li> <li>▪ has sentences that are skillfully constructed with appropriate variety in length and structure</li> <li>▪ follows standard format for citation with few errors*</li> </ul>	<p>The writing –</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ demonstrates a command of standard English conventions; errors do not interfere with understanding</li> <li>▪ employs language and tone appropriate to audience and purpose</li> <li>▪ has sentences that are generally complete with sufficient variety in length and structure</li> <li>▪ follows standard format for citation with few errors*</li> </ul>	<p>The writing –</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ demonstrates a limited and/or inconsistent command of standard English conventions; errors may interfere with understanding</li> <li>▪ inconsistently employs language and tone appropriate to audience and purpose</li> <li>▪ has some sentence formation errors and/or a lack of sentence variety</li> <li>▪ follows standard format for citation with several errors*</li> </ul>	<p>The writing –</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ demonstrates a weak command of standard English conventions; errors interfere with understanding</li> <li>▪ employs language and tone that are inappropriate to audience and purpose</li> <li>▪ has frequent and severe sentence formation errors and/or a lack of sentence variety</li> <li>▪ follows standard format for citation with significant errors*</li> </ul>

\* if applicable

**CONVENTIONS CHART**  
Grade 7

Spelling	Capitalization	Punctuation	Grammar Usage	Sentence Completion
<ul style="list-style-type: none"> <li>Spells words at grade level and below correctly. (7W2b)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Uses capitalization rules from the previous grades (L2a)</li> </ul>	<p>Commas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Uses a comma to separate coordinate adjectives (e.g., <i>It was a fascinating, enjoyable movie but not, He wore an old, green shirt.</i>) (7L2a)</li> </ul> <p>Comma, parenthesis or dash to set off nonrestrictive/parenthetical information* (e.g., appositives, explanatory phrases/ clauses such as <i>Batman, the famous caped crusader, battled the Joker, Our teacher, who loves cake, enjoyed the birthday party we threw her</i>)</p>	<p>Phrases:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Avoids misplaced or dangling modifiers (7L1c)</li> </ul> <p>Pronouns:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Avoids inappropriate shifts in pronoun number and person* (previous grade L1c)</li> <li>Avoids vague or ambiguous or unclear pronoun references* (previous grade L1d)</li> </ul> <p>Verbs:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Avoids inappropriate shifts in verb tense.* (previous grade L1d)</li> </ul> <p>Agreement:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pronouns and antecedents agree (<i>Everybody wants his or her own book bag VS They all want their own book bags</i>) (previous grade 1e)</li> <li>Subjects and verbs agree (<i>People who forget the words just hum the tune</i>) (previous grade L1)</li> </ul> <p>Frequently Confused Words:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Uses frequently confused words* correctly (previous grade L1g)</li> </ul>	<p>Choose among simple, compound, complex, and compound-complex sentences to signal differing relationships among ideas (7L1b)</p>

\* as appropriate for grade level



12.2.4 Прилог 2г

Преглед стандарда из области писања, седми разред

## Grade 7

### Writing Standards

#### **Text Types and Purposes**

1. Write arguments to support claims with clear reasons and relevant evidence.
  - a. Introduce claim(s), acknowledge alternate or opposing claims, and organize the reasons and evidence logically.
  - b. Support claim(s) with logical reasoning and relevant evidence, using accurate, credible sources and demonstrating an understanding of the topic or text.
  - c. Use words, phrases, and clauses to create cohesion and clarify the relationships among claim(s), reasons, and evidence.
  - d. Establish and maintain a formal style.
  - e. Provide a concluding statement or section that follows from and supports the argument presented.
2. Write informative/explanatory texts to examine a topic and convey ideas, concepts, and information through the selection, organization, and analysis of relevant content.
  - a. Introduce a topic clearly, previewing what is to follow; organize ideas, concepts, and information, using strategies such as definition, classification, comparison/contrast, and cause/effect; include formatting (e.g., headings), graphics (e.g., charts, tables), and multimedia when useful to aiding comprehension.
  - b. Develop the topic with relevant facts, definitions, concrete details, quotations, or other information and examples.
  - c. Use appropriate transitions to create cohesion and clarify the relationships among ideas and concepts.
  - d. Use precise language and domain-specific vocabulary to inform about or explain the topic.
  - e. Establish and maintain a formal style.
  - f. Provide a concluding statement or section that follows from and supports the information or explanation presented.
3. Write narratives to develop real or imagined experiences or events using effective technique, relevant descriptive details, and well-structured event sequences.
  - a. Engage and orient the reader by establishing a context and point of view and introducing a narrator and/or characters; organize an event sequence that unfolds naturally and logically.
  - b. Use narrative techniques, such as dialogue, pacing, and description, to develop experiences, events, and/or characters.
  - c. Use a variety of transition words, phrases, and clauses to convey sequence and signal shifts from one time frame or setting to another.
  - d. Use precise words and phrases, relevant descriptive details, and sensory language to capture the action and convey experiences and events.
  - e. Provide a conclusion that follows from and reflects on the narrated experiences or events.

#### **Production and Distribution of Writing**

4. Produce clear and coherent writing in which the development, organization, and style are appropriate to task, purpose, and audience.
5. With some guidance and support from peers and adults, develop and strengthen writing as needed by planning, revising, editing, rewriting, or trying a new approach, focusing on how well purpose and audience have been addressed.
6. Use technology, including the Internet, to produce and publish writing and link to and cite sources as well as to interact and collaborate with others, including linking to and citing sources.

#### **Research to Build and Present Knowledge**

7. Conduct short research projects to answer a question, drawing on several sources and generating additional related, focused questions for further research and investigation.
8. Gather relevant information from multiple print and digital sources, using search terms effectively; assess the credibility and accuracy of each source; and quote or paraphrase the data and conclusions of others while avoiding plagiarism and following a standard format for citation.

9. Draw evidence from literary or informational texts to support analysis, reflection, and research.
- a. Apply *grade 7 Reading standards* to literature (e.g., “Compare and contrast a fictional portrayal of a time, place, or character and a historical account of the same period as a means of understanding how authors of fiction use or alter history”).
  - b. Apply *grade 7 Reading standards* to literary nonfiction (e.g. “Trace and evaluate the argument and specific claims in a text, assessing whether the reasoning is sound and the evidence is relevant and sufficient to support the claims”).

**Range of Writing**

10. Write routinely over extended time frames (time for research, reflection, and revision) and shorter time frames (a single sitting or a day or two) for a range of discipline-specific tasks, purposes, and audiences.

### 12.3 Прилог бр. 3

Неки примери задатака из прве збирке за припрему завршног испита, каквих нема у актуелној збирци, нити у досадашњим тестовима.

CJ.1.2.3. саставља једноставан експозиторни, наративни и дескриптивни текст и уме да га организује у смисаоне целине (уводни, средишњи и завршни део текста)

<p>Задатак</p> <p>Свако од нас има своје омиљено место. То је место на коме се осећа добро и сигурно, на коме је срећан и задовољан. Оно може да буде близу или далеко, може да буде стварно или измишљено. Твој је задатак да нам опишеш <i>своје</i> омиљено место тако да нам се учини да смо и ми били тамо.</p> <p>За овај задатак имаш укупно 90 минута. За то време треба да одлучиш о чему ћеш писати, са колико и каквих детаља ћеш нам представити своје омиљено место, како ћеш нам најбоље објаснити зашто ти је толико драго. Затим треба да напишеш рад, поново га прочиташ, провериш има ли грешака и исправиш све грешке које уочиш (ако треба, препиши свој рад). Не заборави да свом раду даш и наслов.</p> <p>Твој рад ће се оцењивати на основу тога:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- колико је јасан, смислен и повезан;</li> <li>- колико су добро изабрани детаљи којима нам дочараваш своје омиљено место;</li> <li>- колико поштујеш правописна правила.</li> </ul> <p>Молимо те да пишеш читко.</p> <p style="text-align: right;">Срећан рад!</p>
<p>Решење</p> <p>Оцењује се колико је рад јасан, смислен и повезан, колико је одговорено на тему, колико су добро изабрани детаљи и колико се поштују правописна правила.</p>

<p>Задатак</p> <p>Школе су места у којима се у сваком тренутку нешто догађа: и на часу, и на одморима, и пре почетка наставе, и кад се она оконча. Сети се једног догађаја из своје школе и испричај га и нама.</p> <p>За овај задатак имаш укупно 90 минута. За то време треба да одлучиш о чему ћеш писати, који ћеш нам догађај испричати. Шта се све десило, где и када, ко је учествовао? Која је била твоја улога у томе што се десило, како си се осећала/осећао? Затим треба да напишеш рад, поново га прочиташ, провериш има ли грешака и исправиш све грешке које уочиш (ако треба, препиши свој рад). Не заборави да свом раду даш и наслов.</p> <p>Твој рад ће се оцењивати на основу тога:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- колико је текст јасан, смислен и повезан;</li> <li>- колико уверљиво је представљен догађај;</li> <li>- колико поштујеш правописна правила.</li> </ul> <p>Молимо те да пишеш читко.</p> <p style="text-align: right;">Срећан рад!</p>
--

<p>Решење</p> <p>Оцењује се колико је текст јасан, смислен и повезан, колико је одговорено на тему, колико уверљиво је представљен догађај и колико се поштују правописна правила.</p>
<p>Задатак</p> <p>Сви кажу да је пријатељство важно, али различити људи на различите начине објашњавају шта за њих значи израз „право пријатељство“. Изнеси нам своје мишљење о пријатељству. Објасни нам шта је за тебе пријатељство, шта одликује правог пријатеља и по чему се право пријатељство разликује од оног које то није.</p> <p>За овај задатак имаш укупно 90 минута. За то време треба да одлучиш како ћеш нам најбоље објаснити појам пријатељства, тако да ми, као и свако други ко чита твој рад, схватимо шта за тебе то значи.</p> <p>Затим треба да напишеш рад, поново га прочиташ, провериш има ли грешака и исправиш све грешке које уочиш (ако треба, препиши свој рад). Не заборави да свом раду даш и наслов.</p> <p>Твој рад ће се оцењивати на основу тога:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- колико је текст јасан, смислен и повезан;</li><li>- колико јасно си изнео свој став о пријатељству;</li><li>- поштујеш правописна правила.</li></ul> <p>Молимо те да пишеш читко.</p> <p style="text-align: right;">Срећан рад!</p>
<p>Решење</p> <p>Оцењује се колико је текст јасан, смислен и повезан, колико јасно си изнео свој став о пријатељству и колико поштујеш правописна правила.</p>

