

УНИВЕРЗИТЕТ У БЕОГРАДУ  
ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ

Невена Б. Јевтић Трифуновић

**ФОНОЛОГИЈА СА ФОНЕТИКОМ И  
МОРФОФОНОЛОГИЈА У САВРЕМЕНОЈ  
НАСТАВИ СРПСКОГ ЈЕЗИКА**

докторска дисертација

Београд, 2020.

UNIVERSITY OF BELGRADE  
FACULTY OF PHILOLOGY

Nevena B. Jevtić Trifunović

**PHONETICS, PHONOLOGY AND  
MORPHOPHONOLOGY IN CONTEMPORARY  
SERBIAN LANGUAGE TEACHING**

Doctoral Dissertation

Belgrade, 2020

УНИВЕРСИТЕТ В БЕЛГРАДЕ  
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Невена Б. Евтич-Трифуневич

**ФОНОЛОГИЯ С ФОНЕТИКОЙ И  
МОРФОФОНОЛОГИЯ В СОВРЕМЕННОМ  
ПРЕПОДАВАНИИ СЕРБСКОГО ЯЗЫКА**

Докторская диссертация

Белград, 2020.

## ПОДАЦИ О МЕНТОРУ И ЧЛАНОВИМА КОМИСИЈЕ

### **Ментор:**

**Проф. др Вељко Брборић, редовни професор**

Филолошки факултет Универзитета у Београду

### **Чланови комисије:**

1. **доц. др Ана Батас**, доцент, Филолошки факултет Универзитета у Београду
2. **проф. др Драгана Вељковић Станковић**, ванредни професор, Филолошки факултет Универзитета у Београду
3. **др Слободан Новокмет**, научни сарадник, Институт за српски језик САНУ

**Датум одбране:** \_\_\_\_\_

# ФОНОЛОГИЈА СА ФОНЕТИКОМ И МОРФОФОНОЛОГИЈА У САВРЕМЕНОЈ НАСТАВИ СРПСКОГ ЈЕЗИКА

## Сажетак

Предмет рада јесте свеобухватно сагледавање наставе српског језика из области фонетике (са фонологијом) и морфофонологије, и то на основу опсежне анализе глобалних планова и програма, акредитованих наставних средстава, и евалуације ученичког и студентског теоријског и практичног знања из фокусираних области. Стога је основни циљ рада *Фонологија са фонетиком и морфофонологија у савременој настави српског језика* да се пружи одређени допринос у побољшању квалитета анализираних наставних докумената и средстава, као и у унапређивању и популаризовању наставе фонетике и морфофонологије српског језика.

Како би се добила јасна слика и омогућили прецизни и функционални закључци, издвојеним лингвистичким областима се у овом раду приступило на два начина:

1) кроз испитивање њиховог присуства у актуелним наставним плановима и програмима, академским силабусима, као и акредитованој уџбеничкој, приручничкој и граматичкој литератури;

2) кроз испитивање степена усвојености ученичког и студентског теоријског и практичног знања из фонетике и морфофонологије српског језика.

Према подацима добијеним методом теоријске анализе, утврђено је да основношколски и средњошколски наставни планови не предлажу оквиран фонд часова који је неопходан за реализацију наставе фонетике и морфофонологије, а да наставни програми не прокламују прецизно граматичке садржаје које ученици треба да савладају (категорије у којима се одређена гласовна алтернација реализује, односно, категорије у којима се од ње одступа и сл.).

Анализом садржаја акредитованих основношколских и средњошколских уџбеника и приручника, који се односе на фонетику (са фонологијом) и морфофонологију, дошло се до закључка да сви они, упркос различитој апаратури презентације и структурализације, представљају фундаменталне особености неопходне за успешно савладавање гласовног система и гласовних алтернација српског језика. Ништа није другачије ни у репрезентативним педагошким и референцијалним граматицама. У складу са групом корисника којима су намењене, све испитиване граматике и приручници омогућавају солидан увид у теоријске поставке фонетике (са фонологијом) и морфофонологије, и на тај начин повољно утичу на њихово продуктивно савладавање.

Евалуација ученичког и студентског знања из издвојених области спроведена је уз помоћ истраживачке технике – тестирања. Узорком је обухваћено укупно 693 испитаника различитог узраста (основна школа 223, средња школа 240 и факултет 230). Показани резултати нивоа знања ученика и студената из области фонетике и морфофонологије потврдили су да истраживане популације владају садржајима који се тичу познавања гласовног система српског језика; затим, да виши разреди основних и средњих школа не доносе значајнији напредак у овладавању фонолошки, односно, морфолошки условљеним гласовним алтернацијама, као и да је континуитет у учењу, који подразумева проширивање и утврђивање градива из нижег у виши ниво образовања, изостао и приликом провере разлике у знањима ученика завршног разреда средње школе и студената прве године факултета о морфолошки условљеним гласовним алтернацијама. Такође, потврђено је да факултетски брцоши поседују већи степен знања о фонолошки условљеним алтернацијама у односу на

своје колеге из струковне академије, као и да апсолвенти оба истраживана факултета остварују солидне и процентуално скоро идентичне резултате у задацима са морфолошки условљеним гласовним алтернацијама.

Пронађена је и статистички значајна разлика у постигнућима испитиваних популација када су посредни задаци у којима је требало препознати једну или више гласовних алтернација, али и приликом провере ученичке/студентске способности за решавање питања отвореног/затвореног типа. Наиме, сви узорковани ученици и студенти су остварили видно боље резултате на примерима који су илустровали једну гласовну алтернацију, у односу на оне у којима се могло препознати више морфонолошких процеса, и са већом успешношћу решавали једноставније него комплексне задатке.

Након евалуације постојећег стања у настави граматике, у закључном делу рада креиране су импликације које имају за циљ да, кроз иновативне моделе учења, сазнавања, увежбавања и систематизовања знања, наставу фонетике (са фонологијом) и морфофонологије осавремене и подигну на виши ниво.

**Кључне речи:** српски језик, фонетика, фонологија, морфофонологија, наставни план и програм, уџбеник, методика наставе српског језика.

**Научна област:** Српски језик

**Ужа научна област:** Методика наставе српског језика као матерњег

**УДК број:**

# PHONETICS, PHONOLOGY AND MORPHOPHONOLOGY IN CONTEMPORARY SERBIAN LANGUAGE TEACHING

## Summary

This thesis presents the investigation of the status of phonetics (with phonology) and morphophonology in contemporary Serbian language teaching, based on a thorough investigation of the teaching curricula and syllabuses for this school subject and of the accredited teaching materials, as well as on the evaluation of the students' theoretical and applied knowledge in the investigated areas. Therefore, the main aim of this thesis was to contribute to the improvement of the teaching documents and materials, as well as to the promotion of the status of phonetics and morphophonology in Serbian language teaching.

In order to obtain an accurate evaluation of the state of the matter in the investigated linguistic domains, and to arrive at more accurate and functional conclusions, the studied areas were observed from two perspectives:

1) by investigating the degree to which these linguistic areas are represented in the teaching curricula and syllabuses, as well in the accredited materials and literature – textbooks, workbooks and grammars;

2) by investigating the degree of theoretical and applied knowledge acquired by primary-school, secondary-school and tertiary-level students in the areas of Serbian phonetics and morphophonology.

The data obtained by the method of theoretical analysis showed that primary- and secondary-school curricula and subject syllabuses do not define the required number of teaching hours necessary for covering the areas of phonetics and morphophonology, and that the subject syllabuses do not specify in enough detail the grammar areas that the students are expected to master (the categories in which a certain phonological alternation is realised, that is, the categories in which it is not realised, etc.).

The analysis of the accredited primary- and secondary-school textbooks and workbooks and their content relevant for phonetics (with phonology) and morphophonology revealed that all of them, apart from their differences in terms of presentation structure and methodology, do present the fundamentals necessary for a successful acquisition of the phonemic system and phonological alternations in the Serbian language. The analysis of the representative pedagogical and reference grammar books revealed the same picture. Taking into consideration the targeted age groups of their users, all the investigated grammar books and workbooks do offer a reasonable insight into the theoretical concepts of phonetics (with phonology) and morphophonology, and thus aid students' acquisition and productive application.

The evaluation of students' knowledge in the investigated linguistic areas was performed by means of the research technique of testing. The population in this part of the research study comprised 693 participants classified into three age and level groups: 223 primary-school students, 240 secondary-school students, and 230 tertiary-level students. The results of the investigation of students' knowledge in the areas of phonetics and morphophonology showed that the investigated populations exhibited a solid understanding of the Serbian sound system; however, the results also showed that students of higher grades of primary and secondary school did not show significantly higher levels of mastery with respect to the phonologically or morphologically conditioned sound alternations; additionally, there was a certain lack of continuity in terms of knowledge consolidation and broadening between lower and higher levels of education, observed in the comparison of test results between the high-school senior students and university-level freshmen, with respect to the morphologically conditioned sound alternations. Furthermore, the findings indicated that, among

tertiary-level students, the university (faculty) freshmen showed a higher level of knowledge about the phonologically conditioned alternations compared to the freshmen of the vocational academy (college), but that senior students (graduates) of both tertiary-level institutions exhibited almost identical results in the tasks involving morphologically conditioned sound alternations.

Statistically significant differences were found between the test results in the tasks that required the participants to recognize one or more sound alternations; similarly, statistically significant differences were observed between the students' results in the closed test tasks and open-ended questions. Namely, all the students, in all the age- and level- groups, showed much better results in those test items that required them to recognize one sound alternation, compared to the tasks that involved several morphophonological processes; also, all the participants performed much more successfully in simpler than in more complex test tasks.

Following the evaluation of the state of affairs in Serbian grammar teaching, the final chapter of this thesis offers pedagogical implications and includes suggestions regarding the ways in which innovative learning models, discovery, practice and knowledge systematization could be used to improve and enhance the teaching of phonetics (with phonology) and morphophonology in contemporary Serbian language teaching.

**Key words:** Serbian language, phonetics, phonology, morphophonology, teaching curricula and syllabuses, textbooks, Serbian language teaching methodology.

**Scientific field:** Serbian language

**Scientific subfield:** The Methodology of teaching Serbian as a native language

**UDC Number:**



## САДРЖАЈ

Сажетак .....	5
Summary .....	7
УВОД.....	14
<b>1. МЕТОДОЛОШКА УТЕМЕЉЕНОСТ ИСТРАЖИВАЊА .....</b>	<b>15</b>
1.1. Предмет истраживања .....	16
1.2. Значај истраживања .....	16
1.3. Циљ и истраживачка питања .....	16
1.4. Метода, техника и инструмент истраживања .....	17
1.5. Узорак истраживања.....	18
<b>2. ТЕОРИЈСКИ ПРИСТУП ПРОБЛЕМУ ИСТРАЖИВАЊА .....</b>	<b>20</b>
2.1. Фонетика (са фонологијом) и морфофонологија у наставним плановима и програмима.....	21
2.1.1. Фонетика (са фонологијом) и морфофонологија на универзитетском нивоу .....	30
2.2. Фонетика (са фонологијом) и морфофонологија у школским уџбеницима .....	33
2.2.1. Фонетика и морфофонологија у основношколским уџбеницима.....	34
2.2.1.1. Једначење сугласника по звучности у основношколским уџбеницима .....	40
2.2.1.2. Једначење сугласника по месту творбе у основношколским уџбеницима ...	42
2.2.1.3. Палатализација у основношколским уџбеницима .....	43
2.2.1.4. Сибиларизација у основношколским уџбеницима.....	45
2.2.1.5. Јотовање у основношколским уџбеницима.....	46
2.2.1.6. Непостојано <i>a</i> у основношколским уџбеницима.....	48
2.2.1.7. Губљење сугласника у основношколским уџбеницима .....	49
2.2.1.8. Алтернација <i>л:о</i> у основношколским уџбеницима.....	51
2.2.1.9. Асимилација и сажимање самогласника у основношколским уџбеницима .	52
2.2.2. Фонетика и морфофонологија у основношколским радним свескама.....	53
2.2.3. Фонетика и морфофонологија у основношколским уџбеницима за 7. и 8. разред.....	54
2.2.4. Закључак о основношколским уџбеницима .....	55
2.2.5. Фонетика (са фонологијом) и морфофонологија у средњошколским уџбеницима.....	58
2.2.6. Закључак о средњошколским уџбеницима .....	64
2.3. Фонетика (са фонологијом) и морфофонологија у граматикама и приручницима .....	66

2.3.1.	Једначење сугласника по звучности у граматикама и приручницима .....	71
2.3.2.	Једначење сугласника по месту творбе у граматикама и приручницима .....	74
2.3.3.	Палатализација у граматикама и приручницима .....	76
2.3.4.	Сибиларизација у граматикама и приручницима .....	78
2.3.5.	Јотовање у граматикама и приручницима .....	80
2.3.6.	Непостојано <i>a</i> у граматикама и приручницима .....	82
2.3.7.	Губљење сугласника у граматикама и приручницима .....	85
2.3.8.	Алтернација <i>l:o</i> у граматикама и приручницима .....	87
2.3.9.	Асимилација, дисимилација и сажимање самогласника у граматикама и приручницима .....	89
2.3.10.	Покретни вокали у граматикама и приручницима .....	91
2.3.11.	Алтернација <i>o:e</i> (преглас) у граматикама и приручницима .....	93
2.3.12.	Превој вокала у граматикама и приручницима .....	94
2.3.13.	Закључак о граматикама и приручницима .....	96
2.4.	Фонетика (са фонологијом) и морфофонологија у правописима .....	99
3.	<b>РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА СА ДИСКУСИЈОМ</b> .....	102
3.1.	Гласовни систем српског језика .....	103
3.1.1.	Зубни сугласници (дентали) .....	103
3.1.1.1.	Зубни сугласници код ученика основне школе .....	104
3.1.1.2.	Зубни сугласници код ученика средње школе .....	105
3.1.1.3.	Зубни сугласници код студената .....	105
3.1.2.	Сонанти .....	105
3.1.2.1.	Сонанти код ученика основне школе .....	106
3.1.2.2.	Сонанти код ученика средње школе .....	107
3.1.2.3.	Сонанти код студената .....	107
3.1.3.	Вокали предњег реда .....	108
3.1.3.1.	Вокали предњег реда код ученика основне школе .....	108
3.1.3.2.	Вокали предњег реда код ученика средње школе .....	108
3.1.3.3.	Вокали предњег реда код студената .....	109
3.1.4.	Закључак о гласовном систему српског језика .....	110
3.2.	Гласовне алтернације у српском језику .....	111
3.2.1.	Једначење сугласника по звучности .....	112
3.2.1.1.	Једначење сугласника по звучности код ученика основне школе .....	112
3.2.1.2.	Једначење сугласника по звучности код ученика средње школе .....	114
3.2.1.3.	Једначење сугласника по звучности код студената .....	116

3.2.1.4.	Закључак о једначењу сугласника по звучности .....	117
3.2.2.	Једначење сугласника по месту творбе .....	119
3.2.2.1.	Једначење сугласника по месту творбе код ученика основне школе .....	120
3.2.2.2.	Једначење сугласника по месту творбе код ученика средње школе .....	121
3.2.2.3.	Једначење сугласника по месту творбе код студената .....	122
3.2.2.4.	Закључак о једначењу сугласника по месту творбе .....	124
3.2.3.	Губљење сугласника.....	126
3.2.3.1.	Губљење сугласника код ученика основне школе .....	126
3.2.3.2.	Губљење сугласника код ученика средње школе .....	127
3.2.3.3.	Губљење сугласника код студената .....	128
3.2.3.4.	Закључак о губљењу сугласника.....	129
3.2.4.	Асимилација и сажимање самогласника .....	130
3.2.4.1.	Асимилација и сажимање самогласника код ученика основне школе.....	131
3.2.4.2.	Асимилација и сажимање самогласника код ученика средње школе .....	131
3.2.4.3.	Асимилација и сажимање самогласника код студената .....	132
3.2.4.4.	Закључак о асимилацији и сажимању самогласника .....	132
3.2.5.	Палатализација.....	134
3.2.5.1.	Палатализација код ученика основне школе .....	134
3.2.5.2.	Палатализација код ученика средње школе.....	135
3.2.5.3.	Палатализација код студената.....	135
3.2.5.4.	Закључак о палатализацији.....	136
3.2.6.	Сибиларизација.....	138
3.2.6.1.	Сибиларизација код ученика основне школе.....	138
3.2.6.2.	Сибиларизација код ученика средње школе .....	140
3.2.6.3.	Сибиларизација код студената .....	141
3.2.6.4.	Закључак о сибиларизацији .....	142
3.2.7.	Јовање.....	145
3.2.7.1.	Јовање код ученика основне школе .....	145
3.2.7.2.	Јовање код ученика средње школе.....	146
3.2.7.3.	Јовање код студената .....	148
3.2.7.4.	Закључак о јовању.....	149
3.2.8.	Непостојано <i>a</i> .....	151
3.2.8.1.	Непостојано <i>a</i> код ученика основне школе.....	152
3.2.8.2.	Непостојано <i>a</i> код ученика средње школе .....	152
3.2.8.3.	Непостојано <i>a</i> код студената .....	153