CJ.1.2.4. уме да преприча текст

<p>Задатак</p> <p>Пред тобом је одломак из књиге <i>Кроз васиону и векове</i> нашег научника Милутина Миланковића.</p> <p>Твој задатак је да препричаш текст. Док га читаш, можеш да подвлачиш, обележаваш текст и правиш забелешке. То се неће оцењивати.</p> <p>Оцењиваће се да ли си навео главне информације и догађаје из текста.</p> <p>У вишим разредима осетисмо једну чвршћу руку. Наш разредни старешина постаде један млади доктор математике који се Варићак звао и своје име у науци осветлао. Он нас је пратио до матуре.</p> <p>Варићак је имао на мене највећи утицај од свих мојих наставника. Он је пронашао у мени моје стварне способности и развој их са пуно љубави и труда. Он ме је научно да ценим књигу, упутно ме како се из ње учи и осведочио ме да као самоук, лаганим, али темељним радом, могу даље доспети него ослањајући се на туђу помоћ. Он ме је начинио самосталним и ја сам се, не обазирјујући се више на школске програме, развијао у оном правцу који су ми моје способности одређивале, не презајући при том од првих тешкоћа. Мој рад добио је јасан правац и систем, а неочекивани успеси у њему створили су у мени самопоуздање, потребно за такав успех. У мени се развила љубав за науку и амбиција да јој служим. Хтедох да postanем научник. Договорих се са мојим млађим братом Љубишом, који је имао више смисла за практичан живот и био устаљац, да он на себе прими дужност старања о нашем пољопривредном добру и postanе економ, а ја ћу бити професор.</p> <p>Али када, са седамнаест година, сврших реалку, испречи се тој мојој намери велика једна запрека. Према ондашњим аустријским законима, нисам се могао уписати на бечки Универзитет, јер нисам знао латински и грчки. Ја сам био вољан да останем још годину дана у Осјеку, уверен да за то време могу научити оба језика и положити још гимназијску матуру, али се моји професори успротивише томе. Они су ме са мојих 53 килограма сматрали за телесно сувише слабог за толики напор. А да postanем професор! – Знали су они сву беду таквог позива. Зато одлучише да пођем на бечку технику, где ћу имати довољно прилике да развијем своје способности и осигурам себи бољи живот но што су га они таворили. Варићак и ја прихватисмо, иако тешка срца, такво решење.</p>
<p>Решење</p> <p>Текст се може препричати уз сажимање или без њега.</p>

СЈ.3.2.2. саставља аргументативни текст

<p><b>Задатак</b></p> <p>Родитељи су ти саопштили да размишљају о пресељењу у већи град. Волели би да чују и твоје мишљење. Твој задатак је да добро размислиш о овом предлогу, одлучиш се да ли си <i>за</i> пресељење или <i>против</i> њега, смислиш могуће разлоге и образложења за своју одлуку и све то напишеш.</p> <p>За овај задатак имаш укупно 90 минута. За то време треба да одлучиш који ћеш став заступати (<i>за</i> пресељење или <i>против</i> њега), да смислиш аргументе и образложења којима ћеш бранити свој став, затим да напишеш рад, поново га прочиташ, провериш има ли грешака и исправиш све грешке које уочиш. Не заборави да свом раду даш и наслов.</p> <p>Твој рад ће се оцењивати на основу тога:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- колико је текст јасан, целовит и кохерентан;</li> <li>- колико јасно си изнео и образложио свој став о пресељењу;</li> <li>- колико си узео у обзир и аргументе које се не слажу са твојим ставом</li> <li>- колико поштујеш правописна правила.</li> </ul> <p>Молимо те да пишеш читко.</p> <p style="text-align: center;">Срећан рад!</p>
<p><b>Решење</b></p> <p>Оцењује се колико је текст јасан, целовит и кохерентан, колико јасно си изнео и образложио свој став о пресељењу и узео у обзир и аргументе које се не слажу са твојим ставом и колико поштујеш правописна правила.</p>

СЈ.3.2.3. пише приказ (књиге, филма, позоришне представе и сл.), репортажу и расправу

<p><b>Задатак</b></p> <p>Напиши <b>расправу</b> о следећој теми: <b>УЛОГА МОДЕ У САВРЕМЕНОМ СВЕТУ.</b></p> <p>Људи имају различита мишљења о томе колико је важна мода у савременом животу. Расправа коју ћеш написати треба да почне навођењем различитих мишљења о томе, да се настави изношењем аргумената и заврши закључком. Такође имај на уму да се мода не односи само на одевање, већ и на многе друге појаве.</p> <p style="text-align: center;"><b>УЛОГА МОДЕ У САВРЕМЕНОМ СВЕТУ</b></p> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<p><b>Решење</b></p> <p>Оцењује се колико је расправа јасна, целовита и кохерентна, колико су јасно и прецизно наведени убедљиви аргументи и да ли закључак следи из њих.</p>

12.4 Прилог бр. 4

Задатак у пробном тесту за седми разред 1. група

16

Упутство:

Напиши састав са темом:

**Био је то неспоразум**

Испричај неки озбиљан или смешан догађај у коме се саговорници нису разумели било да си у њему учествовала/учествовао или не.

Твој ће рад бити вреднован на основу тога:

- колико твој састав одговара теми;
- колико водиш рачуна о композицији састава (уводни, средишњи и завршни део текста);
- колико водиш рачуна о склопу реченице и њеном смислу;
- колико примењујеш правописна правила.

Био је то неспоразум

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Задатак у пробном тесту за седми разред 2. група

16

Упутство:

Напиши састав са темом:

**У школи за време великог одмора**

Дочарај атмосферу која влада у школи за време великог одмора или нам испричај неки догађај на великом одмору. Можеш бити учесник или посматрач тог догађаја.

Твој ће рад бити вреднован на основу тога:

- колико твој састав одговара теми;
- колико водиш рачуна о композицији састава (уводни, средишњи и завршни део текста);
- колико водиш рачуна о склопу реченице и њеном смислу;
- колико примењујеш правописна правила.

У школи за време великог одмора

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---



12.5 Прилог бр. 5

Андрејев рукопис романа На Дрини ћуприја

Андрејев рукопис романа На Дрини ћуприја. Делом је извршено прелиминарно прегледање рукописа, који је укупно садржао 12 глава. Према садржају, роман је подељен у три дела. Први део завршава се са завршетком прве главе, други део са завршетком четврте главе, а трећи део са завршетком осмог поглавља. Рукопис је писан на 12 страницама, од којих је прва и последња остављене празне. Писање је извршено у једном седишту, а књижевни језик је јасан и лак за читање. У рукопису се налазе многе исправке и допуне, што указује на то да је аутор био веома пажљив и критичан према свом делу. Рукопис је сачуван у доброј стањности, а оригинал се налази у архиву Српске академије наука и уметности у Београду.

Напомена: Рукопис је писан на 12 страницама, од којих је прва и последња остављене празне. Писање је извршено у једном седишту, а књижевни језик је јасан и лак за читање. У рукопису се налазе многе исправке и допуне, што указује на то да је аутор био веома пажљив и критичан према свом делу. Рукопис је сачуван у доброј стањности, а оригинал се налази у архиву Српске академије наука и уметности у Београду.

## 12.6 Прилог бр. 6

### ЗЛАТНА ЈАБУКА И ДЕВЕТ ПАУНИЦА

#### ДРВО ЈАБУКЕ

Та луда, мала, вредна пауница, излудела ме је! Паунице сваку ноћ моје златне јабукe беру и следеће вечери оне су опет зреле за брање. Ја сам госпођа у зрелим годинама и није у реду да ме мала пауница, која још не зна шта значи живот, муке и љубав, изнервира.

Најмлађи син краља дошао је да чува моје дивне плодове, али он није знао да ће паунице њега успавати и покупити све плодове. Ти краљевићи... Мисле да је цео свет њихов и да све могу да контролишу. Е, па не могу! Овде сам ја главна!

Та мала пауница ме много брине, толико је заслепљена принчевом лепотом да је заборавила на свој задатак. Страшно! Ја стара, мислим нисам толико стара, да се разумемо, ја сам још увек лепа, али ово никада нисам доживела. Она није могла да се контролише, чак му је она пала у кревет и грлила га и љубила све до после поноћи. То млада девојка себи никада не може дозволити! Око мене су се ветар и магла отимали, јурили ко ће ми први косу плести, а она се тако лако заљубила. Срамота ме је било да их гледам како се љубе.

Надам се да тај мали неће више долазити.

Јована Симић, VII<sub>2</sub>

#### РИБИЦА

Шта ме снађе, па сам морао мувати ону штуку... Ухватиће ме шаран па има цело лето да му бријем бркове. Сад нема кајања, заглављен сам у овој бари. Ваљда ће наићи неко да ми помогне, само да не буде неки рибар па да завршим у тигању. Иако су мале шансе да доброћудно људско биће наиђе, ја нећу одустати.

– Хееееееј! Има ли кога? Једној залтној рибици треба помоћ!

Шта ли је оно?! Изгледа да неко иде.

– Хеееееј, ти!

– Ја?

– Да, ти! Побогу брате, помози, баци ме у воду! Ја ћу откинути једну крљушт, па кад ти затребам, ти је протрљај и ја ћу ти доћи и помоћи.

– Добро.

Хвала богу да ме је дечко спасао, сад сам му дужник, али то није проблем. Проблем је што треба изгладити ствари са шараном...

Војин Џелетовић, VII<sub>2</sub>

### ЗЛАТНА ЈАБУКА

Једне лепе, топле ноћи лежала сам и гледала звезде. Било је све потпуно мирно док нисам чула тапкање попут хода. Ослушкивала сам још мало и прође пар секунди када се предамном појави пауница. Гледале смо се секунд-два кад одједном осетих страشان бол. Неко ме је појео, умрла сам, помишљала сам ја. Све је било мрачно, ништа нисам видела. Прође још мало времена, кад одједном, светло ми обасја моје златно лице. Била сам на језеру са пауницама. Био је дан и све је зрачило бисерном светлошћу. Паунице су се шеткале око мене, стражариле, дивиле ми се, гланцале ме, била сам као краљица. Два дана сам била третирана као права дама, златна јабука, што и јесам, али мојој слави је дошао крај. Једнога дана појавио се младић и пауница је њиме била опчињена. Беснела сам, ускратио ми је славу! Зацрвенела сам се од љутње, изгубила свој сјај и откотрљала се. Једна пауница је то приметила и узела ме, али видевши да више нисам ни сјајна ни лепа, бацила ме је.

Беснела сам још више, љутња у мени је расла и постала сам отровна. Бес је нагризао моју душу и осетила сам ту страшну моћ. Моје мисли прекиде нека баба. Била је ружна, погрбљена, обмотана црним марамама, лица бубуљичавог, а носа дугуљастог. Узела ме је, злобно се насмешила и ставила ме у своју корпу.

Крпа у корпи на којој сам лежала била је мека, љуљускање пријатно и... заспала сам. Спавала сам дуго, сањајући паунице како се нервирају што ме нема, сањала сам моје дрво и кревет испод њега. У сну сам направила армију јабука, лепих и моћних попут мене. Није било златних јабука.

Моје снове прекиде снажан бол. Неко ме је загризао! Била је то девојка бледе коже, румених образа и црне косе, а поред ње стајала је баба и смејала се. Викала је: „Које сад најлепши, Снежана?!”

Девојка је пала на под, али мене није било брига. Моја кожа, пожутела је, мој сок је нестајао. Лежала сам крај ње на поду и знала да ћу сваког тренутка и ја умрети...

Матеја Прокић, VII<sub>7</sub>

## БАБА

У царевом врту расло је фантастично дрво. Причало се по околини да плодови овог дрвета сваке ноћи нестају.

Једног јутра ишла сам до бунара по воду. На путу до њега, пришла су ми два младића. Били су лепо и богато обучени, па сам претпоставила да су краљевске крви. Одједном, један од њих извадио је врећу пуну дуката. Када су почели да причају, схватила сам да имају задатак за мене који може бити добро плаћен. Коначно бих могла да купим ону краву. За ту кесу дуката, уколико сам их добро разумела, требала сам да се увучем под нечији кревет и да ту особу шпијунирам. Објаснили су ми да се кревет налази испод стабла златне јабуке, а да је особа коју морам да шпијунирам њихов млађи брат. Поновили су како ће ми платити још више, ако задатак буде добро обављен. Прихватила сам посао.

Увече нисам могла да спавам на свом кревету од сламе. Била сам узбуђена.

Освануо је и тај дан.

Отишла сам до царевог двора. Видела сам кревет испод јабуке. Увукла сам се под њега и чекала. И чекала... Ускоро сам утонула у сан, пошто прошле ноћи нисам могла да спавам.

Изненада, осетила сам јак ударац у мој два пута ломњени кук.

Он није смео да ме види. Завукла сам се још дубље испод мекане постеље. Чула сам женски глас. Провирила сам, онако шћућурена под самим крајем велике постеље. Била је лепа и имала је дугачку плетеницу. У њеном загрљају био је један младић. Претпоставила сам да је то моја мета, пошто је много личио на ону двојицу од прошлог дана.

Уплашила сам се. Нисам знала шта да радим.

Да! Сетила сам се да у цепу сукње имам ножић за брање грожђа. Хтела сам да је ухватим и одведем оној двојици, али убрзо сам се предомислила. Њен драги би је бранио. Зато сам је ухватила за дугачку плетеницу и одсекла је. Надала сам се да ће то за дукате бити довољно.

Мало касније нисам могла да верујем својим очима. Претворила се у пауницу и одлетела! Држала сам њену плетеницу у руци, али потом сам схватила да неко држи мене.

Откривена сам.

Уследило је наређење да ме растргну.

Мало потом сам завршила у тамници. Тамо су ме држали до великог дана моје смрти. Покајала сам се и схватила да је мој живот вреднији од пар кеса злата, али ако ништа друго, подигла сам два добра детета.

Заспала сам. Спавала сам целу ноћ. Када сам се пробудила и дошла мало к себи, схватила сам да сам већ била везана за коње. Била сам уплашена. Дланови су ми постали влажни, а колена су ми клецала. За пар секунди чула су се два мушка гласа. Они који су се огласили, седели су на коњима. Један на једном, други на другом коњу. Надала сам се да ће смрт бити безболна, иако сам знала да неће. Коњи су полако почели да се удаљавају један од другог. Једна рука ми је била везана за реп једног, а друга рука за реп другог коња. Коњи су се све више и брже удаљавали. Почело је да ме боли. Болело је све јаче и јаче. Након пар болних минута који су трајали као вечност, умрла сам.

Јована Шијан, VII<sub>3</sub>

## АСКА И ВУК

### АЈИНА ПРИЧА

Уз тешке муке сам родила оно моје шиљеже, за које су сви мислили да ће да буде нико и ништа.

После једне, да тако кажем, добро завршене школске године, попустила сам. Кренула је на балет и мислим да јој је добро ишло.

После годину дана балета, на распусту, док смо пасле траву, она је некуд одлутала док ја нисам гледала. То јест, морам да признам, кафенисала сам са пријатељицом. Окренула сам се и нисам је нигде видела, а онда сам претражила целу ливаду и опет је нисам нашла. Стварно нисам знала шта да радим и толико сам се била уплашила, да сам морала да прилегнем. Сви су ми говорили да се само смирим јер је сигурно нисам видела у свој тој халабуци.

Када сам видела да је чобанин на леђима доноси, и то још са вуком, пала сам у несвест од престрављености.

Кад сам се пробудила, све су ми испричале моје комшинице. Све што су чуле у домунђавању чобана.

Моја Аска се опоравила и наставила свој нови, мирнији живот.

Сада изводи свој првокласни *Плес са смрћу* на великим светским турнејама и проглашена је за најбољу плесачицу на свету. Ја сам поносна мајка.

Филип Тривуновић, VI7

### ОВЦА КОМШИНИЦА, ТРАЧАРА

Ех, та Аја и та њена мала! Одувек ме нервирају. Откад се родила та мала стално скаче, а Аја јој све дозвољава. Лепо сам је саветовала да не даје дете у балетску школу, али она је најпаветнија и никога не слуша, а пита се после на кога јој је дете тако тврдоглаво. Ко је још то видео?! Играчица?! Играње није занимање за фин и поштен свет. Сад кад је нестала Ђаво јој је крив, а лепо сам јој говорила...

...

Наравно да знам нашу славну Аску! Знам је још од рођења. Како је она дивно дете! Одувек је показивала таленат за балет, још као мала, стално је скакутала. Знате ли ви како је она почела да се бави балетом? Ја сам је саветовала, баш ја. Тачније, ја сам мојој драгој комшиници Аји рекла да упише дете у балетску школу и она ме је

одмах послушала. Дивна је то једна жена. А тек тај балет! Да вам кажем, играње није за свакога, то је посебно занимање.

Тара Десница, VI<sub>7</sub>

ВУК

Те вечери имао сам грчеве у стомаку. Нисаммогао да пронађем положај у ком би престао тај ужасан бол. Одлучио сам да одем у лов. Пошто у шуми нисам пронашао храну, једино ми је преостало да се спустим до села. Отишао сам у неко сеоце и нашао највећи кокошињац. Ухватио сам једну коку и побегао у шуму. Имао сам такву гозбу, ммммммм, не може се описати! Заспао сам као мртав.

Сутрадан сам пошао у потрагу за нечим већим, сласнијим. Срећа ми се опет осмехнула на неки чудан начин. Видео сам јагње и одмах сам га заскочио, а оно је почело да игра! Морао сам да видим сваки његов корак. У себи сам понављао да ми доручак не гине. Пратио сам га и покушавао да не трепћем да не бих ништа пропустио. Када смо дошли до неке ливаде, осетио сам јак бол у врату. Мутило ми се пред очима и однемоглости сам пао на земљу.

Када сам се освестио, лежао сам на облаку, а око мене су плесале вучице. Пришао ми је неко и рекао ми шта се десило. Би сам захвалан Богу што сам завршио у вучјем рају.

Војин Целетовић, VI<sub>2</sub>

## 12.7 Прилог бр. 7

### МОЈА РОБИНЗОНИЈАДА

13. 2. 2009. год.

Пробудио сам се. Видео сам изнад главе три кокоса. Једино чега се сећам је то да сам доживео бродолом. Када сам видео неке делове мог брода, све ми је било јасно. Морска струја ме је пребацила овде заједно са свим тим деловима. Ипак, право питање је било да ли сам ја на острву или неком континенту. Да бих то открио, одлучио сам да одем дубље у шуму, али пре тога сам направио један ножић од камена и дрвета у случају да сретнем неког дивљака или крволочну звер. Трчао сам кроз шуму, али нисам видео ни дивљаке, ни звери. Изашао сам из шуме и поново видео море. Од умора сам пао на земљу. Пустио сам сузу јер сам мислио да више никада нећу видети свој родни град. Узео сам један кокос са земље, разбио га и појео га. Доста сам се помучио да га разбијем. У овом послу камен ми је био савршен пријатељ. Пала је ноћ. Морао сам да спавам на дрвету, јер сам се још увек бојао дивљака иако их нисам видео у шуми.

Милан Вујић, V<sub>6</sub>

24. 7. 1971. год.

Већ месец дана сам на овом острву. Нема никакве наде за избављење. Кожа ми је изгорела, на неким местима се и ољуштила. Коса ми је замршена, не могу ни рукама да прођем кроз њу. Руке су ми испуцале, такође имам и неколико посекотина које сам задобила мукотрпним пословима да уредим ово место за живот. Одећа ми је постала велика и широка и по томе сам закључила да сам изгубила неколико килограма. Залиха хране се сваким даном смањује. Од када сам дошла, није пала ни кап кише и време је неподношљиво топло. Данас је мој двадесети рођендан. Ово је први пут да рођендан славим без пријатеља и поклона. Сама помисао да сам на свој рођендан сама и хиљадама километара удаљена од особа које волим ме је растужила. Ипак, још увек имам наде да ћу на немирном мору видети брод који ће ме спасити самоће и одвести кући.

Исидора Вујановић, V<sub>6</sub>

### ПОКОШЕНА ЛИВАДА

Пре неколико дана, док сам се играо са братом, из далека је наишла олуја. Чула су се страшна сечива која су нам се вртела изнад глава. Код комшија Петровића



било је много повређених. Мој брат и ја смо се сакрили уз корен неке биљке. Наши родитељи су урадили исто. Не знам зашто људи не пазе док косе траву. Ми гусенице им уопште не шкодимо.

Коста Бабић, V<sub>6</sub>

### ТЕСЛА МИ ЈЕ ШАПНУО

Мали број људи би био способан да се до те мере жртвује за добробит човечанства као што је то учинио генијални Никола Тесла. Тесла је својим радом и својим резултатима заслужио да се његово име повезује са светлошћу. Светлост је била откриће, надахнуће и смисао његовог живота.

Сваки човек је рођен са неким талентом. Неко има чак и више талената. Кроз живот покушавамо да их откријемо. Срећан је свако ко воли то што открије. Ја сам срећан јер волим математику. Уз помоћ старијих успео сам да откријем своју природну склоност према овој науци. Једног дана прочитао сам и добро запамтио једну Теслину мисао: „Када се природна склоност изроди у пасионирану жељу, човек напредује ка свом циљу чизмама од седам миља.” Моје жеље јесу везане за математику као и моји успеси. У тренуцима када се ближим својим циљевима Теслине речи су у ваздуху.

Нисам сигуран колико Теслина шапутања утичу на моје успехе. Сигуран сам да моје природне склоности заједно са жељом и радом дају резултате.

Лука Рутешић, V<sub>6</sub>

### ПРИЧА ПОСЛЕДЊЕГ ЛИСТА

Рођен сам као последњи лист на дрвету храста. Тај храст је била моја мама Храстина. Био сам најмањи лист. Сви су ме задиркивали. Наиван, једва сам чекао да отпаднем.

Једне јесење ноћи када сам заспао, ништа нисам осетио док се нисам пробудио. Пробудио сам се у подне, пошто сам видео да дуго спавам. Кад сам се освестио, само сам гласно цикнуо. Нашао сам се иза неке фолије. Нисам знао где сам. Касније сам схватио да сам у хербаријуму. Можда то значи да сам лист манекенске грађе? Пре свега то је значило пропаст. Прво ће ме оценити, а онда ко зна да ли ћу завршити у некој фиоци, канти или ћу остати у школи.

Био сам опточен ланцима на једном папиру поред прозора, а други заробљеници су стајали у фасцикли. Одједаред је ушла нека огромна жена у собу и отворила прозор, јер је у соби било загушљиво. Дунуо је мој стари пријатељ Северац.

За трен сам се нашао у ваздуху. Пролетео сам поред иглица комшинице јеле Јелке. Био сам ослобођен ланаца и катанаца, папира и фолије. Био сам слободан!

Летео сам данима небом са другарима птицама на југ, у топлије крајеве. Тамо сам живео још дуго, дуго...

Михајло Васић, V7

Постоји много дрвећа и много лишћа. Баш на једном дрвету, веома лепом, сам ја, последњи лист. Сећам се како је то било. Када сам се родио, моја мајка ме је држала на брижној грани, заједно са још деветорицом браће. Отворио сам очи и погледао око себе. Видео сам још седам великих, умиљатих грана моје мајке и још стотину педесет мањих грана. Моја мајка је била ниска када ме је родила, па сам и ја. Био сам на најнижој грани и бојао сам се да ће ме деца у игри згазити. Сваки дан сам гледао у различите гране, мислим ноге! Бојао сам се мачака, беба, кликера...

Родио сам се у пролеће. Моја мајка се сећа како сам био мали и зелен. Увек нас је учила да не примамо странце у госте. Попут кеса, оне су опасне и трују лишће и дрвеће, као и наше рођаке цвеће из приземља. Мајка нас је учила да када у град дође ветар Северац, не бежимо, већ се залепимо за њене топле гране и не одвајамо се. Стар сам два месеца, а видео сам разна убиства, па чак и киднаповања.