3.2.8.4.	Закључак о непостојаном <i>a</i> .....	154
3.2.9.	Алтернација <i>л:о</i> .....	155
3.2.9.1.	Алтернација <i>л:о</i> код ученика основне школе .....	156
3.2.9.2.	Алтернација <i>л:о</i> код ученика средње школе .....	157
3.2.9.3.	Алтернација <i>л:о</i> код студената .....	158
3.2.9.4.	Закључак о алтернацији <i>л:о</i> .....	159
3.2.10.	Алтернација <i>о:е</i> (преглас вокала).....	161
3.2.10.1.	Алтернација <i>о:е</i> код ученика основне школе .....	161
3.2.10.2.	Алтернација <i>о:е</i> код ученика средње школе .....	161
3.2.10.3.	Алтернација <i>о:е</i> код студената .....	162
3.2.10.4.	Закључак о алтернацији <i>о:е</i> .....	163
3.2.11.	Превој вокала .....	164
3.2.11.1.	Превој вокала код ученика основне школе .....	164
3.2.11.2.	Превој вокала код ученика средње школе .....	164
3.2.11.3.	Превој вокала код студената.....	165
3.2.11.4.	Закључак о превоју вокала.....	166
3.2.12.	Покретни вокали .....	167
3.2.12.1.	Покретни вокали код ученика основне школе.....	168
3.2.12.2.	Покретни вокали код ученика средње школе .....	168
3.2.12.3.	Покретни вокали код студената .....	168
3.2.12.4.	Закључак о покретним вокалима .....	169
3.2.13.	Две гласовне алтернације.....	170
3.2.13.1.	Две гласовне алтернације код ученика основне школе .....	170
3.2.13.2.	Две гласовне алтернације код ученика средње школе.....	173
3.2.13.3.	Две гласовне алтернације код студената .....	175
3.2.13.4.	Закључак о две гласовне алтернације .....	177
3.2.14.	Три гласовне алтернације .....	180
3.2.14.1.	Три гласовне алтернације код ученика основне школе .....	180
3.2.14.2.	Три гласовне алтернације код ученика средње школе.....	182
3.2.14.3.	Три гласовне алтернације код студената.....	183
3.2.14.4.	Закључак о три гласовне алтернације.....	184
3.3.	Квалитативна анализа истраживачких питања .....	187
3.3.1.	I Наставни планови и програми за основну и средњу школу .....	187
3.3.2.	II Основношколски и средњошколски уџбеници .....	187
3.3.3.	III Граматике и приручници .....	188

3.3.4.	IV Ниво знања гласовног система српског језика код ученика и студената .....	189
3.3.5.	V Степен познавања фонолошки условљених алтернација код ученика основне школе.....	190
3.3.6.	VI Ниво знања морфолошки условљених алтернација код ученика средње школе.....	191
3.3.7.	VII Степен познавања морфолошки условљених алтернација код средњошколаца и студената .....	193
3.3.8.	VIII Ниво знања фонолошки условљених алтернација код студената нишког Факултета и крушевачке Академије .....	194
3.3.9.	IX Ниво знања морфолошки условљених алтернација код апсолвената .....	195
3.3.10.	X Препознавање једне и више гласовних алтернација .....	197
3.3.11.	XI Решавање задатака отвореног и затвореног типа .....	198
4.	<b>ЗАКЉУЧНА РАЗМАТРАЊА СА ИМПЛИКАЦИЈАМА</b> .....	202
5.	<b>РЕФЕРЕНЦЕ</b> .....	212
5.1.	Литература.....	213
5.2.	Извори.....	217
6.	<b>ПРИЛОЗИ</b> .....	220
6.1.	Тестови за ученике и студенте .....	222
6.2.	Техничке и друге скраћенице .....	232
6.3.	Табеле с резултатима ученика основних школа .....	234
6.4.	Табеле с резултатима ученика средњих школа.....	256
6.5.	Табеле с резултатима студената .....	283
6.6.	Табеле с коначним резултатима .....	312

## УВОД

Савремена настава српског језика, у образовном систему, има за циљ развијање, богаћење и проширивање језичких компетенција ученика/студената за културну комуникацију и језичку толеранцију. Она такође „развија њихове укупне афективне и интелектуалне способности, а посебно способности апстрактног мишљења, јер су мишљење и говор повезани процеси” (Петровачки 2008: 9).

Интегрисана у наставу матерњег језика, настава фонетике (са фонологијом) и морфофонологије по обиму предметне грађе, као и по богатој интердисциплинарној повезаности са другим сродним наукама, представља својеврсно подручје образовне лингвистике.

Фонетика се у литератури дефинише као дисциплина која се бави „физичком (физиолошком и акустичком) страном говора” (Бугарски 2003: 115), тј. као дисциплина која пружа опис и класификацију говорних гласова, процес њиховог стварања, затим преношења кроз звучне таласе и пријема, док се фонологија, с друге стране, усмерава на проучавање „начина на који гласови функционишу у језицима – узајамних односа гласова у систему, начина на који се они комбинују у веће језичке јединице, правилности у гласовним променама” (Пауновић 2003: 11).

Како је реч о дисциплинама чије је познавање неопходно за успешно владање говорном вештином, али и правописном нормом, јер се „гласовни систем и гласовне алтернације уче у нашој школи прије свега због њиховог значаја за правопис” (Симић 2002: 66), неопходно им је посветити више простора у актуелним наставним плановима и програмима, као и уџбеничкој и граматичкој литератури.

Полазећи од потребе да се наставно подручје фонетике (са фонологијом) и морфофонологије актуелизује и осавремени на свим нивоима образовања, кључна амбиција овог рада јесте сагледавање начина на који су истакнуте тематске области представљене од стране Завода за унапређивање образовања и васпитања Републике Србије (наставни планови и програми, образовни стандарди, исходи учења и сл.), као и њихове заступљености и методичке обликованости у граматикама и уџбеницима с једне, и опсежно евалуирање основношколског и средњошколског ученичког и студентског знања из фокусираних области, с друге стране.

Концептуално посматрано, овај рад садржи неколико базичних целина. Први сегмент дисертације посвећен је постављању теоријских основа истраживања, одређивању фундаменталних конструката и квалитативном анализирању наставних планова и програма, академских силабуса, уџбеничке и научне литературе, као и указивању на њихове позитивне и негативне елементе, уз одређене препоруке за њихову даљу модификацију.

Емпиријски део дисертације садржи анализу, интерпретацију и дискусију добијених резултата уз јасну повезаност са полазним истраживачким питањима и изабраним теоријским становиштем. Најважнији закључци и импликације на које је указало истраживање, представљени у завршној целини рада, имају за циљ да помогну онима који (ин)директно учествују у креирању наставних планова и програма и академских силабуса, будућим ауторима уџбеничке и граматичке литературе, али и предметним наставницима/професорима да, уз помоћ иновативних модела учења, наставу фонетике (са фонологијом) и морфофонологије осавремене и подигну на виши ниво.

---

## **1. МЕТОДОЛОШКА УТЕМЕЉЕНОСТ ИСТРАЖИВАЊА**

---

## **1.1. Предмет истраживања**

У првом, теоријском делу рада, постављен је предмет истраживања који се односи на анализу наставних планова и програма за основне и средње школе, академских силабуса, као и на тумачење садржаја школских уџбеника и приручника и неколико релевантних граматика српског језика, тачније оних њихових делова који се тичу наставе фонетике и морфофонологије.

Предмет методолошког дела рада јесте свеобухватно сагледавање наставе српског језика из области фонетике и морфофонологије, и то на основу опсежне евалуације ученичког и студентског теоријског и практичног знања из наведених области.

## **1.2. Значај истраживања**

Имајући у виду чињеницу да у србистичкој науци ова област није довољно истражена, сматрамо да предмет истраживања нашег рада има велики теоријски и практични значај.

Теоријски значај није у примарном фокусу нашег истраживања, али су и ти доприноси могући. Верујемо да ћемо на основу увида у наставне планове и програме и академске силабусе, анализе садржаја појединих граматика српског језика као и уџбеничке и приручничке литературе, тачније оних делова који се тичу фонетике и морфофонологије, као и евиденције њихових пропуста представљене у теоријском делу рада, указати на њихове слабости и на тај начин помоћи ученицима/студентима као и наставницима/професорима да идентификованим проблемима приђу на другачији начин.

Практични значај нашег истраживања састоји се у томе што показани резултати нивоа знања ученика и студената из области гласовног система и гласовних алтернација српског језика, могу корисно послужити у побољшању квалитета наставног процеса. Како би ученичко и студентско знање постало функционалније, практичније и сврсисходније, у раду ћемо понудити могућности побољшања и унапређења наставе фонетике и морфофонологије српског језика. Такав допринос савременој васпитно-образовној пракси, који за резултат има квалитет, поседује пуно наставно и педагошко оправдање.

Такође, ако наше истраживање укаже на одређене проблеме и недостатке и на тај начин подстакне друге истраживаче за нова трагања, то је, само по себи, важан разлог који додатно оправдава ово истраживање.

## **1.3. Циљ и истраживачка питања**

Наше теоријско истраживање има за циљ да установи како предности, тако и слабости у основношколским и средњошколским наставним плановима и програмима, академским силабусима, постојећој школској уџбеничкој и приручничкој литератури, као и у одабраним релевантним граматикама из области фонетике (са фонологијом) и морфофонологије српског језика као матерњег, а све са намером да пружи одређени допринос у њиховом унапређивању.

Основни циљ методолошког дела рада треба тражити у нашем настојању да испитамо степен усвојености теоријског и практичног знања ученика и студената из области фонетике и морфофонологије српског језика. Након евалуације постојећег стања у настави граматике српског језика, циљ нам је и да креирамо импликације које би, кроз иновативне моделе учења, сазнавања, увежбавања и систематизовања знања, наставу фонетике (са фонологијом) и морфофонологије осавремениле и подигле на виши ниво.

Познато је да су задаци истраживања операционализација циља и да су искључиво њему подређени. Према томе, како бисмо испитали степен присутности истраживаних области у наставним плановима и програмима, уџбеничкој и приручничкој литератури, као и



ниво знања ученика и студената, а у складу са циљем да се изврши квалитативна анализа, формулисана су и конкретизована следећа истраживачка питања:

1. Који је обим и на који начин су представљени садржаји из области фонетике и морфофонологије у наставним плановима и програмима за основну и средњу школу?
2. Како су методички истакнуте језичке дисциплине (фонетика са фонологијом и морфофонологија) представљене у уџбеничкој литератури из српског језика у основној и средњој школи?
3. На који начин су садржаји из области фонетике (са фонологијом) и морфофонологије презентовани у граматицима и приручницима који се користе у основној и средњој школи и на факултету?
4. На ком нивоу испитивани ученици и студенти познају гласовни систем српског језика?
5. Да ли ученици осмог разреда основне школе поседују виши степен знања о фонолошки условљеним гласовним алтернацијама у односу на ученике шестог разреда?
6. Да ли су знања о морфолошки условљеним гласовним алтернацијама на вишем нивоу код ученика четвртог разреда у односу на ученике првог разреда средње школе?
7. Да ли студенти прве године факултета поседују већи степен знања о морфолошки условљеним гласовним алтернацијама у односу на ученике четвртог разреда средње школе?
8. Који је ниво знања о фонолошки условљеним гласовним алтернацијама студената прве године Филозофског факултета Универзитета у Нишу и Академије васпитачко-медицинских струковних студија у Крушевцу?
9. Колики су нивои знања о морфолошки условљеним гласовним алтернацијама код студената завршне године Филолошког факултета Универзитета у Београду и Филозофског факултета Универзитета у Нишу?
10. Да ли испитивани ученици и студенти остварују боље резултате у препознавању једне гласовне алтернације у односу на препознавање више гласовних алтернација?
11. Какав је квалитет одговора на питања затвореног типа испитиваних ученика и студената у односу на квалитет одговора на питања отвореног типа?

#### **1.4. Метода, техника и инструмент истраживања**

Поступком описивања, повезивања и објашњавања, истраживана проблематика је осветљена са више страна. Резултати до којих се дошло су компарирани и међусобно квалитативно анализирани. Природа општег циља и истраживачких питања одредила је да подаци буду прикупљени истраживачком техником – тестирањем. Ученичка и студентска знања проверена су решавањем (попуњавањем) теста објективног типа с различитим питањима из области фонетике и морфофонологије српског језика (Прилог бр. 6.1)<sup>1</sup>. Приликом конструисања истраживачког инструмента коришћена су питања отвореног и затвореног типа, код којих је садржина била контролисана у циљу добијања релевантних одговора.

Само истраживање обављено је у мају 2018. године.

---

<sup>1</sup> Тест је рађен на уобичајен, класичан, ученицима и студентима познат и препознатљив начин. Питања на тесту су била уједначена, примерена узрасту ученика, с одговарајућим упутствима и јасним захтевима, те стога нису могла стварати недоумице. Време предвиђено за решавање теста било је један школски час, дакле 45 минута.

## 1.5. Узорак истраживања

Популацију истраживања чинили су ученици различитог узраста из три основне и три средње школе, као и студенти са два факултета и једне академије струковних студија.

Истраживање је обављено у школама/факултетима на територији четири града (Београда, Ниша, Крушевца и Трстеника), а учествовало је укупно 693 испитаника (основна школа 223, средња школа 240, факултет/академија 230). У Табели 1 приказана је структура укупног узорка испитиваних ученика и студената.

Табела 1. Структура укупног узорка ученика и студената

ОСНОВНА ШКОЛА			Укупно
Разред	шести	122	223
	осми	101	
СРЕДЊА ШКОЛА			
Разред	први	126	240
	четврти	114	
ФАКУЛТЕТ/АКАДЕМИЈА			
Година студија	прва	137	230
	четврта	93	
			<b>693</b>

У складу са могућностима истраживача, одабрали смо школе/факултете и у њима одговарајућа одељења/године студија, тако да узорак има карактеристике намерног узорка. Величина укупног намерног узорка је адекватна с обзиром на варијабилност истраживаних феномена и на целокупан нацрт истраживања, и задовољава основне научно-методолошке захтеве (величину, репрезентативност и хомогеност).

Ученици основних и средњих школа су на тесту остављали своје социодемографске податке (име и презиме, назив школе, њено седиште и разред), док су студенти уписивали седиште факултета/академије, студијску групу и годину студија, не наводећи име и презиме.

Опредељење за наведене узрасте ученика и студената проистекло је из чињенице да се ученици шестог разреда основне школе, ученици првог разреда средње школе и студенти прве године студија, према анализираним наставним програмима и силабусима на наведеним нивоима образовања, детаљно упознају са фокусираним наставним градивом. За избор преосталих испитаника, који се налазе на три завршна различита нивоа образовања, определили смо се из тежње да сазнамо у ком проценту се квалитет и квантитет знања мења с узрастом, односно, са којим (не)знањем из области фонетике и морфофологије ученици и студенти завршавају одређену етапу школовања.

Прецизна спецификација узорка по разредима и годинама студија, у складу са нивоом образовања, местом и називом установе коју ученици/студенти похађају, представљена је у Табели 2.

Табела 2. Структура узорка ученика и студената према месту установе

ОСНОВНА ШКОЛА			Укупно
„Вељко Дугошевић”, Београд	шести	41	73
	осми	32	
„Драгомир Марковић”, Крушевац	шести	41	77
	осми	36	
„Свети Сава”, Трстеник	шести	40	73
	осми	33	

СРЕДЊА ШКОЛА			
IX београдска Гимназија „Михаило Петровић Алас”, Нови Београд	први	53	85
	четврти	32	
Гимназија, Крушевац	први	43	83
	четврти	40	
Гимназија „Вук Караџић”, Трстеник	први	30	72
	четврти	42	
ФАКУЛТЕТ/АКАДЕМИЈА			
Филолошки факултет, Катедра за српски језик и књижевност, Београд	прва	51	104
	четврта	53	
Филозофски факултет, Србистика, Ниш	прва	43	83
	четврта	40	
Академија васпитачко-медицинских струковних студија, одсек Крушевац <sup>2</sup>	прва	43	43
			<b>693</b>

Ради економичности и техничке прегледности, наводимо и коришћене скраћенице<sup>3</sup> за школе и факултете у којима је спроведено истраживање, а које су од изузетног значаја за тумачење табела из *Прилога 6.3–6.6.* (где се за сваки појединачни пример могу видети бројчани и процентуални подаци тачних и погрешних одговора свих испитиваних популација, као и коначни заједнички резултати ученика и студената)<sup>4</sup>

#### Основне школе

- ◆ БГ = Основна школа „Вељко Дугошевић”, Београд;
- ◆ КШ = Основна школа „Драгомир Марковић”, Крушевац;
- ◆ ТС = Основна школа „Свети Сава”, Трстеник.

#### Средње школе

- ◆ БГ = IX београдска Гимназија „Михаило Петровић Алас”, Нови Београд;
- ◆ КШ = Гимназија, Крушевац;
- ◆ ТС = Гимназија „Вук Караџић”, Трстеник.

#### Факултети/Академија

- ◆ БГ = Филолошки факултет, Катедра за српски језик и књижевност, Београд;
- ◆ НИ = Филозофски факултет, Србистика, Ниш;
- ◆ КШ = Академија Васпитачко-медицинских струковних студија, Крушевац.

<sup>2</sup> Студијски програм основних струковних студија Академије васпитачко-медицинских струковних студија одсека Крушевац остварује се у трајању од три школске године (у обиму од 180 ЕСПБ бодова), те се из тог разлога спецификација узорка за четврту годину не налази у Табели 2.

<sup>3</sup> Детаљан списак техничких скраћеница које су коришћене у табелама представљен је у Прилогу 6.2.

<sup>4</sup> Иако су у табелама коришћене идентичне скраћенице за назив места у коме је обављено истраживање, оне не могу изазвати одређене недоумице јер је у свакој табели експлицитно назначено да ли се подаци односе на основну/средњу школу или на факултет/академију.

---

## **2. ТЕОРИЈСКИ ПРИСТУП ПРОБЛЕМУ ИСТРАЖИВАЊА**

---

## 2.1. ФОНЕТИКА (СА ФОНОЛОГИЈОМ) И МОРФОФОНОЛОГИЈА У НАСТАВНИМ ПЛАНОВИМА И ПРОГРАМИМА

Процес учења и подучавања у настави српског језика и књижевности требало би да се заснива на утврђеним принципима и циљевима васпитања и образовања, као и на јасно дефинисаним исходима учења. Полазна основа сваког програмирања и планирања јесу званични документи одобрени од стране Завода за унапређивање образовања и васпитања. Круцијални документ који израђује, усваја и објављује надлежна просветна институција јесте наставни план и програм. Наставним планом се прописује који ће се предмети изучавати на одређеном нивоу образовања и у конкретним врстама школа, којим редоследом и коликим бројем часова на недељном и годишњем нивоу по предмету и разреду. Наставним програмом се утврђују програмски садржаји по предметима из наставног плана, тј. градиво које треба да буде реализовано током конкретног разреда (Милутиновић, Вучковић 2017). Јасно је да, када говоримо о фонду часова и о предмету, у нашем случају *Српског језика (Српског језика и књижевности)*<sup>5</sup> говоримо о наставном плану, а када говоримо о садржају, циљевима и исходима наставе, говоримо о наставном програму.

Наставни процес може бити реализован и посредством курикулума. Теорија курикулума, организована према посебној методологији вредновања постигнутих резултата на основу прописаних програма, обухвата целокупност наставног плана и програма одређеног нивоа образовања у конкретном образовном систему (основношколском, средњошколском или високошколском). Из наведеног проистиче закључак да се између појмова курикулум и наставни програм не може ставити знак једнакости, јер се наставним програмом „прописује обим, дубина и редослед наставних садржаја” (Брборић 2014: 84), док се курикулумом представљају резултати анализе образовних потреба, програмирају се садржаји образовања и описује начин реализације наставе<sup>6</sup>. Разликама између наведених термиолошких одредница бавио се и Д. Росандић у својој *Методизи књижевнога одгоја*, чије смо изводе из садржаја представили у Табели 3.

Табела 3. Разлике између наставног програма и курикулума<sup>7</sup>

НАСТАВНИ ПРОГРАМ И КУРИКУЛ (разликовна таблица)	
НАСТАВНИ ПРОГРАМ	КУРИКУЛ
• ужи појам	• шири појам
• набрајање садржаја	• знањствено тумачење садржаја према утврђеним критеријима знањствене методологије
• без методичке стратегије	• разрађена методичка стратегија одгојно-образовног процеса (наставе, изваннаставне и изваншколске дјелатности)
• без стратегије вредновања одгојно-образовних постигнућа	• разрађена стратегија вредновања одгојно-образовних постигнућа (интерно и екстерно вредновање)
• ужи контекст (школа, родитељи)	• шири контекст (друштвени, културни), прилагодба садашњем и будућем културном моделу (моделу културе)
• знање (способности и навике)	• квалификације, диспозиције, компетенције; примјена у животним ситуацијама
• дјеломичан сустав (што, зашто)	• цјеловит сустав (што, зашто, како, у којим и каквим увјетима, цјелокупни тијек одгојно-образовнога процеса)

<sup>5</sup> У основној школи, наставни предмет се званично зове *Српски језик*, док се проширени назив, *Српски језик и књижевност*, употребљава у средњошколском образовању.

<sup>6</sup> Шири приказ и тумачење методологије и природе курикулума може се, између осталог, наћи у: Кипер, Мишке 2008.

<sup>7</sup> Д. Росандић, *Методика књижевнога одгоја*, Загреб: Школска књига, 2005, стр. 68.

Како бисмо пронашли одговор на питање на који начин су у основношколским и средњошколским наставним програмима третирали садржаји из области фонетике (са фонологијом) и морфофонологије, неопходно је размотрити у ком степену је наведена граматичка материја заступљена у наставним плановима. Основношколска настава из предмета *Српски језик*, ако упоредимо са фондом часова свих осталих наставних предмета, само у петом разреду квантитативно заузима нешто већи број часова у укупном годишњем фонду њихове реализације, што значи да се настава матерњег језика изводи пет пута недељно. У каснијим разредима, тај број опада на четири, чиме се фонд на недељном и годишњем нивоу изједначава са другим предметима (нпр. математиком, страним језицима).

У формалном смислу, слична ситуација забележена је и у средњим школама. Конкретно, наставним планом предвиђено је да се настава српског језика у шестом и осмом разреду основне школе изводи четири пута недељно, а идентичан недељни фонд часова реализације присутан је и у првој години средње школе. Једино се са матурантима гимназија друштвено-језичког смера настава *Српског језика и књижевности* изводи пет пута недељно<sup>8</sup> (Табела 4).

Табела 4. Извод из наставних планова за основне и средње школе

ОСНОВНА ШКОЛА					
	Часова недељно	Часова годишње	Настава језика	Настава књижевности	Настава културе изражавања
Шести разред	4	144	55	52	37
Осми разред	4	136	46	53	37
СРЕДЊА ШКОЛА					
Први разред	4	148	30	83	35
Четврти разред	5	160	36	92	32

На основу Табеле 4 можемо констатовати да настава матерњег језика није квантитативно добро заступљена у школском систему Републике Србије и поред пропаганде очувања српског језика као наше традиције и националне баштине. Примера ради, у првом разреду гимназија друштвено-језичког смера, актуелним наставним планом је за реализацију предвиђено приближно 44% часова из области језика и културе изражавања. Иако процентуално недовољно заступљени наставни садржаји из граматике, а такође и на уштрб прописаног процента реализације граматичке материје, неким програмским садржајима се у наставној пракси даје неоправдано велики број часова, док се други садржаји сажимају или чак и изостављају, што је професионално недопустиво (Павловић 2016)<sup>9</sup> Поставља се питање: да ли је могуће и у којој мери ускладити са наставним планом дефинисане наставне јединице и исходе учења унутар једног разреда у предвиђени систем часова? Да ли су наставни садржаји систематски структурирани у погледу организованости наставног процеса? Анализом наставних планова у основној и средњој школи, резултати указују на то да је српски језик предмет који је оптерећен неравномерно распоређеним наставним садржајима које у предвиђеном фонду часова није могуће квалитетно реализовати, да нема довољног

<sup>8</sup> За потребе рада у разматрање су узети само наставни планови за шести и осми разред основне школе, као и за први и четврти разред гимназија (друштвено језичког смера), а такво одређење правдамо чињеницом да су ученици наведених разреда чинили узорак нашег емпиријског истраживања.

<sup>9</sup> Према нашим сазнањима, реализација наставе језика у средњим школама је прилично спорна, јер има наставника који крше наставни план и програм поступком потпуног занемаривања наставе језика, чиме ученици остају ускраћени за усвајање елементарних знања из истакнуте области (Брборић 2004). Другим речима, знање „које су ученици усвојили током основног школовања се постепено заборавља, уместо да се проширује и подиже на виши научни ниво, односно, што је најважније, непосредно примењује” (Петровачки 2008: 11).

броја исхода учења, да се адекватно формулисаним исходима учења подстичу само најнижи нивои знања и да се на тај начин не остварује одређен број циљева образовања и васпитања. Р. Драгићевић из тог разлога предлаже да би се, по угледу на руски образовни систем, требало изборити за другачији статус предмета *Српски језик*, тј. дати му натпредметни статус, повећати фонд часова у нижим разредима обавезног основношколског образовања, раздвојити наставу српског језика од књижевности, реформисати постојеће наставне планове и програме смањењем наставних јединица посвећених граматички, проширити садржаје из језичке културе и сл. (Драгићевић 2015).

Своју конкретизацију, наставни план доживљава у наставном програму, „где се прописује шта ће се у плану предвиђеном предмету изучавати, односно шта треба да науче ученици (које градиво да савладају) у неком разреду” (Брборић 2004: 43). У *Правилнику о наставном програму за шести разред основног образовања и васпитања* Завода за унапређивање васпитања и образовања, „циљ наставе српског језика јесте да ученици овладају основним законитостима српског књижевног језика на којем ће се усмено и писмено правилно изражавати, да упознају, доживе и оспособе се да тумаче одабрана књижевна дела, позоришна, филмска и друга уметничка остварења из српске и светске баштине” (Правилник 6). Истакнути циљ представља нешто од чега наставник полази, али и оно чему тежи, када је процес образовања и васпитања у питању. Да ли наставник има потенцијала да оствари правилником утврђени циљ зависи првенствено од тога како је испланирао наставни процес и које активности је предвидео, као и да ли су исходи учења усклађени како са активностима и њиховом сложености, тако и са могућностима ученика на одређеном узрасту.

Ваљано проучавање наставног програма наставнику не само да указује „које градиво се у појединим разредима изучава и у ком обиму и до које дубине се може ићи при тумачењу појединих сегмената грађе, већ и колико часова од укупног годишњег фонда намењеног неком разреду ваља издвојити за језик, колико за књижевност и колико за културу усменог и писменог изражавања” (Илић 2006: 130). Како је основни програмски захтев у настави граматике представљање и тумачење језика као система, ниједна језичка појава не би требало да се изучава изоловано, ван контекста у којем се остварује њена функција (Мићић 2016). Примера ради, гласовне алтернације у српском језику се не уче само као уџбенички појмови, већ и као смисаоне промене са становишта њихове функционалне примене у усменој и писаној комуникацији. Поступност се обезбеђује самим избором и распоредом наставних садржаја, а конкретизација нивоа обраде, као врста упутства за наставну праксу у појединим разредима, назначена је дескриптивно формулисаним захтевима: појам, уочавање, усвајање, запажање, препознавање, разликовање, употреба, обнављање, систематизација и сл. Таквим указивањем на ниво програмског захтева, наставницима се помаже у њиховом настојању да ученике не оптерете обимом и дубином обраде језичке грађе. Селективност се такође остварује избором базичних језичких законитости и информација о њима. На пример, алтернацију сугласника *к, г, х* ученици ће прво запажати у грађењу речи и деklinацији у V разреду, а вежбама и језичким играма у том и претходним разредима ће се навикавати на правилну употребу тих консонаната у говору и писању; основне информације о гласовним алтернацијама самогласника и сугласника са правописним решењима добиће у VI разреду, а усвојена знања о наведеним језичким процесима у српском језику систематизоваће и обновиће у VIII разреду. Оваква „планска утемељеност наставе и њено остваривање по унапред сачињеним пројектима стимулише наставника на благовремено припремање и себе и ученика за свакодневни рад” (Николић 2012: 183), а сами ученици стичу основне информације о гласовним алтернацијама, оспособљавају се за језичку праксу без оптерећења учења дијахроније издвојених језичких појава.

У складу са фокусом истраживаних лингвистичких дисциплина, међу васпитним задацима наставе српског језика прописаним *Правилником о наставном програму за шести разред основног образовања и васпитања*, издвајамо искључиво оне који се (ин)директно тичу наставе фонетике и морфофонологије: „развијање љубави према матерњем језику и

потребе да се он негује и унапређује, описмеђавање ученика на темељима ортоепских и ортографских стандарда српског књижевног језика, поступно и систематично упознавање граматике и правописа српског језика, упознавање језичких појава и појмова, овладавање нормативном граматиком и стилским могућностима српског језика” (Правилник 6). У склопу тзв. оперативних задатака, ученици се упознају са гласовним системом српског језика, гласовним алтернацијама и оспособљавају се за њихово уочавање у грађењу и промени речи.

У оквиру образовних задатака идентификовали смо превасходно оне који су у посредној вези са фонетиком и морфофонологијом (Табела 5)<sup>10</sup>

Табела 5. Извод из наставних програма за основне и средње школе

ОСНОВНА ШКОЛА	
<b>Шести разред</b>	Самогласници и сугласници; слоготворно <i>p</i> . Подела речи на слоге. Подела сугласника по месту изговора и по звучности. Гласовне промене и алтернације – уочавање у грађењу и промени речи: палатализација и сибиларизација; непостојано <i>a</i> ; промена <i>л</i> у <i>o</i> ; једначење сугласника по звучности (одступања у писаном језику); једначење сугласника по месту творбе; јотовање; асимилација и сажимање самогласника; губљење сугласника (на одступања указати у примерима).
<b>Осми разред</b>	Гласовне промене у вези са грађењем речи (само скретање пажње на нормативна решења). Обнављање и систематизовање градива из претходних разреда ради припреме за завршни испит.
СРЕДЊА ШКОЛА	
<b>Први разред</b>	Фонетика (са фонологијом и морфонологијом). Изговор гласова и улога говорних органа. Подела гласова српског језика (по начину творбе). Фонолошки систем српског књижевног језика. Слог и подела речи на слоге (фонетска и семантичка граница слога). Гласовне алтернације (асимилација и сажимање самогласника, покретни вокали, промена <i>o</i> у <i>e</i> , превој вокала). Писање сугласника <i>j</i> и <i>x</i> .