Комшиница Јела, покојна, примила је једну кесу у госте. После недељу дана они људи одсекли су јој гране, јер се отровала. Ћерка Великог Храста, Листина, показивала ми је како игра балет и случајно је пала из наручја оца и погинула! За ових два месеца мог живота отето је мојх петнаесторо браће и десет сестара.

Сада сам већ црвен, сув и стар, а моја мама ме и даље гледа као бебицу. Поносан сам на себе јер сам најстарији син кога је моја мајка икада имала. Једном ме је Северац покушао отети, али моја мама није то дозволила. У тој тучи и свађи изгубила је доста деце и пала и сломила прозор у једној школи у Новом Саду. После тога је имала операцију и пресађивали су је.

Сада само чекам да одлетим, да паднем и завршим свој мучни, мали живот.

Матеја Прокић, V7

## КАД БИХ БИО ДЕДА МРАЗ<sup>164</sup>

### Кад бих био Деда Мраз

Пред Нову годину сва деца чекају деку у црвеном оделу с ирвасима да им кроз ошак куће убаци неки вредан поклон. Као и сва деца и ја верујем да постоји Деда Мраз. Верујем да он живи на Северном полу, у малој, топлој кућици.

Када бих била Деда Мраз остварила бих жеље целом свету. Гладним људима напунила бих трпезе, да би Нову годину дочекали сити. Бескућницима бих поклонила куће, да Нову годину проведу у топлим и чистим домовима. На цео свет бих просула звездани прах, да се за Нову годину сви радују, смеју, грле и плешу уз

новогодишњу музику. Хтела бих да ниједно дете за Нову годину не заплаче од туге. Онима који у мене не верују, поручила бих да су чуда стварна, јер ако у њих истински верујеш, остварују се.

Замењивала сам Деда Мраза. Мислим да сам целом свету остварила жеље. Седи дека је сигурно поносан на мене. Верујем да ће ме и следеће године позвати да целом свету поделимо поклоне и остваримо жеље.

**Александра Личина, V-6  
ОШ „Прва војвођанска  
бригада”  
Нови Сад**

### Кад бих био Деда Мраз

Пред Нову годину сви су веома узбуђени, а највише деца. Деца очекују новогодишње поклоне. Када напада снег и прекрије јелке и ливаде, на небу се појаве ирваси и Деда Мраз.

Кад бих ја била Деда Мраз сви би били срећни и узбуђени због мог доласка. Кроз моје чаробно огледалце посматрала бих током целе године децу из свих крајева. Крајем децембра кренула бих у пустоловине и најбољој деци доносила поклоне. Ирваси и ја летели би по небу, па бисмо чак и децу возили на сан-

кама. Моји вредни патуљци до Нове године направили би пуна колика поклончића за сву децу.

Жао ми је што ја нисам тај насмејани и весели дека. Када бих ја била Деда Мраз сви они који не верују у овог мудрог и доброг деку поверовали би у мене и још у новембру окитили јелку и гледали кроз прозор. Можда би ме некада и угледали!

**Душица Миливојевић, V-6  
ОШ „Прва војвођанска  
бригада”  
Нови Сад**

### Кад бих био Деда Мраз

Мени је омиљено годишње доба зима, јер знам да ће Деда Мраз доћи и обрадовати свако дете које је било добро. Ја знам да тамо негде далеко постоји Деда Мраз.

Свака Нова година се дочекује у веселу. Сви жељно ишчекују да виде своје поклоне. Да сам Деда Мраз, ја бих сваком детету остварила жељу. Сви би били у својим домовима, па чак и сиромашна деца. Било би снега два метра. Деда Мраз би са својим патуљцима реновирао школе, правио би базене и све што деца желе. Уместо тврдих столица, биле би шарене фотеле. Свако дете бих позвала на Северни пол, где би се клизали и китили јелке свакаким украсима.

Знам да постоји пуно Деда Мразева и да не можеш тек тако да постанеш Деда Мраз. Било би лепо да постоји човек с белом брадом у црвеном оделу, у црвеним санкама, с ирвасима и пуном врећом поклона. Ко зна можда и постоји, па ће нас посетити догодине.

**Љиљана Новаковић, V-6  
ОШ „I војвођанска бригада” Нови Сад**

### Када бих био Деда Мраз

Кад бих био Деда Мраз желео бих да сва деца буду срећна. Волео бих да децу развеселим великим поклонима.

За Нову годину био бих у својој фабрици играчака у Лапонији. Вредно бих радио, како би сва деца могла да славе Нову годину са својим родитељима и како би добили велике поклоне, с којима би били дуго сећни. Често бих возио децу на својим санкама. Доводио

бих сву децу да виде фабрику играчака и чоколаде. Уживали би с ирвасима и играли би се с патуљцима. Мама би биле с Бака Мразицом и уживале би у укусној храни по њеним рецептима. Тате би биле са мном и ја бих их учио како да им деца буду срећна и послушна. Тинејџери би ђускали с дицеј Патуљком. Баке и деке би биле на масажи и осталим стварима које би их задовољиле. Свако би уживао и радио шта год хоће.

Зато треба да дођете код мене, како би уживали и заувек памтили овај доживљај. Све жеље би се свакоме испуниле и свако би добио један велики поклон, како би се сви сетили Деда Мраза, Бака Мразице и осталих Деда Мразових другара. Тако бих уверио децу да Деда Мраз стварно постоји.

**Никола Рађеновић, V6  
ОШ „I војвођанска  
бригада”  
Нови Сад**

<sup>164</sup> Радови мојих ученика објављени у листу *Дневник*, у децембру додатку.

12.8 Прилог бр. 8

Идеје за писање из књиге Џ. Е. Мур *Како написати причу*, Креативни центар, 2008, 81–87.

Са ужасом је  
открио/открила  
да се смањује...

Једног свежег јесењег  
јутра одлучио сам да  
прошетам по шуми.  
Нисам могао  
да знам да...

Врата наше  
учионице лагано се  
отворише и уђе...

Пробудио/пробудила  
сам се овог јутра са  
осећањем да ће се  
десити нешто необично.

У страшној олуји наш  
брод се насукао на  
непознато острво.  
Питам се шта ћемо  
наћи кад почнемо  
да га истражујемо?

Лоптица је стари пас.  
Одувек је била једини  
љубимац у породици.  
А сада је њен газда  
донео кући два мала  
мачета...

Кристина и њен отац  
отишли су на језеро да  
пецају. Када је повукла  
удицу видела је да...

Јеремија је свуда  
тражио своју  
фудбалску лопту.  
Али, уместо ње,  
нашао је...

Пеци је био потребан новац да купи рођендански поклон. Смишљао је како да заради новац. „Имам идеју!“, узвикнуо је.

Кошута је сакрила своје новорођено лане испод жбуна и отишла у потрагу за храном. Док је била одсутна...

После дугог зимског одмора велики смеђи медвед се пробудио у својој пећини. Помолио је главу из пећине и видео...

„Гума на мом бициклу се испумпала. Шта сад да радим?“ Лазар није знао да је помоћ већ на путу...

Јасна је погледала кроз прозор своје спаваће собе да види шта то прави толику буку. Видела је...

Мој најбољи друг (име) скакао је од радости. „Мислим да сам направио времеплов!“, викао је (име).

Напиши причу о авантури коју би доживео да си заменио место са (наведи име друге особе).

Прослава мог рођендана није прошла онако како сам очекивала. Све је било врло чудно.

(Име) и (име) управо су завршавали свог феноменалног Снешка кад зачуше чудан глас.

Напиши фантастичну причу о змајевима, плашљивом краљу и храброј принцези.

Свемирски брод из далеке галаксије управо се спустио на Земљу. Путници су били радознали...

Вејавица је беснела већ недељу дана. Телевизор није радио, а све играчке су ми се већ смучиле. Изненада ми паде на памет супер идеја. Ја ћу...

Напиши тајанствену причу од које ће твоји читаоци задрхтати.

Напиши причу о томе шта би се десило кад би се једног јутра пробудио и открио да можеш да летиш.

Док је Анђелка тражила своју изгубљену кутију за ручак на шалтеру изгубљено – нађено, открила је да...

Јован је обећао својој баки да ће јој помоћи да изриља башту. Изненада ашовом удари у нешто тврдо под земљом...

Било је то прилично досадно лето. Онда се (име) доселила у суседну кућу.

Старе изреке могу бити нетачне. После кише није дошло сунце, него...

Да ти причам о потпуно лудој пицама-журки на којој сам била овог викенда.

Замисли да си управо купила наочаре за сунце. Али изненада откриваш да можеш да видиш будућност кад погледаш кроз њих...

## 12.9 Прилог бр. 9

### МОЈЕ СКРОВИШТЕ

Имао сам четири године и волео сам да се осамим испод сушилице за веш. Замишљао сам да се налазим усред природе у шатору. На сушилицу сам стављао велике чаршаве који су се спуштали све до пода, тако да сам потпуно заграђен.

Унутра сам донео разне ствари. Било је ту и енциклопедија о животињама, пар јастука, блокчић и батеријска лампа. Волео сам ту да седим и по три – четири сата, да се осамим, опустим и замишљам далеке џунгле и прашуме. Око сушилице бих поставио мале гумене животиње и када бих излазио из шатора, кретао бих се опрезно и замишљао да ме свака животиња сматра ручком. Ту сам се склањао свакога дана сањајући да ћу једнога дана бити истраживач тих џунгли.

Када сам мало више порастао, нисам могао да станем испод сушилице и постало ми је тесно. ту сам морао да завршим своју авантуру. Био сам тужан, али сам ускоро пронашао ново скровиште.

Бошко Василић, VI<sub>7</sub>

Као мала, била сам врло стидљива. Нисам волела да ми ико смета, волела сам да будем искључиво сама. Сваког дана сам замишљала да сам у неком другом свету, доживљавала сам пуно измишљених пустоловина и имала много скровишта.

Једно од најдражих је био мамин орман. Тај орман је био све. Био је ракета, подморница, стан... Када сам се усељавала у мој 'стан', доносила сам разне којештарије. Доносила сам плишане меде, моје цимере. Два пута недељно бисмо правили чајанку са кексићима. Нема чега није било. У ормару је било и јастука који су ми служили као кревет. Једном чак, док је мама спавала, донела сам из фрижидера павлаку, саламу и сир...

Дуго сам ја живела у том мом 'стану', чини ми се више него у овом правом. Још увек када прођем поред тог ормана, сетим се својих узбудљивих пустоловина.

Анастасија Кртолина, VI<sub>7</sub>

Скоро сваки викенд са сестром проводим код баке. За мене је њен стан „сигурна кућа”. Тамо се осећам пријатно, безбедно и потпуно опуштено. Као да све то није довољно, док смо били мали, сестра и ја смо у стану правили склониште. Било је то неко наше полу-скровиште, јер би га бака увек открила. У трпезарији (која је



повезана са дневном собом) одмакли бисмо столице од трпезаријског стола, узели пешкире из купатила и прекрили 'рупу'. Завукли бисмо се испод стола и тамо смејали, све док бака не би подигла пешкире и узвикнула: „Шта овде вечито правите циркус?!” Ми бисмо тада побегли у собу смејући се.

Нажалост, више не можемо да се сакривамо јер смо превелики, али и даље волимо да идемо код баке.