Као најважније задатке наставе фонетике, М. Дешић је издвојио: упознавање ученика са фонетским системом и практично овладавање њиме, савременији приступ материји (разноврсније и функционалније вежбе), повезивање наставе фонетике са фонологијом, ортоепијом, изражајним читањем и ортографијом, као и са морфологијом, лексиком и синтаксом, књижевношћу, позоришном и филмском уметношћу (Дешић 1985). Увидом у структуру наставног програма за шести разред основне школе, који се конкретно односи на интерпретацију гласовних алтернација (Табела 5), долази се до закључка да квантитативни однос часова за издвојену граматичку област није предложен, што даје могућност предметним наставницима да, по сопственом нахођењу, реализују поједине језичке процесе у већем и(ли) мањем степену. Примера ради, наставницима актуелни наставни програм пружа могућност да самостално направе селекцију граматичких категорија присуства/одсуства одређене гласовне алтернације са којом ће упознати ученике. Таква флексибилност наставног програма наставнике може ставити у недоумицу „како да своје планове ускладе са стварним радом и дешавањима у настави и како да избегну евентуални несклад у записивању наставних јединица по одређеном редоследу, или у односу на одступање од броја часова за

<sup>10</sup> Сви изводи из наставних програма за основну и средњу школу преузети су са сајта Завода за унапређивање образовања и васпитања 05.05.2019. године, са адресе: <https://www.zuov.gov.rs>  
Када је реч о наставним програмима за основну школу и четврти разред гимназије, важно је истаћи да садржаји из области фонетике (са фонологијом) и морфофонологије нису ревидирани још од 2008. године, за разлику од наставног програма за први разред гимназија, у коме је модификација урађена 2018. године.



поједине сегменте наставе, предвиђене програмом” (Мркаљ 2009: 11). Такође, такав слободан приступ настави фонетике и морфофонологије није функционалан, јер ученици врло лако могу остати ускраћени за потпуно савладавање издвојених језичких дисциплина, што ће им касније отежавати перцепцију других граматичких садржаја. Из тог разлога је потребно урадити ревизију наведеног наставног програма, која се преваходно може остварити поступком конкретизације оног дела који се односи на фонетику и морфофонологију српског језика.

Други циклус обавезног основног васпитања и образовања завршава се узрастом који похађа осми разред основне школе. Овај узраст, као и ученици четврте године средње школе, који су били циљна група нашег емпиријског истраживања, представљају прелазак од хетерономне ка аутономној личности и достизање адекватне узрасне зрелости. Иако је препорука да се настави фонетике и морфофонологије и у завршном разреду посвети посебна пажња, „због обимности и сложености садржаја граматике српског језика, наставне јединице из фонетике и фонологије често бивају занемарене, тако да се настава своди на следеће:

1. Гласовне промене у вези са грађењем речи (само скретање пажње на нормативна решења);
2. Главна правила стандардне акценатске норме и систематизовање знања о акцентима из претходних разреда;
3. Проверавање правилног изговора самогласника и сугласника” (Јањић 2015: 19).

Увидом у оперативне задатке из фонетике и морфофонологије српског језика за осми разред основне школе (Табела 5), јасно се уочава усмереност на систематизацију и недовољно проширивање знања стечених у шестом разреду, а све у циљу припреме за матурски испит. С обзиром на то да су наставни садржаји из истакнутих језичких дисциплина усмерени на обнављање и утврђивање већ стеченог знања, евидентна је потреба већег егзистирања наведених граматичких области које су остављене по страни и маргинализоване у односу на преостале језичке дисциплине.

Програмски садржаји из области језика углавном су организовани линеарно „што значи да се предметности проучавања сукцесивно ређају и најчешће надовезују према следу који је најзаступљенији у методологији науке о језику, односно у граматикама српског језика“ (Павловић 2016: 307). У првом разреду свих типова гимназија, анализом наставних програма, градиво које је предвиђено за реализацију из области фонетике (са фонологијом) и морфофонологије обухвата следеће програмске садржаје: фонетика и фонологија, гласови и фонеме, слог и прозодија. На овом узрасту, ученици разумеју језик као систем и разликују његове функције, разликују глас, фонему и графему, класификују гласове према основним критеријумима, одређују границу слога у типичним случајевима, препознају гласовне алтернације и примењују нормативна решења у вези са њима, примењују основна правила акценатске норме, тј. систематизују и обнављају већ стечено градиво. У Табели 5 се експлицитно уочавају програмски садржаји са којима су се ученици упознали током основношколског образовања. Оно што је позитивно јесте да ученици у првој години средње школе, осим стечених појединих когнитивних резултата учења, такође проширују своја знања из области фонетике (са фонологијом) и морфофонологије. Међутим, имајући у виду чињеницу да су истакнуте граматичке партије јако захтевне и да изискују поступност и систематичност у свом савладавању, акумулација садржаја у првом разреду (артикулативна фонетика, акустичка фонетика, разлика између фона и фонеме, основе морфофонологије) може изазвати неадекватно разумевање и нефункционалну применљивост у наставној пракси. Поновном ревизијом наведеног наставног програма, која би првенствено подразумевала постепено проширивање и усложњавање језичке грађе из области фонетике (са фонологијом) и морфофонологије путем вертикалне корелације, аутоматски би решила и проблем потпуног одсуства програмских садржаја истакнутих области у наставном програму за други и трећи разред средње школе. Примера ради, ученици би током прве године требало да утврде и прошире своја знања из области артикулационе и акустичке фонетике, а да садржаје из области фонологије надовежу током друге године школовања. Наведеном

изменом би се програмски садржаји прилагодили динамици, континуитету и начину реализације актуелних наставних планова и програма.

Ако пођемо од претпоставке да се ученици завршног разреда средњошколског образовања одликују развијеним језичким сензибилитетом и изражајним способностима, сматрамо и да су оспособљени да теоријска знања о језичким појавама и правописној норми српског језика успешно примењују у пракси. Међутим, уочљиво је да се образовни задаци предвиђени наставним програмом не остварују систематски и континуирано током читавог средњошколског образовања. Конкретно, у четвртном разреду, иако се настава изводи четири пута недељно, нису заступљени програмски садржаји из фонетике и морфофологије, што указује на одступање од наставних принципа поступности, корелације и интеграције. „Стога се од професора српског језика очекује да захваљујући својим наставничким способностима градиво из области фонетике „провуку” приликом обраде наставних јединица из других области (пре свега, морфологије), јер како се изричито каже у наставном програму, важно је да се настава језика не схвати као циљ сама себи, него да се повеже са осталим деловима овог наставног предмета” (Јањић 2015: 21). Поставља се питање: да ли је могуће, и на који начин, успоставити адекватну и сврсисходну вертикалну корелацију између фонетских и морфофонолошких програмских садржаја у виду концентричних кругова, ако су у наставном програму за средње школе само у првој години, у нешто запаженом обиму, заступљени садржаји из области фонетике и фонологије? С друге стране, не треба се само надовезивати на знања која су ученици стекли током претходног школовања и „провлачити” селективно одабрано градиво из фонетике (са фонологијом) и морфофологије, а све у циљу његовог обнављања и утврђивања. Без подједнаке и довољне заступљености садржаја из истакнутих области немогуће је говорити о добијању целовите слике о граматици српског језика и усвајању једног квалитативно вишег приступа проучавања језичке организације и савремених језичких законитости.

Такве селективне когнитивне трансформације стеченог знања једино перманентно доводе ученике на први ниво когнитивног домена – знање и репродукција. Поново се поставља питање: Да ли ученици на крају средњошколског васпитања и образовања треба да буду на почетном нивоу когнитивних резултата учења из области фонетике и морфофологије? Каква је и колика професионална компетентност креатора наставних планова и програма за предмет *Српски језик и књижевност*? Идентификовани проблеми указују на потребу успостављања механизма провере квалитета креатора исхода учења<sup>11</sup> на основу контекстуалних показатеља<sup>12</sup> стандарда квалитета. С друге стране, мада није пракса, врло је пожељно да се након утврђеног предлога структуре наставног плана и програма изврши пилот истраживање у неколико основних и средњих школа рашчлањених на округе, које би биле у улози експерименталних група, а све у циљу провере квалитета и могућности благовременог отклањања евентуалних недостатака.

---

<sup>11</sup> Исходи учења произилазе из дефинисаних компетенција и представљају исказе о томе шта ученик треба да разуме, зна и покаже, тј. имплицирају различите нивое знања. Другим речима, „исходи се увек дефинишу као минимални прагови компетенција, које би просечан или сваки ученик морао постићи да би завршио одређени програм” (Бранковић 2009: 85).

<sup>12</sup> **Контекстуални показатељи** не омогућавају проверу квалитета исхода учења директно, али указују на то да ли су испуњене све претпоставке за директну проверу квалитета исхода учења. Тако на пример, **први** контекстуални показатељ квалитета исхода учења је да ли су исходи учења уопште дефинисани и да ли су дефинисани тако да се могу демонстрирати и оценити, и као такви послужити као стандарди квалитета. **Други** контекстуални показатељ квалитета исхода учења је да ли су стандарди дисциплине, дефиниције исхода учења тематских програмских садржаја и дефиниције исхода учења појединих области у програму повезани и усклађени. **Трећи** контекстуални показатељ квалитета је да ли су исходи учења, начин подучавања и методе провере знања повезани и усклађени међу собом. **Четврти** контекстуални показатељ указује на то да ли су критеријуми оцењивања довољно дискриминативни да раздвајају минимални, просечни и изузетни ниво квалитета исхода учења од резултата учења који не задовољавају минималне стандарде квалитета (Ђорић 2011).

Квалитет и трајност знања, умења, вештина и навика ученика умногоне зависе од принципа, облика, метода и средстава који се користе у образовно-васпитном процесу. Због тога савремена настава српског језика претпоставља остваривање битних задатака и садржаја програма уз максимално могућу мисаону активност ученика као субјеката у настави, поштовање одређених дидактичких принципа (свесне активности ученика, научности, примерености, поступности, систематичности и очигледности), као и адекватну примену оних наставних облика, метода, поступака и средстава чију су вредност утврдиле савремена пракса и методика наставе српског језика. Избор одређених наставних облика, метода, поступака и средстава условљен је, пре свега, наставним садржајем и циљевима (образовним, васпитним и функционалним), које треба остварити на једном часу српског језика.

Ако погледамо на циљеве и оперативне задатке основношколског и средњошколског образовања и васпитања, као и на генеричке дескрипторе квалификацијског оквира Завода за унапређивање васпитања и образовања (знања, вештине и компетенције), можемо рећи да би иза њих требало да стоји иновативнији приступ креирања наставног програма, који би у први план стављао исходе образовања и васпитања, односно оно што би ученици током школовања требало да науче, да умеју, и које вредности би требало да прихвате. Такав приступ заговара чињеницу да је школа место које подстиче и усмерава целовит развој личности и много је шири од приступа који се нуди актуелним наставним програмом, који првенствено нагласак ставља на усвајање знања и преношење чињеница.

У савременој настави граматике функционални су искључиво они дидактичко-методички поступци који успешно сузбијају ученикову мисаону инертност, а развијају радозналост и самосталност ученика, што појачава њихов истраживачки и стваралачки однос према језику. У *Правилнику о наставном програму основног образовања и васпитања* детаљно су набројани поступци које треба развијати на часовима српског језика и књижевности, а који су приказани у Табели 6.

Табела 6. *Дидактичко-методички поступци у настави српског језика и књижевности (Правилник НП<sup>13</sup>)*

• подстицање свесне активности и мисаоног осамостаљивања ученика
• сузбијање мисаоне инерције и ученикових имитаторских склоности
• заснивање тежишта наставе на суштинским вредностима, односно на битним својствима и стилским функцијама језичких појава
• уважавање ситуационе условљености језичких појава
• повезивање наставе језика с доживљавањем уметничког текста
• откривање стилске функције, односно изражајности језичких појава
• коришћење уметничког доживљаја као подстицаја за учење матерњег језика
• систематска и осмишљена вежбања у говору и писању
• што ефикасније превазилажење нивоа препознавања језичких појава
• неговање примењеног знања и умења
• континуирано повезивање знања о језику с непосредном говорном праксом
• остваривање континуитета у систему правописних и стилских вежбања
• побуђивање учениковог језичког израза животним ситуацијама
• указивање на граматичку сачињеност стилских изражајних средстава
• коришћење прикладних илустрација одређених језичких појава

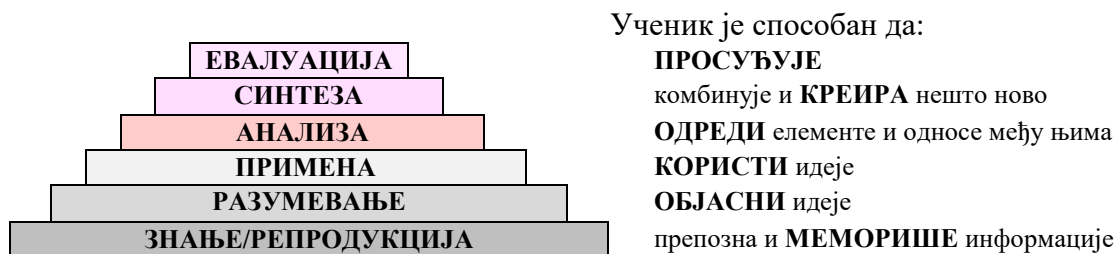
Савремена методика наставе фонетике (са фонологијом) и морфофонологије залаже се да тежиште обраде одређених језичких појава буде засновано на суштинским особеностима,

<sup>13</sup> Сви изводи из Правилника о наставном програму основног образовања и васпитања преузети су са сајта Завода за унапређивање образовања и васпитања 05.05.2019. године, са адресе: <https://www.zuov.gov.rs>

а то значи на њиховим битним својствима и стилским функцијама, што подразумева занемаривање формалних и споредних обележја проучаваних језичких појава. Имајући на уму све напред речено, можемо закључити да ни у једном наставном програму, које смо упоређивали и анализирали, нису јасно наведени очекивани исходи учења за наставне јединице, као ни начин провере квалитета стечених компетенција. Осим тога, неке од наставних јединица уопште нису покривене исходима учења, па се поставља питање зашто су и планиране за обраду. Недостатак исхода учења отежава рад наставницима, јер немају оријентацију шта ученици треба да знају и колика очекивања од ученика они треба да имају, па се ту могу јавити различите интерпретације.

Анализом наставних програма за основношколско и средњошколско образовање утврдили смо ниво знања подстакнут исходом учења, користећи Блумову таксономију<sup>14</sup> васпитно-образовних циљева у когнитивној области. Блумова таксономија у когнитивном подручју класификује исходе учења у шест нивоа знања, илустративно представљених Графиконом 1:

Графикон 1. Блумова таксономија (Блум 1956)



Овом таксономијом могуће је утврдити колики се захтев ставља пред ученика одређеним исходом учења<sup>15</sup> Нивои знања су следећи:

**Знање/репродукција** – најнижи ниво знања, који подразумева просту репродукцију података, памћење података без разумевања и са немогућношћу примене наученога:

- ученик је у стању да наброји/именује говорне органе који стварају препреке приликом изговора сугласника;
- ученик је у стању да препозна/дефинише сибиларизацију;

**Разумевање** – ниво знања који подразумева способност ученика да научени садржај препричава сопственим речима:

- ученик је у стању да разврста сугласнике према месту изговора;
- ученик је у стању да разликује сибиларизацију од палатализације;

<sup>14</sup> Benjamin Bloom (1913–1999), амерички психолог и педагог, педесетих година двадесетог века је, заједно са сарадницима, креирао таксономију циљева васпитања и образовања, као „својеврстан водич за наставнике који треба да им омогући да на лакши и једноставнији начин дефинишу циљеве и задатке учења, а потом и да организују учење и вреднују његове ефекте” (Шпијунувић 2007: 577). Сам термин таксономија потиче из грчког језика, од речи *tassein* („разврстати”) и речи *nomos* („закон”). Наведени појам означава класификацију, тј. разврставање, и првобитно се односио на класификацију живих организама у биологији. Касније је термин своју примену нашао и у ширем смислу, тако да су се многе ствари могле разврставати према одређеној таксономској шеми. Блумова таксономија је такође најпознатија класификација циљева васпитања и образовања.

<sup>15</sup> У оквиру сваког нивоа знања наводимо примере исхода учења који се од ученика основних и средњих школа очекују након завршетка интерпретације две наставне јединице: подела сугласника по месту изговора и сибиларизација. Приликом формулације исхода учења руководили смо се правилем концентричних кругова које подразумева „да је градиво из претходног разреда (крuga) обрађено и познато, те да га ваља само обнављати, проширивати и на њега ослањати ново градиво” (Николић 2012: 115).