Милош Боричић, VI<sub>6</sub>

## ЛЕТЊИ ДАН

Вода се таласа, лишће и грање на дрвећу шушка, песак и каменчићи звецкају. Моје уши и очи су задивљене. Звуци и призори мора су нешто предивно за наша чула. Једноставно, све је тако смирујуће.

Вода је чиста и прозирна попут стакла, а унутар ње рибе пливају и алге се померају. Сунце одсијава на води као у огледалу. Хладна као лед, освежава ме док сунце бљешти и греје ме. Песак под мојим ногама ми даје осећај као да газим по милион јастука. Таласи ме гурају напред – назад док затворених очију уживам.

Лежим у хладу палминог дрвета и уживам у погледу на природу. У пејзажу испред себе видим чисто море, песак и у даљини планине које још увек имају снег на врху. Дрво испод ког сам се њише и хладиме.

Природа је предивна, али у лето је још много лепша обасјана сунцем.

Илија Баша, V<sub>7</sub>

## САВРШЕНИ ГРАД

У Новом Саду постоје огромни вишкови  
спанаћа и кеља  
и осталог врло здравог  
и врло неукусног зеља.

Али, Нови Сад је права стипса  
по питању хамбургера и помфрита  
и фантастично нездравог  
фантастичног чипса.

Постоји и мањак паркинга  
и вишак кола,  
а највећи проблем је  
што има заиста превише школа.

У Новом Саду се појавио и мањак неба  
поготово на нижим спратовима.

Једино добрих другова  
има баш колико треба.

Олег Кнежевић, V<sub>7</sub>

### **САВРШЕНИ ГРАД**

Град као град,  
сваки је исти,  
једино мој град је другачији.  
Савршен.  
Има он све, од радње до пијаце  
од Телепа до Детелинаре,  
од канала до Дунава,  
има пуно Лала који кажу: „Фала.”  
И зато га ја волим до неба.

Предраг Иђошки, V<sub>7</sub>

### **КАКО ВИДИМ СЕБЕ**

Када сам у питању ја, за себе постављам другачије критеријуме него када су у питању други. Нисам савршен, штавише, ја сам далеко од тога. Имам својих мана и врлина као и сви остали. Све мане које имам покушавам да задржим за себе. У томе донекле и успевам, додуше са потешкоћама. Лењ сам, нема много ствари око којих се заиста трудим. Тешко ме је мотивисати, али се потрудим када радим оно што волим. Перфекциониста сам и некада се оптерећујем око тотално небитних ствари. Лако губим концентрацију уколико радим нешто за шта нисам заиста заинтересован. За себе сматрам да сам на златној средини иако тежим ка томе да будем бољи. Иако сам врло лењ, моја лењост има своје границе. Уколико нешто или неко почне да ми ствара притисак, решавам све што могу, најбрже што могу. Када помислим на то, схватим да волим да живим живот слободно. Самим тим, притисак који неко успе да оствари чини ми нелагоду и даје ми осећај трајне ограничености. Мислим да сам духовит и да имам добар смисао за хумор, али такође знам када треба да се уозбиљим. Сматрам да сам стабилан и да уколико је потребно, људи могу да се ослоне на мене. Када погледам у прошлост, видим колико сам био наиван и поводљив и буде ми лакше када

схватим да више нисам такав. Некада се запитам како је могуће да волим да будем сам, а не осећам се усамљено.

Ето, то сам ја.

Марко Балаћ, VIII<sub>7</sub>

## 12.10 Прилог бр. 10

### **МОЈА БИОГРАФИЈА** (подстицај – *Аутобиографија*, Бранислава Нушића)

Тог 25. новембра 2000. године, у Бетанији, у Новом Саду се родила дебела, ћелава беба која је вриштала и њакала као магарац на самрти. Мама ме је узела први пут у руке и назвала ме Касија. Назвали су моју прабабу и рекли јој како се зovem. „Кајсија?“, поновила је она. Када је мама чула за то, променила ми је име у Анђела. И тако сам ја Анђела Вученовић добила име. Када сам се родила, у мојој породици били су мама, баба, деда и тетка.

На моју велику жалост, стрпали су ме у јаслице када сам имала две године. То је било нешто најтрагичније у мом животу. Кад год би ме бака водила у јаслице „срце би јој се цепало“. Хистерисала сам, бацала се, вриштала док ме не заболи грло. Гледајући мене друга деца су се престрављивала и почињала и она да плачу. Мало сам се смирила око четврте године када сам ишла у вртић.

Једног дана 2004. године пошла сам са мамом на СПЕНС. Док сам се возила у аутићу на жетоне, дошао је неки мамин друг. „Анђела, ово је мој друг Иван, али зови га Шаца.“ Отишле смо са њим на кафу и после неколико месеци он ми постаде очух. Наша породица доби новог члана, али није то крај приче са новим члановима. У мојој шестој години добила сам и сестру Душану...

Анђела Вученовић, VI<sub>7</sub>

Зовем се Филип Тривуновић, рођен сам 8. маја 2000. године у Новом Саду. Све до мог рођења, моји родитељи су мислили да ћу бити женско. Доктор који је породиио моју маму све време је зафркавао тату јер је тата желео да му прво дете буде мушко.

Убрзо сам и ја схватио да сам прво дете у породици, јер осим мене ретко ко је у кући плакао, па је логично било закључити да само једина беба постоји у мом дому – ја!

Са тачно петнаест месеци (колико је најмање требало за упис) сам кренуо у јаслице. Пошто су моји мама и тата радили по цео дан и ноћ, ја сам био међу првом децом која су ујутро долазила у вртић. Тата или деда су ме будили и возили у школицу око шест сати, а сад ви замислите колики је то био стрес за једно мало дете.

Крајем 2006. године тата долази пре спавања у школицу, што се никада до тада није десило, узима ме из вртића и каже: „Добио си брата!“ У том тренутку мислио

сам да је то најсрећнија вест у мом животу, али касније се испоставило да баш и није тако. Од толике цике и вриске нико ноћима није могао да спава. Али добро, бар сам му ја дао име – Бојан.

Средином 2010. године добили смо и сестру Нађу. Наравно, поред два дивљака и она је постала мали дивљак и терминатор, кад је у питању кршење ствари по кући...

Филип Тривуновић, VI<sub>7</sub>

### СТРАНИЦА ИЗ ДНЕВНИКА (наставка *Дневника Ане Франк* – у логору)

Драга Кети,

У бараци нас је сваким даном све мање и мање. Још увек не губим наду, иако се сваког тренутка и ја могу наћи у гасној комори. Једино још са тобом могу да разговарам... У бараци су скоро сви већ мртви – неки физички, неки психички. Ноћима, не могу ока склопити, непрестано се присећам ствари из детињства и својих вољених, који су можда већ убијени. Моја сестра Марго већ три дана ни реч није проговорила. За мене је већ сад, гледање кроз прозор у ведро небо мисаона именица. Тек сада схватам шта значи бити СЛОБОДАН...

Мина Јанковић, VII<sub>7</sub>

Драга Кети,

Јутрос смо стигли у логор. Обријаних глава и без одеће на себи, послали су нас на тетовирање бројевима. Свуда око нас се осећа смрад трулежи. Око нас су наслагане гомиле ципела и одела, као планине. Добио сам број на потиљку. Осећај је грозан. Имам неки осећај да ћу овде остати заувек, а такође се стално питам зашто су нас довели овде? Шта је то у човеку што може да га натера да тако мрзи неког ко није исти као он?

...

Врата бараке отворио је војник. Оштро је прешао погледом преко свих нас. Затим је рекао: „Скините се, идете на туширање!”. Тада сам знао да је готово. Скинули смо се и кренули ка смрти. Последњи пут сам погледао цео логор и закорачио у ’велико купатило’, то је био крај. Бацио сам поглед на тату и рекао му: „Видимо се тамо горе.”

Иван Вукнић, VII<sub>7</sub>

## МОСТОВИ ИВА АНДРИЋА

Људи су енигме, могу да створе шта год желе, све док постоје. Од свог рођења суђено им је да пре или касније потроше живот. Тај феномен називамо смрт, када наше тело остане без времена.

Нико на овом свету није вечан, свако живо биће умире. Зато је битно да време које имамо искористимо на начин који нас оставља запамћеним. На тај начин, наша тела могу да напусте овај свет, али наш дух остаје, све док смо у нечијем сећању. Наша духовна форма је као ветар, може се појавити било где, али треба чекати док за себе не нађе прави облик. Сваки човек оставља један траг који не може бити обрисан, а тај траг је љубав коју смо пружили другима. Међутим, неки људи остављају више од тога, остављају своју жељу да буду спојени са неким, у облику мостова. Мостови су симбол љубави, као и наше жеље да будемо један корак ближе људима који нам значе. Зато су мостови вечни, ако су уништени, могу бити обновљени као повезаност између људи.

Свако умире два пута, једном када остане без времена, а други пут када све што остави иза себе падне у заборав<sup>165</sup>. Андрићево књижевно дело је мост међу људима, којим је обезбедио вечност.

Марко Балаћ, VIII<sup>7</sup>

---

<sup>165</sup> Према: „Сви ми умиремо само једном, а велики људи по два пута: једном кад их нестане са земље, а други пут кад пропадне њихова задужбина.“

Из романа *На Дрини ћуприја*.

Реченица је уз андрићеве фотографије стајала исписана на великом пану у учионици, јер се у осмом разреду обрађује *Мост на Жепи*. Ученику је послужила као инспирација за писање састава.

12.11 Прилог бр. 11

7. 12. 2017.

ОД ПИЦЕ ДО ЗДРАВЕ ГРИЦКАЛИЦЕ

Здрава ужина

У ОШ „Пра војвођанска бригада“, у петак, 1. децембра 2017. године, наставница биологије Отилија Херубел и наставница историје Љиљана Сударов са члановима секције из биологије и историје (ученицима



5. и 7. разреда), организовале су „Дан здраве хране“.

Тог дана, за време великог одмора, у холу школе, ученике и наставнике дочекало је лепо сервирано изненађење. Могли сте се послужити здравомужином:

- ✓ штапићима шаргарепе;
- ✓ кришкама јабука и мандарина;
- ✓ салатом од целера и јабуке;
- ✓ салатом од цвекле;
- ✓ кромпир салатом;
- ✓ здравим сендвичима (купус, шаргарепа, павлака, јаје, сусам)...

Ученици V2 и VII6 су са својим наставницама на диван начин промовисали важност здраве исхране. Заједничким трудом (куповином воћа и поврћа, прањем, чишћењем, сецкањем, аранжирањем... уз дружење 😊) су на великом одмору обрадовали остале ђаке и наставнике који су дегустирали здраву ужину.



Наставнице Отилија и Љиљана овим даном поручују нам да је здрава храна веома битна, али и укусна. По осмесима ученика и

брзини којом је храна нестала, можемо закључити да овакав дан треба да се понови.

Извештај о овом здравом и веселом петку за вас су припремиле:

Јана Ацић,

Лана Славнић,

Анђела Михајловић,

Татјана Веселиновић,

Кристина Чабаркапа,

Анђела Штиглић,

Софија Марковић,

уз савете и помоћ осталих ученика V<sub>2</sub>.



## ИЗВЕШТАЈ

(Петар Кочић, *Кроз мећаву*)

Јуче у раним јутарњим часовима, у шуми на обронцима Мањаче (област Змијање) пронађена су два беживотна тела. У питању су старац Р.К. и његов малолетни синовац В.