**Примена знања** – подразумева способност ученика да научена знања и примењују, како у пракси, тако и на другим пољима:

- ученик је у стању да из низа сугласника издвоји предњонепчане;
- ученик је у стању да, кроз примере, илуструје сибиларизацију;

**Анализа** – подразумева способност ученика да раставља сложене појмове на њихове делове, да пореди два или више појма, да уочава сличности или разлике између два појма, појаве и сл:

- ученик је у стању да направи разлику између двоуснених и уснено-зубних сугласника;
- ученик је у стању да истражи/закључи у којим се падежима именице *облак* појављује сибиларизација;

**Синтеза** – подразумева способност ученика да од две или више информација ствара неке нове, да од два или више појма, ствара неки нови квалитет:

- ученик је у стању да дизајнира нову табелу поделе сугласника према месту изговора, која ће имати улогу подсетника;
- ученик је у стању да предложи нове примере сибиларизације који своје место не налазе у уџбенику;

**Евалуација** – подразумева способност ученика да се критички осврће на садржај, да промишља, закључује, да износи сопствено мишљење:

- ученик је у стању да пронађе грешке које је направио други ученик приликом набрајања предњонепчаних сугласника;
- ученик је у стању да провери да ли наведени примери (*битки, снахи*) имају своје дублетне облике...

На основу извршене анализе наставних планова и програма из *Српског језика (Српског језика и књижевности)* за шести и осми разред основне школе, као и за први и четврти разред средње школе, дошли смо и до следећих закључака:

1) Наставни план за основну и средњу школу нуди несразмеран однос фонда часова из области језика и броја наставних јединица на нивоу сваког разреда, прокламованих наставним програмом. Тај однос нам говори да се претежно оставља један до два часа за усвајање новог градива, понављање и испитивање, што је у пракси неизводљиво на адекватан начин, па се врло често дешава да се ученици излажу великој количини информација које треба да усвоје, са врло малим бројем часова утврђивања, а све то води ка нефункционалном стицању знања и његовом брзом заборављању<sup>16</sup> На основу анализе наставног програма из предмета *Српски језик (Српски језик и књижевност)* предлажемо његову редукцију кроз конкретизацију наставних јединица из фонетике и морфофонологије, како би се на адекватнији начин оне могле обрађивати. Такође, наставне садржаје из фонетике и морфофонологије не треба реализовати само у шестом разреду основне школе, како би се у осмом разреду само систематизовали јер, у том случају, процес надоградње и унапређивања знања не постоји. Иста ситуација је и са средњошколским наставним планом и програмом па је из тог разлога неопходна и њихова темељна структурална модификација.

2) Када је однос исхода учења и броја наставних јединица из фонетике и морфофонологије у питању, постоји проблем минималног броја исхода учења у односу на број наставних јединица. Овај резултат добијен је одређивањем броја исхода учења и процењен је као неадекватан, јер одређен број наставних јединица уопште није покривен нити једним исходом учења. Такође, због своје непрецизности, неадекватним су процењени и исходи учења који су конципирани у форми циљева. Када наставници немају прецизно формулисане исходе учења, или када имају наставне јединице које нису покривене исходима

<sup>16</sup> „Брзо прелажење преко наставних садржаја води гомилању садржаја, оптерећености ученика великом количином нових информација и малом времену које се може посветити понављању, што представља добре услове за брзо заборављање” (Зечевић и сар. 2012: 24).

учења, онда се пред њих поставља проблем дефинисања захтева усмерених према ученицима. Из тог разлога, они захтеве постављају према својим преференцијама, што није у складу са професионалним дидактичко-методичким компетенцијама. На основу свега наведеног, препоручујемо да се приликом формулације исхода учења на свим нивоима образовања обрати пажња на хоризонтално и вертикално повезивање различитих наставних јединица, како би се ефикасније вршио трансфер знања ученика и формирао систем научних појмова из области фонетике и фонологије. Тако прецизно дефинисани исходи учења омогућили би „лакши избор наставних стратегија, метода и поступака, чиме би се олакшало и дидактичко-методичко креирање процеса поучавања и учења” (Микановић 2014: 86). С друге стране, неопходно је и ограничити исходе учења, тј. јасно навести у којем временском периоду ученик треба да оствари задати исход. „Неки од њих могу бити ограничени на нивоу целе школске године, а за неке је могуће извршити и краће временско ограничење. Колики временски период се оставља за остваривање исхода учења зависи од њихове комплексности, као и од узраста ученика” (Зечевић и сар. 2012: 140). Уз очекиване исходе учења такође би требало да стоје и начини њиховог мерења, тј. начини провере квалитета стечених знања и компетенција. Без поузданог мерења онога што су ученици научили, немогуће је проценити да ли наставници на квалитетан начин реализују наставне садржаје.

3) Анализа исхода учења којима се „одређују суштинска знања и вештине које ученици треба да поседују на крају одређеног циклуса образовања” (Вјештица 2012: 135) из угла Блумове таксономије васпитно-образовних циљева у когнитивном подручју говори нам да су, у наставним програмима, највише заступљени исходи који подстичу најниже нивое знања (знање и схватање), а да је врло мало оних који подстичу више нивое знања (анализу, синтезу и евалуацију). На основу добијених сазнања можемо закључити да такав начин продукује ученике који личе на бледе базе података који нису довољно способни да употребе своје знање. Приликом формулисања исхода учења неопходно је обратити пажњу на нивое знања које подстичу, и ставити већи нагласак на највише нивое знања, нарочито у завршним разредима и годинама образовног процеса. Посебно истичемо да је потребно обратити пажњу на формулисање исхода учења код наставних јединица из области фонетике и морфофонологије, како се не би дешавало да исти исходи учења постоје у почетним и завршним разредима основношколског и средњошколског образовања. Поред тога, уколико се у завршним разредима налазе наставне јединице које представљају надоградњу знања из нижих разреда (шестог разреда основне школе и првог разреда средње школе), онда би се и исходима учења требало тражити повећање степена нивоа знања, а не само просто разумевање.

### **2.1.1. Фонетика (са фонологијом) и морфофонологија на универзитетском нивоу**

Студијски план и програм универзитетске наставе акредитује се у складу са утврђеним принципима, циљевима, исходима учења, наставним предметом и његовим садржајима, основним облицима извођења академског програма, недељним бројем часова активне наставе предвиђеним за предавања и вежбе, као и са дидактичко-методичким и другим условима неопходним за квалитетну реализацију одређеног садржаја. На основу увида у студијске програме<sup>17</sup> у Табели 7 ћемо сажето представити у ком обиму се, и са којим садржајима из области фонетике (са фонологијом) и морфофонологије, студенти упознају током свог академског образовања.

<sup>17</sup> У складу са узорком нашег емпиријског истраживања, определили смо се искључиво за оне силабусе који своју реализацију имају на испитиваним факултетима, односно на Академији васпитачко-медицинских струковних студија.

Табела 7. Извод из садржаја силабуса

Факултет/ Академија	Назив предмета	Садржај силабуса
Филолошки факултет Београд	<i>Фонетика српског језика</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Предмет, дисциплине и методе истраживања у фонетици.</li> <li>2. Производња гласа, типови артикулације.</li> <li>3. Детаљан опис артикулационих особина гласова.</li> <li>4. Увод у акустичку фонетику (висина, јачина, трајање, квалитет; сложени таласиосновни тон, хармоници, резонанција, филтри, форманти).</li> <li>5. Детаљан опис акустичких особина гласа, препознавање и сегментирање гласова на спектограмима.</li> <li>6. Упознавање са основама фонологије кроз основне концепте (фонема, алофон, контраст, дистинктивно обележје).</li> <li>7. Увод у фонологију слога.</li> <li>8. Фонолошке и морфонолошке алтернације – теоријска разматрања.</li> </ol>
	<i>Фонологија српског језика</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Појам фонологије, предмет и методологија проучавања</li> <li>2. Основни појмови: фонема, алофон, контраст, дистинктивно обележје.</li> <li>3. Дистинктивна обележја према Р. Јакобсону и према Н. Чомском и М. Халеу.</li> <li>4. Морфонолошке и фонолошке алтернације – деривација и репрезентација.</li> <li>5. Фонологија слога и фонотактичка правила у српском језику.</li> <li>6. Фонолошки аспект супрасегменталних јединица.</li> <li>7. Фонемизација.</li> <li>8. Развој фонолошког система и говорно-језичка одступања од типичног развоја.</li> <li>9. Развој фонологије као науке (структурализам, генеративна фонологија, аутосегментална теорија).</li> </ol>
Филозофски факултет Ниш	<i>Фонетика и фонологија</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Фонетика и фонологија – две научне дисциплине или две лингвистичке поддисциплине. Историјски преглед (различитости у приступу и методологији).</li> <li>2. Преглед најважнијих фонолошких теорија XX века</li> <li>3. Артикулациони аспект говора (анатомија и физиономија говорних органа; артикулација гласова).</li> <li>4. Акустички аспект говора. Говорни глас као звук; звучни талас; физички и акустички параметри звука; спектрални приказ гласова.</li> <li>5. Гласовни репертоар српског језика.</li> <li>6. Развој фонологије као посебне научне дисциплине.</li> <li>7. Фонолошки систем савременог српског језика.</li> <li>8. Инхерентна дистинктивна обележја.</li> <li>9. Прозодијска дистинктивна обележја</li> <li>10. Фон, фонема, алофон. Минимални парови</li> <li>11. Морфонологија - морф, морфема, аломорф.</li> <li>12. Слог - унутрашња структура слога. Однос слоговне и осталих структура говорног низа (гласовне, морфемске, лексичке).</li> <li>13. Принципи фонолошке дистрибуције. Вокалске алтернације.</li> <li>14. Консонантске алтернације (аутоматске).</li> <li>15. Консонантске алтернације (морфонолошке).</li> </ol>
Академија васпитачко- медицинских струковних студија, одсек Крушевац	<i>Српски језик</i>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Говорни органи.</li> <li>2. Фонолошке алтернације и правописне појаве за њих везане.</li> </ol>

На Катедри за србистику Филозофског факултета Универзитета у Нишу, као једносеместрални курс, на првој години основних академских студија постоји засебан предмет *Фонетика са фонологијом*. Задатак курса јесте да се студенти, кроз теоријску и практичну наставу (предавања и вежбе), упознају са појмовним апаратом из подручја фонетике и фонологије, основним концептом и методама анализе гласова, најважнијим теоријама из области савремене фонологије, као и са функционисањем фонолошког система стандардног српског језика. Анализом садржаја издвојеног предмета, не може а да се не примети да је силабус преоптерећен градивом које је планирано за обраду, и то само током једног семестра. Такав третман који истакнуте лингвистичке дисциплине имају у студијском програму се не може позитивно окарактерисати, јер се комплексним програмским областима мора посветити много више пажње, како би оне на адекватан начин биле реализоване и успешно савладане.

Из тог разлога је боље фонетику „одвојити” од фонологије, тј. од једносеместралног направити двосеместрални курс, као што су то учинили професори на Катедри за српски језик Филолошког факултета Универзитета у Београду. Такође, како се студенти на првој години основних академских студија Филозофског факултета Универзитета у Нишу упознају са основама правописа, као и са фонетским појавама у старословенском језику, сврсисходније би било програмске садржаје из фонетике (са фонологијом) и морфофонологије реализовати на другој години, поново по угледу на колеге са београдског Филолошког факултета. Наиме, студенти се на издвојеном факултету, током друге године основних академских студија, у оквиру два семестра упознају са предметима *Фонетика српског језика* и *Фонологија српског језика*. Подједнако давање простора испитиваним језичким дисциплинама омогућава поступан и темељан приступ, као и лакшу перцепцију градива, што за резултат има трајно стечено знање и остваривање виших нивоа исхода учења (анализу, синтезу, евалуацију).

Анализа академског силабуса за једносеместрални предмет *Српски језик*, предвиђен за реализацију током прве године основних струковних студија на Академији васпитачко-медицинских струковних студија у Крушевцу, показала је минималну и неадекватну заступљеност фонетске и морфофонолошке материје<sup>18</sup> Иако је један од циљева предмета развијање смисла и способности за правилно, течно, економично и уверљиво усмено и писмено изражавање, силабус не сугерише које све конкретне фонетске и морфофонолошке садржаје треба реализовати у настави. Такође не одређује ни колики фонд часова треба посветити истакнутим граматичким партијама, што омогућава предметном професору да самоиницијативно одреди колико ће часова посветити свакој граматичкој материји.

Како је уобичајена пракса да се неким програмским садржајима посвети превелика пажња, док се други неретко сажимају или изостављају, и овде је, поред конкретизације силабуса, пожељно приликом реакредитације осмислити двосеместрални курс из предмета *Српски језик*, како би се свим граматичким партијама, а међу њима и фонетици са (фонологијом) и морфофонологији, приступило озбиљније и темељније, и како би исходи учења подстакли више нивое студентског знања.

---

<sup>18</sup> Чињенично стање је забрињавајуће и тешко разумљиво јер су васпитачи ти који деци пружају прва и основна граматичка знања и упознају их са правилним изговором гласова, те је од великог значаја њихова фонетска обученост.



## 2.2. ФОНЕТИКА (СА ФОНОЛОГИЈОМ) И МОРФОФОНОЛОГИЈА У ШКОЛСКИМ УЦБЕНИЦИМА

Едукативна улога уџбеника, као основног наставног средства, јесте представљање релевантних знања из одређеног предмета предвиђених наставним програмом. У *Педагошкој енциклопедији* уџбеник се дефинише као „књига у којој су научни или стручни садржаји посредовани кориснику посебно уређеним дидактичким инструментаријем, зависно од циљева васпитања и образовања, задатака наставног плана и наставног програма” (Педагошка енциклопедија II 1989: 472). Уочљиво је да се у овој дефиницији наглашава да је основна функција уџбеника дидактичка, тј. пружање ученицима фундаменталних знања из одређене области.

У *Закону о уџбеницима* се наводи да је уџбеник „основно дидактички обликовано наставно средство, у било ком облику или медију, које се користи у образовно-васпитном раду у школи за стицање знања, вештина, формирање ставова, подстицање критичког размишљања, унапређење функционалног знања и развој интелектуалних и емоционалних карактеристика ученика и полазника, чији су садржаји утврђени планом и програмом наставе и учења и који је одобрен у складу са овим законом” (Закон 2018: 1). Из овога такође проистиче да су основни темељи уџбеника дидактички обликовани стручни садржаји утврђени наставним планом и програмом. Тако, сваки уџбеник поред интерпретације основних теоријских обавештења о одређеном наставном садржају обухвата низ упутстава која помажу ученицима да лакше савладају градиво, као и бројне функционалне задатке којима се ученици подстичу на истраживање, размишљање, тј. на активан рад на часу.

Аутори уџбеника, придржавајући се утврђеног наставног плана и програма, треба да конципирају уџбенике који „на систематичан и доступан начин излажу градиво из наставног предмета” (Брборић 1999: 83), али и који подстичу активно учење, стварају подршку за самообразовање и уважавају индивидуалне разлике међу децом, тј. на адекватан начин подржавају развој оних који се у појединим аспектима функционисања разликују од других. Таква продукција уџбеника подстиче сазнајни развој ученика и не симболизује „копију” наставног програма, јер уџбеник не представља само средство за конкретизацију школског програма и репродуковано учење, већ обавезну школску књигу чији су циљеви правилна методичка организација процеса усвајања знања, као и успостављање педагошке интеракције између уџбеника и ученика и између ученика и наставника.

Такође, како би уџбеник задовољио критеријуме стручне комисије и тако постао конститутивни елемент наставе, неопходно је да садржински успостави корелацију са градивом које му је претходило и са градивом које следи у наредним разредима (корелација по вертикали), али и са наставним садржајима сродних предмета који се изучавају у истом разреду (корелација по хоризонталу) (Илић 2006).

Успостављањем корелације између методике и лингвистике настаје проблем транспозиције и трансформације научних (лингвистичких) чињеница, што је посебно изражено у њиховој уџбеничкој обради. „Транспозиција и трансформација информација у уџбенику подразумева неколико значајних момената међу којима се истиче проблем односа научних области, односно наука, с једне стране, и садржаја наставних програма и планова, с друге стране” (Ерцег 1982: 84). Другим речима, приликом конципирања лингвистичких уџбеника неопходно је да се садржај прилагоди одређеном интелектуалном нивоу корисника уџбеника, али да се таквом модификацијом научних података у уџбенику не доведе до одступања од научне истине.

С друге стране, лингвистичка природа садржаја из области фонетике (са фонологијом) и морфофонологије захтева да се, осим анализе поменутог наставног градива у фокусираним уџбеницима, разматра и њихова методичка апаратура тј. дидактичка обликованост уџбеника. Из тог разлога је неопходно да сваки наставник приликом одабира уџбеника поред стручних,

проучи и „методичке, језичкостилске и практичне вредности расположивих уџбеника, па да ученицима препоручи оне који су најбољи за саморадњу и најкориснији за остваривање образовних, васпитних, функционалних и естетских циљева” (Николић 2012: 57). Отклањањем уџбеничких недостатака (уколико их има) поступком одабира квалитетнијих текстова и допуњавања разноврснијим радним упутствима, наставници постају тзв. „модификатори” актуелне уџбеничке литературе, а ученици оспособљени за сврсисходније и ефикасније учење, у нашем случају, фонетских и морфофонолошких језичких законитости.

### 2.2.1. Фонетика и морфофонологија у основношколским уџбеницима

Како би се, донекле, стекао увид у наставне садржаје који се репрезентују у законом одобреним уџбеницима за основну школу, спроведено је квалитативно истраживање о фонетској/морфофонолошкој наставној грађи, чија се презентација поделила у пет уџбеника и радних свезака за шести разред основне школе, с обзиром на то да су у шестом разреду фонетика и морфофонологија највише заступљене језичке области.

У разматрање су узети и уџбеници и радне свеске за седми и осми разред основне школе, али њихова анализа неће бити свеобухватна јер се градиво из језичких области, које су предмет нашег истраживања, у овим разредима своди само на подсетнике у виду резимеа.

Одговарајуће библиографске ознаке анализираних основношколских уџбеника и радних свезака представљене су у Табели 8, док се њихови прецизни подаци налазе у попису литературе на крају рада.

Табела 8. *Анализирани уџбеници и радне свеске за основну школу*<sup>19</sup>

СРПСКИ ЈЕЗИК	
Шести разред	
Издавачка кућа	Аутор и назив дела
Едука	Ј. Журић, мр Ј. Ангеловски: <i>Говор и језик: српски језик и језичка култура за 6. разред основне школе</i> Ј. Журић, мр Ј. Ангеловски и Д. Цуцић: <i>Српски језик: радна свеска за шести разред основне школе</i>
Завод за уџбенике	М. Николић, М. Николић: <i>Српски језик и језичка култура за 6. разред основне школе</i> М. Николић, М. Андрић: <i>Радна свеска за српски језик и књижевност за 6. разред основне школе</i>
Клет	В. Ломпар: <i>Граматика 6: српски језик за шести разред основне школе</i> В. Ломпар, З. Несторовић: <i>Српски језик: радна свеска за 6. разред основне школе</i>
Креативни центар	С. Маринковић: <i>Српски језик за 6. разред основне школе</i> С. Маринковић: <i>Српски језик за 6. разред основне школе: радна свеска</i>
Логос	С. Савовић, Ј. Срдић и Д. Ћећез Иљукић: <i>Дар речи: граматика за шести разред основне школе</i> Н. Станковић Шошо, Б. Сувајџић, С. Савовић, Ј. Срдић и Д. Ћећез Иљукић: <i>Радна свеска уз уџбенички комплет српског језика за шести разред основне школе</i>
Седми разред	
Клет	В. Ломпар: <i>Граматика 7: српски језик за седми разред основне школе</i> В. Ломпар, Н. Станковић Шошо: <i>Српски језик за седми разред основне школе: радна свеска уз уџбенички комплет</i>

<sup>19</sup> За предмет истраживања оабрали смо уџбенике који су најзаступљенији у наставној пракси. Сви узорковани уџбенички комплети одобрени су од стране Министарства просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије за школску 2016/17. годину, а њихови прецизни подаци налазе се у попису литературе на крају рада.

Осми разред	
Едука	Г. Штасни, Н. Добрић: <i>Српски језик и језичка култура за осми разред основне школе</i> Н. Добрић, Г. Штасни и М. Живковић: <i>Српски језик и језичка култура: радна свеска за осми разред основне школе</i>
Завод за уџбенике	Д. Кликовац: <i>Српски језик и језичка култура за 8. разред основне школе</i> Д. Кликовац, Љ. Бајић и З. Мркаљ: <i>Радна свеска за српски језик и књижевност за 8. разред основне школе</i>
Клет	В. Ломпар: <i>Граматика 8: српски језик за осми разред основне школе</i> В. Ломпар, З. Несторовић и З. Грушановић: <i>Српски језик за осми разред основне школе: радна свеска уз уџбенички комплет</i>
Креативни центар	С. Маринковић: <i>Српски језик за 8. разред основне школе</i> С. Маринковић: <i>Српски језик за 8. разред основне школе: радна свеска</i>
Логос	Д. Ћећез Иљукић, Ј. Срдих, С. Савовић и С. Вулић: <i>Дар речи: граматика за осми разред основне школе</i> Н. Станковић Шошо, Д. Ћећез Иљукић, Ј. Срдих, С. Савовић, С. Вулић: <i>Радна свеска уз уџбенички комплет српског језика за осми разред основне школе</i>

Анализа уџбеника за шести разред основне школе обухватила је следеће кораке:

1. квантитативну анализу заступљености програмског садржаја из области фонетике и морфофонологије у свим уџбеницима који су били предмет нашег истраживања;
2. издвајање дефиниција појмова *глас*, *слово* и *фонетика*;
3. уочавање дефиниције, поделе и графичког приказа људског артикулационог апарата;
4. издвајање поделе гласова на самогласнике и сугласнике;
5. анализу начина приказивања поделе сугласника на шумне, сонанте и према месту изговора;
6. уочавање начина дефинисања и обраде појединачних гласовних алтернација (истицање граматичких категорија у којима се јављају, одступања (уколико их има));
7. издвајање примера и вежбања за проверу усвојености знања и њихово поређење по сложености у уџбеницима и приручницима различитих аутора намењених истом узрасту.

Како је градиво из области фонетике и морфофонологије највише заступљено у наставном програму за шести разред основне школе, анализирани уџбеници су структурирани тако да наведеним областима посвећују највећу пажњу. Прегледом језичких садржаја и њиховим рашчлањавањем долази се до закључка да су фонетика и морфофонологија експлицитно наведене у засебним поглављима уџбеника и да сви уџбеници наведених издавача прате прописани наставни програм.

Принцип систематичности и поступности учења градива из области фонетике, при коме се „у систем улази преко његове најпростије и најприступачније јединице (групе)” (Николић 2012: 112), доследно је спроведен у анализираним уџбеницима. Уџбеничка интерпретација основних језичких термина *глас*, *слово* и *фонетика* представљена је на следећи начин:

Табела 9. Заступљеност појмова *глас*, *слово* и *фонетика* у уџбеницима за шести разред основне школе

Издавачка кућа	Уџбеничке дефиниције
Едука	Најмања јединица говора зове се <b>глас</b> . Део граматике који проучава гласове зове се <b>фонетика</b> . <b>Слово</b> је писани знак за глас. У српском језику сваком гласу у говору одговара једно слово у писању – јер има 30 гласова и исто толико слова. Зато се каже да је писање у српском језику углавном засновано на фонетском принципу – „пиши као што говориш”.

<b>Завод за уџбенике</b>	<b>Гласови</b> су најмање говорне јединице. <b>Слово</b> је писана ознака за глас.
<b>Клет</b>	<b>Глас</b> је најмања јединица говора. Писани знак за глас назива се <b>слово</b> .
<b>Креативни центар</b>	<b>Глас</b> је најмања јединица говора. Знак којим се записује глас назива се <b>слово</b> . У српском језику има 30 гласова и 30 слова. Сваком гласу одговара један писани знак.
<b>Логос</b>	<b>Глас</b> је најмања јединица језика од које се граде слогови и речи.

Аутори наведених уџбеника користе приближно идентичну терминологију за дефинисање основног фонетског појма, а у четири од пет фокусираних уџбеника се може приметити и успостављање корелације између фонеме и графеме (Табела 9)<sup>20</sup>. Међутим, изузев аутора издавачке куће *Едука*, у свим осталим уџбеницима изостављено је дефинисање термина фонетика што се може окарактерисати као један од њихових недостатака. Такође, аутори уџбеника издавачке куће *Едука* определили су се да аналитичко-синтетичким поступком ученицима представе наставни садржај кроз лингвометодички текст, преузет из часописа о здрављу, а затим да кроз радне налоге усмере ученике на доношење закључака о настајању гласа.

#### Како настаје глас?

Чаролија гласа настаје када гласнице у грлу, под притиском ваздуха који излази из доњих дисајних путева (плућа, дијафрагме и међуребарног простора), завибрирају. То вибрирање чујемо као глас, феномен који поседују само људи.

Главни орган гласа је у централном нервном систему, а гркљан (larynx) и гласнице, као главни генератори гласа, јесу периферни – објашњава проф. др Предраг Станковић, специјалиста ОРЛ и фонијатрије у Институту за ОРЛ КЦС. – Гркљан у току дана направи 21.500 отварања и затварања, а исто толико пута се две гласнице смештене на овом органу саставе и раставе. Само када се слободне ивице гласница потпуно приближе, настаје глас. Чим ово поклапање није савршено, због неке упале, полипа, папилома, чује се шум у говору или промуклост.

Сваки човек у гркљану, који је дугачак од 5 до 7 центиметара, има две гласнице. Њихова дужина, ширина и тежина утичу на квалитет. У просеку су дугачке од 18 до 22 милиметра, а размак између њих женама и деци никад не прелази 1 cm. Тај простор између гласница је, заправо, најужи део дисајног простора. Гласнице расту, упоредо са човеком, а коначно се формирају након пубертета.

– Основне карактеристике говорног гласа јесу висина, јачина, боја и постављеност, а на промену квалитета гласа могу да утичу маса гласница, притисак који се налази испод гласница и способност спојивости ивица гласница. Све се, заправо, заснива на ваздушној струји.

(Из текста *Вежбом до умилног гласа*, часопис *Биље и здравље*, бр. 179)  
(Журић, Ангеловски 2012: 30)

Анализом датих садржаја и њиховим рашчлањавањем ученици самостално долазе до дефиниција базичних фонетских термина и тако развијају способности уочавања, промишљања и закључивања, што код осталих издавача није случај. Они су се определили да уводни део фонетике представе кроз тзв. граматизирање<sup>21</sup>, тј. да ученике без радних налога уведу у нову језичку дисциплину.

Након дефинисања *гласа*, поглавља о фонетици настављају се наставним садржајем о говорним органима и њиховој подели. Како се посредно приказивање остварује у условима када је аутентична предметност апстрактна или превише комплексна за чулно сазнавање, јасни и смислени цртежи<sup>22</sup> за усвајање градива о начину на који настају гласови су

<sup>20</sup> Наведена корелација изостала је једино у уџбенику издавачке куће *Логос*.

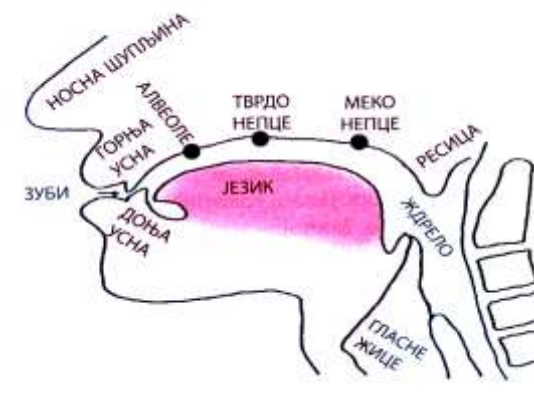
<sup>21</sup> *ГраMATизирање* – „формалистички проучавати језик, занемарујући семантичку (значајску) и функционалну страну језичких појава; сувопарно предавати или учити граматичка правила” (Вујаклија 1980: 181).

<sup>22</sup> Смисленост илустрација остварује се када оне прате садржај текста, када изазивају асоцијације, када репрезентују структуру текста, када дају ново значење које је тешко вербално исказати, када подижу прецизност информације и када имају естетску вредност (Требјешанин и сар. 1990).

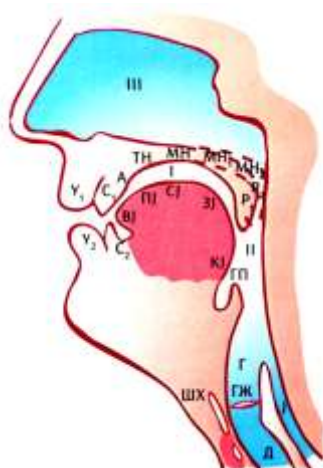
неопходни. Илустративни приказ људског артикулационог апарата очекивано се разликује код свих издавача, али су њихови недостаци визуелно идентични.



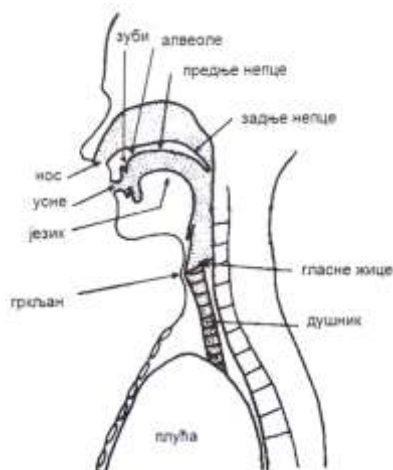
Слика 1. Илустративни приказ артикулационог апарата у уџбенику Завода за уџбенике и наставна средства



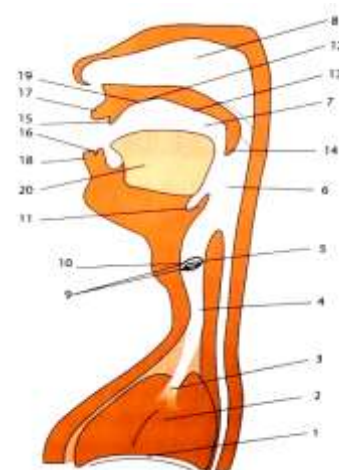
Слика 2. Илустративни приказ артикулационог апарата у Едукином уџбенику



Слика 3. Илустративни приказ артикулационог апарата у уџбенику Креативног центра



Слика 4. Илустративни приказ артикулационог апарата у Клетовом уџбенику



Слика 5. Илустративни приказ артикулационог апарата у Логосовом уџбенику

Наиме, у свим уџбеницима говорна апаратура је минијатурно представљена, са великим бројем стрелица или ознака које упућују на поједине говорне органе (Слике 1, 2, 3, 4 и 5). „Имена појединих говорних органа позиционирана су на такав начин да се од ученика захтева већи напор не би ли се уочио који говорни орган именује” (Јањић 2015: 42). Тако лоше стилизоване илустрације не остварују своју функционалну примену у интерпретацији говорне апаратуре, и не помажу ученицима приликом усвајања нових појмовних одредница.

Следећи наставни садржај посвећен је подели гласова на самогласнике и сугласнике. Сви издавачи, изузев групе аутора која је учествовала у писању уџбеника издавачке куће *Логос* (у даљем тексту Логосовог уџбеника), определили су се да ново градиво започну

навођењем ученика да на различите начине уоче разлику у изговору самогласника и сугласника.

Изговори глас *А*. Шта запажаш? Да ли трепере гласне жице? Да ли ваздушна струја наилази на неке препреке у усној и носној дупљи? Изговори сада глас *Т*. Наслони длан на гркљан. Да ли трепере гласне жице? На које препреке наилази ваздушна струја?