Након изненадне снежне мећаве која је захватила Змијање, њих двојица су се водили као нестали. Нестанак су пријавиле најближе комшије, а смрзнута тела старца и дечака пронашао је локални шумар, током уобичајеног обиласка. Дечак и старац пронађени су у неприступачном делу и на већој раздаљини. Осим њих, пронађено је и беживотно тело краве коју су, како очевици тврде, покушали да продају на сеоској пијаци. Према изјавама мештана Р.К. је био веома богат и угледан мештанин, који је доживео велику породичну трагедију и изгубио иметак и све чланове породице осим малолетног В. Најближе комшије тврде да су Р.К. и В. у крајњој немаштини покушали да продају краву као последњи извор прихода.

Сви до сада прикупљени докази говореда је до несреће дошло када су у снежној мећави залутали и раздвојили се. Полиција и даље истражује могуће узроке ове трагедије.

Стефан Рељић, VII<sub>2</sub>



12.12 Прилог бр. 12

## ИЗВЕШТАЈ

Прочитај извештај о једној необичној звезди.

### MLADUNČE IMA SVOG „DRUGARA“

Mladunčce mandrila, koje se ne odvajaju od svoje plašane igracke, postalo je glavna atrakcija u jednom kineskom zooškom vrtu. Još goluđravo majmunče staro je tek šesnaest dana, ali već je naučilo da, pogledom koji razoružava, pozira fotoreporterima.

Omiljena zanimacija malog mandrila je žuti plašani majmun tek malo manji od njega. Uživa da ga grli, baca po postelji, slika se sa njim ili ga, po potrebi i, iskoristi kao zaklon. „Drugara“ ponekad ostavi dok spava, a tada mu je, kao kod ljudske bebe, palas obavezno u ustima. Sićušna životinja ipak neće dugo ostati takva. Predstavnici njegove vrste obično su visoki oko 90 centimetara a mogu da budu teški i do 50 kilograma. Zbog „parapažajskih“ boja, posebno na licu i stražnjici, važe za najšarenije sisare na planeti. Žive u tropskim prašumama Kameruna, Gabona, Ekvatorijalne Gvineje i Konga. Smatraju se ugroženom vrstom.


V. M.  
Novosti, 19. avgust 2011.

### РАЗГОВОР О ТЕКСТУ

1. Прочитај текст пажљиво и потруди се да одговориш на следећа питања:
  - Ко је главни „јунак“ извештаја?
  - Шта он ради?
  - Када се младунче родило?
  - Где се то догодило?
  - Како се звезда зоолошког врта радо забавља?
2. Обележи места у тексту где можеш да пронађеш одговоре на питања. Шта примећујеш?
3. Исажи шта још сазнајемо у тексту, осим одговора на поменута питања. Зашто су нам ти подаци важни? Да ли су једнако важни за разумевање догађаја као одговори на пет постављених питања?
4. У наведеном тексту пронађи и подвучи реченице које би се могле наћи у енциклопедији.

### ЗАПИТАЈ СЕ

Замисли ситуацију – другар ти прича о неком догађају који те веома занима. Шта ће те нарочито занимати у вези са тим збивањем? Прошле године је било речи о томе како се пише **вест** и шта она треба да садржи. Покушај да се присетиш основних правила.



### УПРЕДИ

**Вест** има улогу да јави да се нешто десило. Притом, одговара на пет питања: *ко, шта, где, кад, како или зашто*.

**Извештај** је другачија новинска врста. Некада, он може садржати више вести. У другим случајевима, извештај полази од једне вести, али има задатак да нас детаљније обавести о догађају који му је предмет.

### ЗАКЉУЧИ

**Извештај** полази од вести, али новинар затим проширује основне информације о догађају. То може учинити тако што ће нас упознати са преходним збивањима, укључити цитате сведока, представника за медије, званичника, стручњака... Може да опише догађај са више детаља, који би нам приближили атмосферу и омогућили да догађај живље замислимо.

Најважнији део извештаја јесте увод. У новинарском жаргону назива се „глава“ или „лид“ (од енглеске речи *to lead* – водити). Прва реченица извештаја треба да садржи одговоре на пет питања, да буде „мамац“ који ће привући пажњу читаоца (слушаоца, гледаоца) и усмерити је ка наставку текста.

### ДЕФИНИЦИЈА

Када новинар жели да напише детаљан текст о неком догађају, користећи форму која се назива **извештај**. У писану извештаја држи се следећих правила:

- језик извештаја треба да је прецизан, јасан, једноставан;
- пронађи макар један живописан детаљ и помени га;
- избегавај китњасте описе, придевске користи штедљиво;
- труди се да не користиш новинарске фразе (устаљене, „изливане“ склопове речи) – *зуб времена, боља боловина, зелено свећло...*;
- размисли о онима који ће текст читати, и њима прилагоди тему и начин излагања;
- ако је могуће, новинар треба да присуствује догађају о којем ће писати, и то од почетка до краја;
- кад напишеш текст, прочитај га – обриши непотребне речи и све информације које се чине небитним;
- буди информисан/информисана, прати штампу и друге медије.

Грамашика за 6. разред / Јазична култура

197

Грамашика за 6. разред / Језична култура

**ОБРАТИ ПАЖЊУ!**

Брисање је некад најважнији део писања. У новинарским текстовима та истина има посебан значај. Све речи без којих текст може да задржи првобитно значење, треба прецртати. Такође, треба избегавати понављање речи и израза.

**А+**      **САЗНАЈ ВИШЕ**

Правило о пет основних новинарских питања (или, на енглеском, 5W – Who, What, Where, When, Why), верује се, успоставио је један амерички новинар. Он је 14. априла 1865. у *Асошијетед пресу* реченицом: „Председник је јуче у једном позоришту погођен метком и, можда, убијен“ започео вест о атентату на Абрахама Линколна.

Поменули смо да је важно да новинар присуствује догађају са којег извештава. Шта се може десити када се ово правило не поштује, прочитајте у овој анегдоти из новинарског живота.

**ВЕЖБЕ**


- Крени у потрагу за новинарском причом. Процуђај по суседству, парку, школском дворишту. Приметиш ли нешто необично, занимљиво, узбудљиво... лати се своје бележнице и оловке. Забележи основне податке. Испитај присутне и оне који би о догађају могли знати више од тебе. Кад дођеш кући, подсети се правила писања извештаја и – баци се на посао!
- Потруди се да напишеш вест која се састоји од само једне предикатске реченице. У тој реченици треба да постоји субјекат (КОЈ), предикат (ШТА?) и прилошке одредбе за време (КАД?), место (ГДЕ?), начин (КАКО?) и узрок (ЗАШТО?).

На пример: У *Јејшак*, 25. априла, ученици наше школе организовано су учествовали у акцији „Улепшај свети у коме живиш“ садећи цвеће у оближњем парку.

Пошто у нашем примеру недостаје прилошка одредба за узрок, напиши је ти у посебној реченици:

---

Ако се потрудиш да ову вест допуниш занимљивим појединостама и информацијама – она ће прерасти у извештај.




199

Грамаблина за 6. разред / Језичка култура

200

Грамаблина за 6. разред / Језичка култура



Говор и језик: српски језик и језичка култура [са вежбањима]: за шести разред основне школе, Јелене Журић и Јелене Ангеловски, Едука, Београд, 2011.

## 12.13 Прилог бр. 13

### ПИСМО

#### *Дечак и пас*

Након читања и анализе приповетке Данила Киша, *Дечак и пас* и претходно усвојених чињеница о писању писма (његовој форми, адресирању и сл.) ученици су добили задатак да напишу писмо. Писмо је требало написати из сопствене улоге неке од јунака, из улоге неког јунака Андију, Дингу, чика Беркију. Дата им је слобода да својим писмом могу да измене завршетак приповетке. Једино ограничење било је да се задрже у оквирима прочитаног дела. На часу су им подељене коверте и папири. Адресе јунака смо заједнички осмислили, маркицу су ученици нацртали, а на месту пошилаоца свако је писао своје податке.

Драги Анди,

Много ми недостајеш! Господин Берки ми је прочитао писмо. Надам се да ти је лепо у новом граду и школи. Откада си отишао, само лежим испод крушке у хладу и немам са ким да се играм. Ако и прође неки дечак и ја приђем да ме помази, дечак се тад уплаши и побегне. Тада изађе господин Берки и помази ме по глави и гледа ме као да жели да ми каже: „Биће боље други пут.” Онда се ја тужно вратим испод велике крушке. Пробам да спавам, али не могу. Покушам да досегнем погледом до врха крошње, али ме сунце заслепи. Немам шта да радим. Кад случајно заспим, сањам тебе Анди. Маштам о томе како нам се враћаш!

Твој вољени Динго

Јана Ацић, V2

Драги Анди,

Веома ми је жао што си се растао са покојним Дингом, што си се селио... Читала сам Доброг пастира и прочитала причу о теби и твом псу. Обожавам ту причу. Много ми је жао.

Имам пар питања за тебе. Да ли је та прича истинита или си је само измислио? Ако је истинита, да ли би молим те могао да ми пошаљеш још детаљнију верзију? Не мораш ако нећеш.

Сада ћу ти рећи нешто мало о себи. Имам десет година и живим у Новом Саду. У школи смо читали твоју причу. Обожавам твоју причу. Сви је обожавају.

Надам се да те деца у школи не задиркују више због акцента. Знам да си много узнемирен због Динга, селидбе и школе и да вероватно немаш времена да ми одговориш, вероватно ни да прочиташ ово писмо... Мада, нема везе. Ја ћу наставити да ти пишем. У школи смо причали да иако је господин Берки био власник Динга, ти си био његов прави власник. Он је угинуо од туге за тобом.

Морам још нешто да те питам. Зашто сте се ти, Ана и твоја мама селили? Због рата или неких других разлога? Имам толико питања! Али ти вероватно не можеш да ми одговориш због навикавања на нову школу.

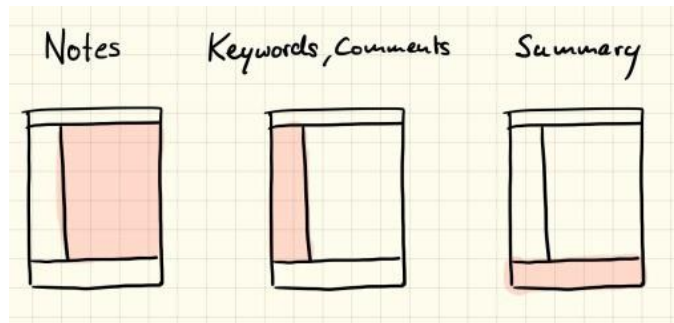
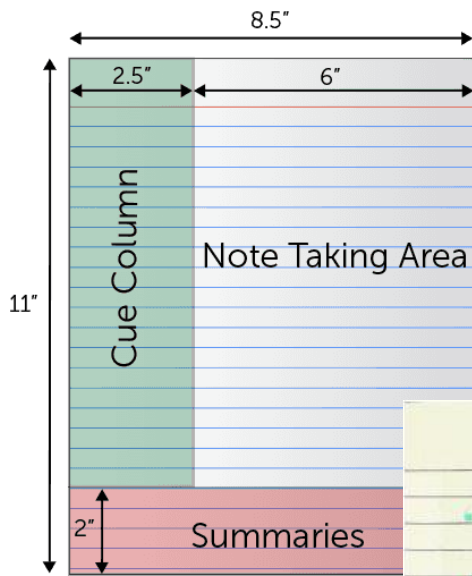
Надам се да ћеш се брзо опоравити од тога што више нема Динга. Ако можеш и имаш времена, молим те одговори ми. Не мораш ако нећеш или не можеш, у реду је. Разумем.