(Маринковић 2014:13)

Такав радни налог, у коме ученици треба да изговоре конкретне гласове и на тај начин уоче дистинкције између њих, има функцију ближег мотивисања за њихов даљи рад. Кратким истраживачким питањима<sup>23</sup> ученици се успешно уводе у одређену проблематику, фокусира се њихова пажња и активирају се компоненте које имају функцију организовања мисаоног процеса и лакшег разумевања садржаја. Међутим, за разлику од дефиниције *гласа*, где је уочена компатибилност у анализираним уџбеницима, при одређивању карактеристика самогласника и сугласника уочене су незнатне разлике. Детаљно објашњење процеса на који настају самогласници и сугласници доследно је (мада на различите начине) спроведено код свих издавача, али се уочава некомпатибилност приликом навођења њихових појединачних особености. Наиме, једино се у уџбеницима издавачких кућа *Едука* и *Клет* напомиње да самогласници „спадају у нелокализоване гласове, тј. оне којима се не може одредити место изговора у говорном апарату” (Ломпар 2014: 17), док сугласници „спадају у локализоване гласове, тј. оне којима се може одредити место изговора у говорном апарату” (Ломпар 2014: 18). Изостављањем једне од важних карактеристика самогласника, односно сугласника, ученици остају ускраћени за усвајање нових језичких термина из области фонетике.

*Подела сугласника на шумне (праве) сугласнике и на сонанте* наставни је садржај који се ученицима, без уводне мотивације, презентује на разумљив начин. Аутори свих уџбеника објашњавају разлику између ове две групе гласова, наводећи да се приликом изговора појединих сугласника јавља изразита препрека, чије савладавање ствара шум, док се код неких уочава само делимична препрека, па се тон чује праћен шумом.

Приликом изговора неких сугласника јавља се изразита препрека, чије савлађивање ствара шум, док се код неких јавља само делимична препрека, па се чује и тон помешан са шумом. На основу тога, и још неких особина, сви сугласници у српском језику (има их укупно 25) деле се на **шумне (праве) сугласнике** и **сонанте** (гласнике).

**Шумни сугласници** изговарају се тако што ваздушна струја наилази на препреку, па се чују као **шумови**. У српском језику има их 17: **б, п, д, т, г, к, њ, њ, ж, ш, з, с, ц, ч, ф, х, ц**.

Притисни дланом врат у нивоу гркљана па изговори **Б**, а затим шапни то **Б** (чује се **П**). При изговору ког гласа се осећа вибрирање?

(Ломпар 2014: 18)

Примарни текст, као носилац градива које треба усвојити, представља основну структурну компоненту издвојене лекције, док је дидактичко-методичка апаратура, којом се омогућава разумевање, утврђивање и примена градива, своје место пронашла након изложене теорије.

Следећи сегмент наставне јединице посвећен је класификацији шумних сугласника према критеријуму звучност/беззвучност. Гласови су доследно илустративно табеларно представљени у свим анализираним уџбеницима, што помаже ученицима да визуелно савладају нове граматичке садржаје. Таквом апаратуром организације фокусирани уџбеници се одупиру традиционалној концепцији уџбеника и остварују важан структурни елемент његовог савременог обликовања. Посредством задатака репродуктивног типа, аутори на

<sup>23</sup> „Ова врста задатака и питања има високу васпитну и образовну вредност, јер у великој мери ангажује мисли и емоције ученика, помаже њиховом развоју и трајном усвајању знања, инспирише на већа залагања, развија радозналост, интересовања за стваралаштво, оспособљава за самоучење, уноси сигурност и самопоуздање” (Маринковић 2003: 32).



крају лекције изазивају активност ученика у циљу провере степена научености фонетског градива.

Наредна партија која се односи на градиво из фонетике у анализираним уџбеницима за шести разред основне школе посвећена је подели сугласника према месту изговора. Нови граматички садржаји ученицима су представљени уз јасно и прецизно објашњење критеријума према којима се сви сугласници деле на *уснене* (*двоуснене*, *уснено-зубне*), *зубне*, *надзубне* (*алвеоларне*), *предњонепчане* и *задњонепчане*, а вежбања изложена након експозиције градива имају за циљ да ученицима омогуће лакшу рецепцију нове наставне јединице<sup>24</sup>

Илустративним табеларним приказима целокупне поделе гласова, представљеним на крају поглавља о гласовима српског језика, аутори уџбеника у издању Едуке, Клета и Логоса<sup>25</sup> олакшавају ученицима оријентацију у градиву из области фонетике и на „сликовит, сажет и веома прегледан начин систематизују сродно градиво које је обрађивано на више часова” (Николић 2012: 689).<sup>26</sup>

Наставним програмом предвиђено је да се у оквиру морфофонологије ученици шестог разреда основне школе упознају са следећим гласовним алтернацијама: једначење сугласника по звучности, једначење сугласника по месту творбе, палатализација, сибиларизација, јтовање, непостојано *a*, промена *л* у *o*, упрошћавање сугласничких група и асимилација самогласника. У свим уџбеницима, који су били предмет нашег истраживања, аутори су, као засебне, равноправне лекције, представили прописане наставне садржаје, уз очекиване разлике у њиховој форми и концепцији. Тако, поглавље о гласовним алтернацијама у уџбенику издавачке куће *Завод за уџбенике и наставна средства* (у даљем тексту *Заводовом уџбенику*) започиње лингвометодичким предлошком у виду текста, који се односи на једначење сугласника по звучности, што значи да је увод у, за ученике нову граматичку област морфофонологије, изостављен. Приближно идентичан недостатак уочен је и у уџбенику у издању Креативног центра, где се аутор определио да на веома једноставан и систематичан начин упозна ученике са новим лингвистичким термином – гласовне промене.

Када смо у петом разреду учили о променама и грађењу речи, запазили смо да често долази до промена гласова. Наводили смо примере: *облак*→*облаци* (*к*→*ц*); *читалац*→*читаоци* (*л*→*o*), *из+цепати*→*исцепати* (*з*→*с*) итд. Ту појаву називамо **гласовне промене**. Има више врста гласовних промена и до њих најчешће долази ради лакшег изговора.

(Маринковић 2014: 16)

С друге стране, аутори уџбеника *Едука*, *Клет* и *Логос* су потпуно другачије приступили обради новог наставног садржаја. Док се у уџбеницима издавача *Едука* и *Клет* ученици активирају да сарадничким захтевима самостално дођу до дефиниције појма гласовне промене, аутори уџбеника у издању издавачке куће *Логос* определили су се да теоријски представе увод у нову језичку дисциплину.

У српском језику речи мењају облик променом по падежима (деклинацијом), променом по лицима (конјугацијом) или поређењем (компарацијом). Поједине речи или њихови делови (граматичка основа или корен), са суфиксима или префиксима, учествују у грађењу нових речи, изведених и сложених.

Приликом промене облика речи и приликом грађења нових речи поједини гласови се могу променити. Понекад се на истом месту у речи замењују задњонепчани и предњонепчани сугласник (нпр. *учениК*–*учениЧе*),

<sup>24</sup> У Наставном програму за шести разред основне школе није истакнута подела гласова према начину артикулације као посебна наставна јединица, па је оправдано и очекивано да се наведени наставни садржај не налази у узоркованим уџбеничким комплетима.

<sup>25</sup> Рекапитулација најважнијих чињеница изостала је у преостала два фокусирана уџбеника, што се може окарактерисати као њихов недостатак.

<sup>26</sup> Прегледом садржаја школских уџбеника из области фонетике, у оквиру ове језичке дисциплине уочено је и поглавље о *слогу и подели речи на слоге*. Међутим, разлог изостављања анализе наведеног наставног садржаја правда се чињеницом да ова граматичка партија не представља предмет истраживања рада.

или задњонепчани и зубни сугласник (нпр. *учениК–учениЦи*), или звучни и беззвучни сугласник (нпр. *жаБац–жаПца*), или зубни и предњонепчани сугласник (нпр. *памеТ–памеЋу*), или сонант и самогласник (нпр. *читаЛа–читаО*). У таквим случајевима реч је о **гласовним променама**.

Постоји више гласовних промена: палатализација, сибиларизација, једначење сугласника по звучности, једначење сугласника по месту изговора, јоговање, губљење сугласника, непостојање А, промена Л у О, асимилација (једначење) и сажимање самогласника.

(Савовић и сар. 2018: 39)

Коришћењем приближно идентичне формулације термина, аутори основношколских уџбеника су гласовне промене дефинисали као „промене гласова које се дешавају када се одређени гласови нађу један до другог у различитим облицима једне речи или при грађењу нових речи” (Ломпар 2014: 24). Међутим, у поређењу са средњошколском уџбеничком литературом, уочено је неслагање приликом одабира термина за издвојено понашање гласова. Аутори уџбеника намењених другом циклусу образовања термилошки су се приближили већини савремених граматика и усвојили појам *гласовне алтернације*, који своје место проналази и у основношколском наставном програму. Такво изостављање граматичког појма с правом наводи на закључак да су аутори анализираних основношколских уџбеника делимично направили грешку<sup>27</sup>. Термилошко размимоилажење уџбеника са наставним програмом не може се окарактерисати као позитивно, јер ускраћивањем перцепције једног од два језичка појма и изостављањем дистинкције између њих, ученичко знање остаје непотпуно. Такав вид учења ће у другом циклусу школовања отежати успостављање везе између раније стечених и нових знања и неће омогућити стварање сазнајних услова за њихову успешну модификацију.

С друге стране, изостављање појма *фонологија* не може се окарактерисати као недостатак анализираних уџбеника јер је издвојени термин, у складу са принципом одмерености и усклађености наставе са узрастом и способностима ученика, као и са наставним програмом, предвиђен за усвајање тек на другом циклусу школовања. Како увек треба водити рачуна о интелектуалним могућностима ученика, селективност остварена избором најосновнијих језичких законитости је у издвојеним уџбеницима оправдана<sup>28</sup>.

Упоредним поређењем програмског садржаја о појединачним гласовним алтернацијама у пет одабраних уџбеника, уочене су бројне сличности, али и одређени број разлика. За сваку гласовну алтернацију установљен је аналитички оквир који чини основу табеларног приказа података. У табелама су, с једне стране, издвојене уже или шире дефиниције<sup>29</sup> појединачних гласовних алтернација, док су, с друге стране, наведене ситуације у којима се од одређене алтернације одступа, или граматичке категорије у којима се може препознати.

### 2.2.1.1. Једначење сугласника по звучности у основношколским уџбеницима

Аутори свих анализираних основношколских уџбеника определили су се да дидактички уобличи нови наставни садржај увођењем замишљеног дијалога између уџбеника и ученика. Ученици се методички наводе да, решавањем различитих типова задатака, уоче у којим све ситуацијама долази до једначења сугласника по звучности.

<sup>27</sup> Једино су аутори Заводовог уџбеника гласовне алтернације дефинисали у оквиру поглавља о палатализацији, као „промене по којима се у појединим облицима речи један глас замењује другим” (Николић, Николић 2009: 52).

<sup>28</sup> Из наведеног разлога се појам *фонологија* не налази у насловима и поднасловима, у оквиру којих се бавимо анализом основношколске уџбеничке литературе.

<sup>29</sup> „Под ужом дефиницијом подразумевамо оно што је на неки начин у граматикама истакнуто. Ово истицање може се постићи другим слогом (курзивом, масним словима и сл.), уоквиривањем или, једноставно, издвајањем у посебан пасус. Под широм дефиницијом подразумевамо све податке који су део дефинисања одређеног појма, али нису посебно истакнути, већ се наводе у оквиру целокупног текста” (Ломпар 2016:14).



1. Прочитај реченицу и одговори на захтеве.

Видите ли жапца Перу са привеском на врату како у бекству од таласа, а са својим претком Жиком, управо исплива на обалу Саве?

а) Напишите подвучене именице у номинативу једнине.

жапца \_\_\_\_\_;

привеском \_\_\_\_\_;

претком \_\_\_\_\_.

Када упоредиш облике номинатива и акузатива једнине именице мушког рода *жабац* (*жаБац –жаПца*) и облике номинатива и инструментала једнине именица *привезак* и *предак* (*привеЗак –привеСком, преДак–преТком*), запазићеш да су звучни сугласници Б, З и Д из облика номинатива замењени беззвучним сугласницима П, С и Т у облицима зависних падежа.

2. а) Сачини суфиксом *-бина* изведене именице од глагола *наручити* и *поручити*.

б) Беззвучни сугласник Ч из глагола прешао је у звучни сугласник \_\_ и изведеним именицама.

(избор из: Савовић и сар. 2018: 50–51)

Коришћењем индуктивне стратегије приређивачи издвојених уџбеника, посредством инструктива, подстичу сазнајну активност ученика, док текстуални део има само појашњавајућу улогу. Након тога следи визуелно истакнута уџбеничка дефиниција, која је приближно идентична у свим анализираним школским уџбеницима (Табела 10).

Табела 10. Једначење сугласника по звучности у уџбеницима за шести разред основне школе

Једначење сугласника по звучности		
Издавачка кућа	Уџбеничка дефиниција	Одступања од гласовне алтернације
Едука	Настаје када се два шумна сугласника неједнаке звучности нађу један поред другог у оквиру речи. Они тада теже да се изједначе (ради лакшег изговора) тако што се први управља према другом – први се са другим једначи по звучности.	<ul style="list-style-type: none"> <li>сугласник <i>д</i> испред сугласника <i>с</i> и <i>ш</i>: <i>средство, подишишати...</i>;</li> <li>сугласник <i>ђ</i> испред сугласника <i>с</i> у речи <i>вођство</i>;</li> <li>у сложеним речима где се осећа пауза на саставу између делова сложеница: <i>субполаран, предтурски...</i>;</li> <li>у неким властитим именима страног порекла: <i>Мугорски, Вашингтон...</i></li> </ul>
Завод за уџбенике	У нашем језику не могу да стоје један до другог два сугласника различита по звучности. Кад се такви сугласници нађу у непосредном суседству, они се једначе по звучности. Увек се једначи први сугласник према другом.	<ul style="list-style-type: none"> <li>када се сугласник <i>д</i> (звучни) нађе испред <i>с</i> и <i>ш</i> (беззвучни), он у писању остаје непромењен: <i>градски, одштампати...</i></li> </ul>
Клет	Догађа се када се у речи један до другог нађу шумни сугласници неједнаки по звучности, и то тако што се први сугласник једначи по звучности са другим.	<ul style="list-style-type: none"> <li>звучно <i>д</i> испред беззвучних <i>с</i> и <i>ш</i>: <i>предсобље, подишвати...</i>;</li> <li>звучно <i>ђ</i> испред <i>-ство</i>: <i>вођство</i>;</li> <li>у неким сложеним речима (домаћег и страног порекла): <i>предтакмичење, подтип...</i>;</li> <li>у неким властитим именицама страног порекла: <i>Хонгконг...</i></li> </ul>
Креативни центар	Када се један до другог нађу два шумна сугласника неједнака по звучности, онда се они ради лакшег изговора једначе по звучности.	<ul style="list-style-type: none"> <li><i>д</i> испред <i>с</i> и <i>ш</i>: <i>председник, подишишати</i>;</li> <li><i>ђ</i> испред <i>-ство</i>: <i>вођство</i>;</li> <li>страна властита имена: <i>Вашингтон...</i>;</li> <li>неке сложене речи: <i>нокдаун...</i></li> </ul>
Логос	Гласовна промена која се дешавала када су се у речи један до другог налазила два сугласника различите звучности: тада је други сугласник утицао на први и звучни сугласник је постајао беззвучни, а беззвучни сугласник одговарајући звучни.	<ul style="list-style-type: none"> <li>звучни сугласник <i>д</i> испред беззвучних сугласника <i>с</i> и <i>ш</i>: <i>представити се, предшколски</i>;</li> <li>звучни сугласник <i>ђ</i> испред беззвучног сугласника <i>с</i> иза суфикса <i>-ство</i>: <i>вођство</i>;</li> <li>речи страног порекла: <i>гангстер...</i></li> </ul>

Разлика у дидактичком обликовању наставног садржаја огледа се у издвајању случајева у којима се одступа од наведене гласовне алтернације. Наиме, једино се у уџбеницима издавачких кућа *Едука* и *Клет* одступања јављају у оквиру посебног поднаслова и представљена су јасно, систематично и кроз квалитетне и занимљиве примере. Такав вид груписања одступања са одређеним поднасловом важан је из два разлога. Прво, уџбеник је тако прегледнији и систематичнији у представљању садржаја, а успостављена апаратура оријентације омогућава ученицима лакше сналажење у његовом садржају и структури. Друго, тематско одвајање одступања од једначења сугласника по звучности визуелно помаже ученицима у перципирању новог градива. Аутори уџбеника у издању Логоса и Креативног центра одступања од једначења сугласника по звучности наводе кроз минималан број примера и без њиховог посебног истицања, док се у Заводовом уџбенику већи број одступања и не наводи. Занемаривањем изузетака у издвојеним уџбеницима ученици се успоравају у настојањима да усвоје нове морфофонолошке особине језика. Таквим изостављањем релевантних језичких појава у тексту основношколских уџбеника ствара се привид да ученици не поседују капацитете за разумевање функционисања језичког система, а делимичним пружањем информација њихово знање остаје непотпуно и несистематизовано.