Твоја обожаватељка Ивана

Ивана Росић, V2

12.14 Прилог бр. 14

Корнелове белешке



**Cornell Notes**

**Topic/Objective:** Identify significant literary devices that define a writer's style and use to interpret work.

**Class/Period:** Lang. Art 10  
**Date:** Oct. 12, 2012

**Essential Question:** How does Langston Hughes' poem "Mother to Son" reader to overcome difficulty and keep from giving up?

**Questions:**

- What is the significance of the speaker in the poem?
  - Speaker - voice that communicates a... actions, descriptions, & feelings
  - similar to narrator
  - can be unknown or specific
- How does a poet's choice of speaker affect the mood/meaning of a poem?
  - Imp. - poet's choice of speaker - who speaks is as important as what is said
  - different points of view
  - event (ie. parent, child)
  - the person telling the story
  - writer's/poet's st. view and affects st.
  - vocab. - helps to understand
  - "crystal stair" = luxury
  - ie. "lie" for me
  - "reachin" - replace
  - "cause" = because
- How does Hughes use vocabulary to contribute to and convey his message?
  - writer's/poet's st. view and affects st.
  - vocab. - helps to understand
  - "crystal stair" = luxury
  - ie. "lie" for me
  - "reachin" - replace
  - "cause" = because

**Summary:** The speaker/voice in the poem is important because it communicates ideas, feelings of the poem, who the poet chooses as the speaker identifies the point of view and affects the message/meaning. Hughes uses vocabulary and style to convey the message that life is hard when Mother says "lie for me" ain't been no crystal staircase.

**THE CORNELL NOTES**

**“CUE COLUMN”**

**Notetaking Column**

- RECORD:** DURING THE LECTURE, RECORD THE LECTURE USING CONCISE SENTENCES & KEYWORDS, IN THIS COLUMN.
- QUESTIONS:** AFTER LECTURE, FORMULATE Qs BASED ON NOTES ON RHS COLUMN. QUESTIONS HELP:
  - CLARIFY MEANING
  - REVEAL RELATIONSHIP
  - ESTABLISH CONTINUITY
  - STRENGTHEN MEMORY
- RECITE:** COVER THIS COLUMN WITH A PIECE OF PAPER. THEN LOOK AT THE QUESTIONS FROM 2 & TRY TO ANSWER THEM FROM MEMORY, IN YOUR OWN WORDS.
- REFLECT:** REFLECT BY ASKING YOURSELF:
  - WHAT'S THE SIGNIFICANCE OF THIS FACT?
  - WHAT PRINCIPLE ARE THEY BASED ON?
  - HOW CAN I APPLY THEM?
  - HOW DO THEY FIT IN WITH WHAT I KNOW ALREADY?
  - WHAT'S BEYOND THEM?
- REVIEW:** SPEND TIME REVIEWING ALL YOUR PREVIOUS NOTES AT THE END OF EACH WEEK.

ADAPTED FROM "HOW TO STUDY IN COLLEGE" (7th ed.) BY W. PAUK

PENSANDMACHINE

**[SUMMARY]**

AFTER CLASS, SUMMARIZE THE NOTES ON THIS PAGE.

## 12.15 Прилог бр. 15

### **ЗАШТО СЕ ШКОЛУЈЕМ?**

Посао сваког учитеља, наставника или професора је да пренесе знање својим ученицима. Знање је битно за лакши живот.

Увек је постојало правило да образовани људи имају бољи посао, бољи начин живота у коме је све у свом реду, али да ли је то истина? Да ли нам је школа потребна и да ли зависимо од успеха у школи?

Школа је место где учимо нове ствари, упознајемо људе и упознајемо себе, она помаже и упућује нас у различите смерове живота. Да није обавезна, другаре које имам сада вероватно не бих никада упознала, не бих имала жељу за будућност и не бих знала шта ме занима.

Наравно, постоје и добри и лоши ђаци. Постоје они који се труде више и мање, они којима школа није приоритет, који себе могу замислити у вишем положају без дипломе, али и они који се због једне лошије оцене већ припремају за живот на улици без хране, посла...

Раније је мање људи било школовано и они који су били образованији од осталих више су се ценили. „Што више знаш, више вредиш.” Да ли је и сада тако? Данас је све више открића нових талената, сви су жељни славе, а немају славне особе завршен факултет, средњу школу...

Ја мислим да све зависи од нас. Свако одлучује и брине се о себи, свом успеху. Свако има разлог зашто је у школи и тај разлог се рефлектује на његов успех. Неко ко јако жели да постане доктор, учитељ и сл. радиће напорно за своју жељу. Неко ко није сигуран шта жели да ради и чиме жели да се бави помоћу школе успеће то да сазна. Нечије школовање је прекинуто приликом за раније запослење, а неко нема услове ни за основно школовање.

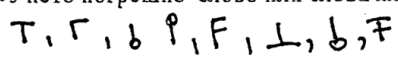







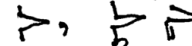


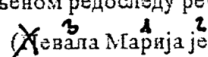









Мени је битно да будем успешна у школи, не зато што мислим да ће то у потпуности одредити мој живот, него зато што ће олакшати доношење одлуке у вези њега. Ја мислим да ћу добити више прилика са знањем које стекнем у школи, самим тим ја се школујем за СЕБЕ.

Ања Стевић, VIII<sub>7</sub>

## 12.16 Прилог бр. 16

### 12.16.1 Прилог 16а

#### Коректорски знаци

- Унето погрешно слово или слова или графички знак (штампарска грешка) -  
 (Марија)
- Исто правило важи и за "слагачку блокаду"  Марија
- Ако је графички знак (слово) исправан, али другог типа, треба га обележити знаком X  
 (Харија)
- Ако у рукопису треба изменити више слова, реч, више речи или редова  
 (Марија је певала)
- Ако треба изоставити слово или више слова (Марија)  
- Ако треба изоставити реч, више речи или редова (Марија је певала) 
- Ако треба да се уметне део текста  (Марија је певала)
- Ако је изостављен ред или више редова 
- Ако треба део текста померити навише или наниже (Марија је певала) 
- Ако је у тексту дошло до инверзије словних знака или речи  (Марија певала је)
- Ако у новом измењеном редоследу речи, речи нису унете једне за другом обележавају се бројем изнад речи  (Хевала Марија је)
- Ознака за нов пасус (заглавље) 
- Погрешно раздвојена слова или речи  (Марија је певала)
- Погрешно спојена слова или речи  (Марија је певала)
- Када су две речи растављене премалим размаком 
- Уколико је размак између речи превелик  (Марија је певала)
- Превелик размак између редова 
- Премали размак између редова 
- Непотребан нови пасус 
- Ако се унесе погрешна лекторска или коректорска интервенција, реч се обележи тачкицама испод слова  (Марија је певала).

### 12.16.2 Прилог 16б

Коректорски знаци, пример који се налази и у *Методици наставе* (стр. 633) и у приручнику Павла Илића *Од слова до есеја*, стр. 108.

∨	недостаје (слово, слог, реч, више речи)	
( )	непотребно (реч, реченица, пасус)	
∩	састављено	— правописна грешка
∪	растављено	= граматичка грешка
∫	нов ред	---- стилска грешка
~	не треба нов ред	S нетачно
X	погрешан ред речи	неразумљиво
∟	погрешно растављена реч	! престилизованати

### 13 ЛИТЕРАТУРА

- Бодрожа, Б.–Максић, С. & Павловић, Ј. (2013). Испољвавање и подстицање креативности у основној школи из перспективе наставника. *Зборник Института за педагошка истраживања*, 45, 1, 108–130.
- Војовић, И. (2017). Podsticanje motivacije učenika za učenje u nastavnom procesu. Univerzitet u Beogradu, Filozofski fakultet, doktorska disertacija.
- Брборић, В. (2008). *Шта читају наши средњошколци?*. Републички зимски семинар за наставнике и професоре српског језика и књижевности, Београд, предавање.
- Brend, D. (2011). *Kreativno pisanje: otkrite svoj dar pisanja*. 3. izd. Beograd: Babun.
- Brofi, Dž. (2015). *Kako motivisati učenike da uče*. Beograd: Clio.
- But, D.–Svorc, L. (2009). *Uspešno čitanje i pisanje: tehnike za razvoj pismenosti*. Beograd: Kreativni centar.
- Vanderslice, S. (2011). *Creative Writing Studies: Rethinking Creative Writing: Programs and Practices that Work*. Publisher: The Professional and Higher Partnership Ltd, Wicken, Cambridgeshire, GBR.
- Визек Видовић, В. –Влаховић Штетић, В.–Ријавец, М. & Миљковић, Д. (2003): *Психологија образовања*. Загреб: ЕР – Vern.
- Visinko, K. (2010). *Jezično izražavanje u nastavi hrvatskoga jezika – Pisanje*. Zagreb: Školska knjiga.
- Вуковић Николић, Г. (2010). *Креативно писање*. Београд: Graficolor.
- Вучковић, Р. (2008). *Писац, дело, читалац: (о креативном писању, читању и интерпретацији)*. Београд: Службени гласник.
- Гарсија Монтеро, Л. (2010). *Лекције из поезије за децу немирног духа*. Београд: Креативни центар.
- Glasser, W. (1999): *Nastavnik u kvalitetnoj školi*. Zagreb: Educa.
- Gudelj Velaga, Z. (1990). *Nastava stvaralačke pismenosti: (metodičke osnove)*. Zagreb: Školska knjiga.
- Дамјанов, Сава (2015). *Гејтсова галаксија потискује Гутенбергову*. <<http://www.dnevnik.rs/kultura/gejtsova-galaksija-potiskuje-gutenbergovu>> 10. 12. 2015.
- Dimitrijević, R. (1969). *Osnovi teorije pismenosti*. Beograd: Vuk Karadžić.



- Димитријевић, Р. (1969а). *Тематика писмених састава у нашим школама: садржаји и методе*. *Анали Филолошког факултета* 9, str. 241–291.
- Ђолић, С. (1993). Аутономија студената, креативност и вештина креативног питања. *Иновације и настави: часопис за савремени наставу*, 11, 3-4, str. 116–121.
- Ђорђевић, С. (2012). *Креативно писање*. Ниш: Филозофски факултет (Ниш: Scero print).
- Elbow, Р. (2000). *Everyone Can Write: Essays Toward a Hopeful Theory of Writing and Teaching Writing*. Publisher: Oxford University Press, Cary, NC, USA.
- Живковић, Д. (1978). *Прави пут и странпутице у писању: о композицији и стилу писаних састава*. Београд: Београдски издавачко-графички завод (Београд: БИГЗ).
- Живковић, З. (2013). *Писац од глине: обликовати у креативном писању*. Београд: Филолошки факултет (Београд : Белпак).
- Закон о основама система образовања и васпитања (2009). *Закон о основама система образовања и васпитања*. <<http://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2015/08/%D0%B7%D0%B0%D0%BA%D0%BE%D0%BD-%D0%BE-%D0%BE%D1%81%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BC%D0%B0-%D1%81%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%BC%D0%B0-%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%9A%D0%B0-%D0%B8-%D0%B2%D0%B0%D1%81%D0%BF%D0%B8%D1%82%D0%B0%D1%9A%D0%B0.pdf>> 20.1. 2016.
- Zlatić, М.–Ђорђевић, Ј. (2014). Problemi kulture pismenog izražavanja u osnovnoj školi. *Sinteze - časopis za pedagoške nauke, književnost i kulturu*, 3(5), 85–94.
- Илић, Р. (1991). *Настава српскохрватског језика и књижевности пред изазовима времена*. Нови Сад: Дневник; Prosveta.
- Илић, П. (1991). *Од слова до есеја: (прилози настави писаног изражавања)*. Змај: Нови Сад.
- Илић, П. (1998). *Српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси: методика наставе* [2. прерађено и допуњено изд.]. Нови Сад: Змај.

- Илић, П.–Гајић, О.&Маљковић, М. (2008). *Криза читања: комплексан педагошки, културолошки и општедруштвени проблем* (2. допуњено изд.). Нови Сад: Градска библиотека; Београд: Нова школа.
- Ивић, И.–Пешикан, А. & Антић, С. (2003). *Активно учење 2: приручник за примену метода активног учења/наставе*. Београд: Институт за психологију.
- Ковач Церовић, Т. (2013). Образовање у Србији: између познате прошлости и непознате будућности. *Реч*, 83.29, стр. 37–49.
- Конвенција о правима детета* <[www.pravadeteta.rs/download/files/cms/attach?id=66](http://www.pravadeteta.rs/download/files/cms/attach?id=66)> 13. 7. 2014.
- Крупез, О. (2013). Нормирање базичних знања, умећа и резултата учења. Тематски зборник радова [са трећег међународног научног скупа Наука и савремени универзитет, 2013]. [Том 3], *Савремене парадигме у науци и научној фантастици*. Ниш: Филозофски факултет, стр. 198–211.
- Лалевић, М. (1966). *Помозимо младима да пишу: приручник онима који уче и који поучавају*. Београд: Вук Караџић.
- Лалевић, М. *1162 теме из српскохрватског језика: с упутствима, скицама и плановима*. Београд: Академија.
- Lalić Vučetić, N. (2015). *Postupci nastavnika u razvijanju motivacije učenika za učenje*. Univerzitet u Beogradu, Filozofski fakultet, doktorska disertacija.
- Љуштановић, Ј. (2011). Разговори с Влатком: Владимир Миларић (1930–2011). *Детињство*, 3/4: 135–137.
- Максић, С.–Шевкушић, С. (2010). Креативни потенцијал ученика основне школе у писменом изражавању. *Зборник Института за педагошка истраживања*, 42, 1, стр. 92–108.
- Milarić, V. (1969). *Деље језичко стваралаштво*. Novi Sad: Kulturni centar.
- Миленковић, Б. (2013). *(Не)традиционални приступ процесу писања*. Филолошке науке: зборник радова са научног скупа, 277–286.
- Мрше, С.–Јеротијевић, М. (2012): *Приручник за планирање и писање индивидуалног образовног плана*. Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије.
- Мур, Џ. Е. (2009). *Како написати причу: приручник за наставнике и ученике*. Београд: Креативни центар.

- Мур, Џ. Е. (2010). *Како писати некњижевне текстове: приручник за наставнике и ученике*. Београд: Креативни центар.
- Николић, М. (1983). *Настава писмености*. Београд. Научна књига.
- Николић, М. (1999). *Методика наставе српског језика и књижевности*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Николић, М. (2002). *Стилске вежбе: 123 вежбања за самосталну обуку у писменом и усменом изражавању*. Београд : Просветни преглед.
- НМЈ (1952). *Настава матерњег језика у основној школи (приручник за учитеље, наставнике и ученике учитељских школа)*. Светомир Игњатовић ... и др; уредио Светомир Игњатовић. Београд: Знање, (Београд : Рад).
- НП I-II - Наставни програм за први и други разред основног образовања и васпитања  
<<http://www.zuov.gov.rs/dokumenta/CRPU/Osnovne%20skole%20PDF/Prvi%20ciklus%20osnovnog%20obrazovanja%20i%20vaspitanja/2%20Nastavni%20program%20za%20prvi%20i%20drugi%20razred%20osnovnog%20obrazovanja%20i%20vaspitanja.pdf>> 20. 1. 2016.
- НП III - Наставни програм за трећи разред основног образовања и васпитања  
<<http://www.zuov.gov.rs/dokumenta/CRPU/Osnovne%20skole%20PDF/Prvi%20ciklus%20osnovnog%20obrazovanja%20i%20vaspitanja/3%20Nastavni%20program%20za%20treći%20razred%20osnovnog%20obrazovanja%20i%20vaspitanja.pdf>> 20. 1. 2016.
- НП IV - Наставни програм за четврти разред основног образовања и васпитања  
<<http://www.zuov.gov.rs/dokumenta/CRPU/Osnovne%20skole%20PDF/Prvi%20ciklus%20osnovnog%20obrazovanja%20i%20vaspitanja/4%20Nastavni%20program%20za%20cetvrti%20razred%20osnovnog%20obrazovanja%20i%20vaspitanja.pdf>> 20. 1. 2016.
- НП V - Наставни програм за пети разред основног образовања и васпитања  
<<http://www.zuov.gov.rs/dokumenta/CRPU/Osnovne%20skole%20PDF/Drugi%20ciklus%20osnovnog%20obrazovanja%20i%20vaspitanja/2%20Nastavni%20program%20za%20peti%20razred%20osnovnog%20obrazovanja%20i%20vaspitanja.pdf>> 20. 1. 2016.
- НП VI - Наставни програм за шести разред основног образовања и васпитања  
<<http://www.zuov.gov.rs/dokumenta/CRPU/Osnovne%20skole%20PDF/Drugi%20ciklus%20osnovnog%20obrazovanja%20i%20vaspitanja/3%20Nastavni%20pr>

[ogram%20za%20sesti%20razred%20osnovnog%20obrazovanja%20i%20vaspitanja.pdf](#) > 20. 1. 2016.

НП VII - Наставни програм за седми разред основног образовања и васпитања

<<http://www.zuov.gov.rs/dokumenta/CRPU/Osnovne%20skole%20PDF/Drugi%20ciklus%20osnovnog%20obrazovanja%20i%20vaspitanja/4%20Nastavni%20program%20za%20sedmi%20razred%20osnovnog%20obrazovanja%20i%20vaspitanja.pdf>> 20. 1. 2016.

НП VIII - Наставни програм за осми разред основног образовања и васпитања

<<http://www.zuov.gov.rs/dokumenta/CRPU/Osnovne%20skole%20PDF/Drugi%20ciklus%20osnovnog%20obrazovanja%20i%20vaspitanja/5%20Nastavni%20program%20za%20osmi%20razred%20osnovnog%20obrazovanja%20i%20vaspitanja.pdf>> 20. 1. 2016.

*Образовни стандарди за крај обавезног образовања* (2009). Београд: Министарство просвете Републике Србије, Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања.

Петровић, М. (2011). *Креативно писање, нараторолошки приступ тексту и контексту*. Београд: Мегатренд универзитет.

Пешикан, А. (2012). Стандарди у образовању као начин подизања квалитета образовања. *Inovacije i nastavi: časopis za savremenu nastavu*. 25, 1, str. 5–21.

Пешикан, А.–Антић, С.&Марковић, С. (2010). Концепција стручног усавршавања наставника у Србији - између прокламованог и скривеног модела. *Настава и васпитање: часопис за педагошку теорију и праксу*, 59, 2, стр. 278–296.

Пешикан, А.–Антић, С.&Марковић, С. (2010а). Концепција стручног усавршавања наставника у Србији - колико смо далеко од ефикасног модела. *Настава и васпитање: часопис за педагошку теорију и праксу*, 59, 3, стр. 471–482.

Pešikan, A. (2010). Savremeni pogled na prirodu školskog učenja i nastave: socio-konstruktivističko gledište i njegove praktične implikacije. *Psihološka istraživanja* 13, 2, str. 157–184.

*PISA 2009 у Србији: први резултати* (2010). Београд: Институт за психологију Филозофског факултета Универзитета у Београду, Центар за примењену психологију.

*Примена образовних стандарда у свакодневном наставном раду*, Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања

<http://www.ceo.edu.rs/novost/25-primena-obrazovnih-standarda-u-svakodnevnom-nastavnom-radu> > 3. 2. 2015.

Радикић, В. (2008). Владимир Миларић као тумач књижевности за децу. *Детињство* 3: 3–12.

*Разумевање прочитаног: PISA 2003 и PISA 2006* (2009). Београд: Министарство просвете Републике Србије, Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања, Институт за психологију Филозофског факултета Универзитета у Београду.

РСЈ (РСМ1) 2007. *Речник српског језика*. Нови Сад: Матица српска.

РСМ (РСМ6) 1967–1976. *Речник српскохрватског књижевног језика*. Нови Сад (Загреб): Матица српска (Матица хрватска).

Rosandić, D. (1990). *Pismene vježbe i nastavi hrvatskoga ili srpskog jezika*. Zagreb: Školska knjiga.

Савић, М. (2015). *Мали глосар креативног писања*. Зрењанин; Нови Сад: Агора, 2015 (Нови Сад : Сајнос).

Стевановић, Ј.–Максић, С.&Тењовић, Л. (2009). О писменом изражавању ученика основне школе. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 41, 1, str. 147–164.

*Стратегија развоја образовања у Србији до 2020. године*

[http://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2015/08/strategija\\_obrazovanja\\_do\\_2020.pdf](http://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2015/08/strategija_obrazovanja_do_2020.pdf) > 20. 1. 2016.

Тир Борља, М.–Токин, М. (2014.). *Збирка задатака: српски језик и књижевност : за 5. разред основне школе*. Нови Сад: Венцловић.

Тир Борља, М.–Токин, М. (2015.). *Збирка задатака: српски језик и књижевност : за 6. разред основне школе*. Нови Сад: Венцловић.

Тир Борља, М.–Токин, М. (2015.). *Збирка задатака: српски језик и књижевност : за 7. разред основне школе*. Нови Сад: Венцловић.

Тир Борља, М.–Токин, М. (2015.). *Збирка задатака: српски језик и књижевност : за 8. разред основне школе*. Нови Сад: Венцловић.

Токин, М.– Тир Борља, М. (2016.). *Књижевни путокази: интерпретације књижевних текстова за 7. разред основне школе*. Нови Сад: Венцловић.

Токин, М.– Тир Борља, М. (2017.). *Књижевни путокази: интерпретације књижевних текстова за 7. разред основне школе*. Нови Сад: Венцловић.

- Токин, М.– Тир Борља, М. (2018.). *Књижевни путокази: интерпретације књижевних текстова за 7. разред основне школе*. Нови Сад: Венцловић.
- Fečer, I. (1984). *Ko je Trnovu Ružicu poljupcem probudio? Zbunovnik bajki*. Beograd: Radionica SIK, (Beograd: Srboštampa).
- Hentkovski, D. (2005). *Iz škole: da li učenika pustiti s lanca*. Beograd: Clio.
- Ševkušić, S.–Maksić, S. (2010). Kreativni potencijal učenika osnovne škole u pismenom izražavanju. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 42, 1, 92–108.
- Ševkušić, S.–Maksić, S. (2012). Kreativnost u pričama učenika - studija slučaja u osnovnoj školi. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 44, 1, 128–143.
- Шипка, М. (2009). *Култура говора*. Нови Сад: Прометеј.
- Young, J. (2009). *Resources for Teaching: Resources for Teaching Creative Writing*. Continuum International Publishing, London, GBR.
- Walker, E. (2012). *Teaching Creative Writing: Practical Approaches*. The Professional and Higher Partnership Ltd, Wicken, Cambridgeshire, GBR.