### 2.2.1.2. Једначење сугласника по месту творбе у основношколским уџбеницима

Једначење сугласника по месту творбе је наставна јединица која је дидактичко-методички уобличена по идентичном принципу као и претходно разматрана гласовна алтернација. Вођење ученика ка перцепцији анализираних морфофонолошких појава преко низа примера до правила, а затим од правила ка задацима продуктивног и репродуктивног типа, представља за њих природан пут стицања знања и у потпуности одговара стандардима савременог уџбеника. Природност таквог пута сазнавања језичких појава огледа се у томе што се оне постушно и систематично изучавају на језику у својој практичној функцији.

Прочитај следећи текст. Размисли о томе зашто је дошло до промена истакнутих гласова. Да ли је лакше изговарати паЗња или паЖња?

НоСим ноШњу, а не ноСњу,  
 проСим проШњу, а не проСњу,  
 паЗим паЖњу, а не паЗњу,  
 воЗим воЖњу, а не воЗњу.  
 СтаНујем у стаНу,  
 у стаМбеном насељу.  
 За прехраНу купујем  
 прехраМбене производе.

(Маринковић 2014: 17)

Након методичког вођења ученика да кроз различите задатке приметите нову гласовну алтернацију, аутори *апаратуром визуелизације* (Трнавац 1999: 99) истичу дефиницију новог граматичког процеса (Табела 11).

Табела 11. Једначење сугласника по месту творбе у уџбеницима за шести разред основне школе

Једначење сугласника по месту творбе		
Издавачка кућа	Уџбеничка дефиниција	Одступања од гласовне алтернације
Едука	Зубни сугласници <i>з</i> и <i>с</i> испред предњонепчаних <i>љ, њ, ђ, ћ, џ, ч, ж, ш</i> замењују се предњонепчаним <i>ж</i> и <i>ш</i> ; Алвеоларно <i>н</i> замењује се двоусненим <i>м</i> испред двоусненог <i>б</i> у неким речима.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>с</i> и <i>з</i> не мењају се испред <i>љ</i> и <i>њ</i>: <i>изљубити, изњушкати...</i>;</li> <li>• алвеоларно <i>н</i> остаје испред двоуснених сугласника <i>б</i> и <i>п</i> у сложеницама: <i>једанпут, ванбрачни...</i>;</li> <li>• неке речи страног порекла: <i>Истанбул...</i></li> </ul>

<b>Завод за уџбенике</b>	Када се зубни сугласници <i>с</i> и <i>з</i> нађу испред предњонепчаних сугласника, они се са њима једначе по месту творбе. Једначење се врши на тај начин што <i>с</i> и <i>з</i> прелазе у себи најсродније предњонепчане сугласнике, и то: <i>с</i> у <i>ш</i> , а <i>з</i> у <i>ж</i> .	
<b>Клет</b>	Гласовна промена у којој зубни сугласници <i>с</i> и <i>з</i> , када се у једној речи нађу испред предњонепчаних <i>ђ</i> , <i>ћ</i> , <i>џ</i> , <i>ч</i> , <i>љ</i> , <i>њ</i> , <i>ш</i> или <i>ж</i> , прелазе у предњонепчане <i>ш</i> и <i>ж</i> , а сонант <i>н</i> испред двоусненог <i>б</i> прелази у двоуснено <i>м</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>с</i> и <i>з</i> не мењају се испред <i>љ</i> и <i>њ</i> у неким речима: <i>разљутити</i>, <i>изљубити</i>...;</li> <li>• <i>н</i> се не мења испред <i>б</i> и <i>п</i> у неким речима: <i>странпутица</i>...;</li> <li>• речи страног порекла: <i>помфрит</i>...</li> </ul>
<b>Креативни центар</b>	Када се зубни сугласници <i>з</i> и <i>с</i> нађу испред предњонепчаних, замењују се себи најсроднијим предњонепчаним сугласницима <i>ж</i> и <i>ш</i> . Кад се <i>н</i> нађе испред <i>б</i> и <i>п</i> , замењује се гласом <i>м</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>з</i> и <i>с</i> испред <i>љ</i> и <i>њ</i> у сложеницама: <i>изњихати</i>, <i>изљубити</i>...;</li> <li>• сложенице: <i>црвенперка</i>, <i>једанпут</i>...</li> </ul>
<b>Логос</b>	Гласовна промена која се дешавала када су се у речи зубни сугласници <i>з</i> и <i>с</i> налазили испред предњонепчаних сугласника. Тада је зубни сугласник <i>з</i> прелазео у предњонепчани сугласник <i>ж</i> , а зубни сугласник <i>с</i> у предњонепчани сугласник <i>ш</i> . Сонант <i>н</i> прелази у сонант <i>м</i> када се нађе испред сугласника <i>б</i> из суфикса <i>-бени</i> .	

Између уџбеничких дефиниција, које су представљене у Табели 11, може се ставити знак приближности ако се изузме уџбеник Заводовог издања, чији аутори не наводе да је једначење сугласника по звучности алтернација у којој се и алвеоларно *н* замењује двоусненим *м* испред двоусненог сугласника *б* у примерима *стамбени*, *зелембаћ*, *прехрамбени* и сл. Још један негативан елемент овог уџбеника, који је уочен и у Логосовом издању, јесте потпуно изостављање одступања од ове гласовне алтернације.

Оваквим ускраћивањем знања и нарушавањем систематизације градива, ученици се успоравају у настојањима да усвоје морфофонолошке особине језика предвиђене наставним планом и програмом. Такође, делимичном интерпретацијом теоријских упутстава ученицима ће се отежати разумевање истакнутог језичког процеса на другом циклусу школовања.

### 2.2.1.3. Палатализација у основношколским уџбеницима

У складу са већ познатом методологијом, у свим уџбеницима се ученици на почетку нове наставне јединице сарадничким императивима подстичу на самосталан рад и на самостално решавање проблемских ситуација.

Обрати пажњу на промену задњонепчаних сугласника *К*, *Г*, *Х* у следећим примерима:

- Дobar *јунак* добар сан уснио.
- О *јуначе*, Сенковићу Иво!
- *Слога* кућу гради, а неслога разграђује.
- Кад се *сложe*, и слаби и јаки.
- Није *сиромаш* ко мало има, већ ко много жели.
- Ко се задужи, брзо *осиромаш*и.

Упореди облике: *јунак*–*јуначе*, *слога*–*сложe*, *сиромаш*–*осиромаш*и. У које гласове су ту прешли сугласници *К*, *Г*, *Х*? Испред којих се самогласника извршила та промена?

(Николић, Николић 2009: 52)

Таквим методичким приступом новој језичкој појави постиже се најпродуктивнија и најцелисходнија прерада уџбеничког градива у свести ученика, јер они сопственим умним напорима долазе до сазнања. Динамичном реализацијом наставног садржаја избегава се традиционална дескрипција издвојеног језичког процеса, а наглашава се функционални аспект граматике.

Уџбеничке дефиниције, које следе након методичког вођења ученика, представљене су у Табели 12.

Табела 12. Палатализација у уџбеницима за шести разред основне школе

Палатализација		
Издавачка кућа	Уџбеничка дефиниција	Одступања од гласовне алтернације
Едука	Гласовна промена при којој су се задњонепчани сугласници <i>к, г и х</i> испред <i>е, и</i> или <i>а</i> заменили предњонепчаним (палаталним) – <i>ч, ж, ш</i> . И када су зубни сугласници <i>џ</i> и <i>з</i> замењени предњонепчаним сугласницима <i>ч</i> и <i>ж</i> – и та појава представља палатализацију.	<ul style="list-style-type: none"> <li>сугласници <i>к</i> и <i>г</i> не мењају се у облицима присвојних придева насталим од личних имена и неких заједничких именица: <i>Бранка–Бранкин...</i>;</li> <li>у неким придевима насталим од именица са наставком <i>-ица</i>: <i>девојчица–девојчицин...</i>;</li> </ul>
Завод за уџбенике	Промена задњонепчаних сугласника испред <i>е</i> и <i>и</i> у предњонепчане (палаталне) сугласнике назива се палатализација. Палатализацијом се мења <i>к</i> у <i>ч</i> , <i>г</i> у <i>ж</i> , <i>х</i> у <i>ш</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>у присвојним придевима који су изведени од личних имена: <i>Десанкин, Милкин, Олгин...</i>;</li> <li>у придевима изведеним од личних имена која се завршавају на <i>-ца</i>: <i>Љубичин, Веричин...</i></li> </ul>
Клет	Промена задњонепчаних сугласника <i>к, г, х</i> испред <i>е, и</i> или <i>а</i> , у предњонепчане <i>ч, ж, ш</i> . У резултате палатализације спадају и промена <i>џ</i> у <i>ч</i> и <i>з</i> у <i>ж</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>у присвојним придевима који су изведени од личних имена која се завршавају на <i>-ка</i> или <i>-га</i>: <i>Ленка–Ленкин, Олга–Олгин...</i>;</li> <li>у придевима изведеним од личних имена која се завршавају на <i>-ица</i>: <i>Милица–Миличин...</i>;</li> </ul>
Креативни центар	Промена сугласника <i>к, г, х</i> у <i>ч, ж, ш</i> испред <i>е, и, а</i> . Промена <i>џ</i> у <i>ч</i> и у неким случајевима <i>з</i> у <i>ж</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>код присвојних придева изведених од личних имена: <i>Анка–Анкин...</i>;</li> <li>код неких речи које би промениле значење: <i>снаха–снахе...</i></li> </ul>
Логос	Гласовна промена којом су се задњонепчани сугласници <i>к, г и х</i> , када су се налазили на крају основе речи испред самогласника <i>е</i> и <i>и</i> , замењивали предњонепчаним сугласницима <i>ч, ж</i> и <i>ш</i> . Палатализација се вршила и приликом промене облика речи и приликом грађења изведених речи. Ова гласовна промена се догодила у далекој прошлости српског језика. Палатализација се вршила и у вокативу једине именица мушког рода чија се основа завршавала сугласницима <i>џ</i> и <i>з</i> и у присвојним придевима изведеним од именица са сугласником <i>џ</i> на крају основе.	

Узимајући у обзир податке приказане у Табели 12, аутори уџбеника у издању Клета, Креативног центра и Завода заједничком дефиницијом истичу да је палатализација промена задњонепчаних сугласника *к, г и х*, испред самогласника *е, и* или *а*, у предњонепчане (палаталне) сугласнике *ч, ж* и *ш*. Овакво тумачење наведене језичке појаве, у поређењу са одабраном стручном литературом, није у складу са синхронијским савременим приступом

изучавања језика и морфонолошких појава и прихватљиво је једино за историјску фонетику<sup>30</sup> У данашње време, тј. у савременој науци о језику, може се говорити једино о последицама палатализације као прасловенске промене, тј. о њеним сачуваним резултатима који се рефлектују у виду алтернирања (смењивања) задњонепчаних сугласника *к, г, х* и препалатала *ч, ж, ш* у одређеним морфолошким категоријама (Станојчић, Поповић (2011); Петровић, Гудурић (2010); Симић, Остојић (1996); Стакић (2000) и др.)<sup>31</sup>. Такав покушај иновативног, јасног и савременог приступа у тумачењу палатализације уочен је једино у уџбенику издавачке куће *Логос* (делимично и у Едукином издању), чиме су аутори овог уџбеника направили значајан помак у осавремењивању наставе српског језика. Такође, једино су аутори издвојеног уџбеника са становишта дијакронеје упутили ученике у порекло сугласника *ц* и *ч* и на тај начин започели нови уџбенички приступ у изучавању језика.

Навођење резултата палатализације у ситуацијама када се *ц* замењује са *ч*, а *з* са *ж* изостало је у Заводовом уџбенику, чиме се ученицима ускраћује потпуно сагледавање нове граматичке материје, а једини недостатак уочен у уџбенику издавачке куће *Логос*, када је наведени наставни садржај у питању, јесте ненавођење одступања од палатализације.

Како уџбеници различитих издавача намењени истом разреду доносе различита дефинишућа обележја анализираних гласовне алтернације, може се закључити да поједини аутори школских уџбеника акцентују само оне граматичке категорије које сматрају сврсисходнијим у циљу ефикасности учења. Међутим, таква произвољна интерпретација наставног градива ученицима отежава његово потпуно разумевање и савладавање.

#### 2.2.1.4. Сибиларизација у основношколским уџбеницима

Анализом узоркованих уџбеничких комплета долази се до закључка да се структуралне компоненте наставне јединице сибиларизација међусобно не разликују. Основни циљ свих аутора јесте да на различите начине и кроз бројне задатке подстичу активност ученика, а након тога информативно изложе дефиницију новог језичког процеса (Табела 13).

Табела 13. Сибиларизација у уџбеницима за шести разред основне школе

Сибиларизација		
Издавачка кућа	Уџбеничка дефиниција	Одступања од гласовне алтернације
Едука	Гласовна промена при којој су се задњонепчани сугласници <i>к, г, х</i> испред самогласника <i>и</i> заменили зубним сугласницима <i>ц, з, с</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>лична имена у дативу и локативу: <i>Лука–Луки...</i>;</li> <li>називи становница насељених места и држава: <i>Београђанки...</i>;</li> <li>многе заједничке именице које у основи имају задњонепчане сугласнике, у облицима датива и локатива: <i>бака–баки...</i>;</li> </ul>
Завод за уџбенике	Промена задњонепчаних сугласника испред <i>и</i> (у наставку за облик) у пискаве зубне сугласнике (сибиланте) назива се <i>сибиларизација</i> . Сибиларизацијом <i>к</i> прелази у <i>ц, г</i> у <i>з, х</i> у <i>с</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>облици личних имена: <i>Олги...</i>;</li> <li>нека географска имена страног порекла: <i>Волги</i>;</li> <li>речи које би промениле значење: <i>секи, баки...</i>;</li> <li>двосложне именице чије се основе завршавају сугласничким паровима <i>цк, зг, сх, чк, ћк, тк</i>: <i>коцки, тезги, тачки...</i></li> </ul>

<sup>30</sup> „Историјска (еволутивна, дијакронејска) фонетика проучава законитости по којима се мењају гласови у једном језику или у више језика, од најстаријег утврђеног или претпостављеног стања до данас” (Гудурић, 2004: 19).

<sup>31</sup> Детаљан приступ палатализацији у одабраним педагошким граматикама и референцијалним монографијама и научним радовима биће представљен у наредном поглављу рада.

<b>Клет</b>	Промена задњонепчаних сугласника <i>к, г, х</i> испред <i>и</i> у зубне <i>ц, з, с</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>лична имена која се завршавају на <i>-ка</i> или <i>-га</i> у дативу и локативу једнине: <i>Зага–Заги...</i>;</li> <li>заједничке именице које се завршавају на <i>-ка, -га</i> или <i>-ха</i> у дативу и локативу једнине: <i>лига–лиги, колега–колеги...</i></li> </ul>
<b>Креативни центар</b>	Промена задњонепчаних сугласника <i>к, г, х</i> у зубне <i>ц, з, с</i> испред <i>и</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>именице које би промениле значење: <i>Анка–Анки, тачка–тачки...</i></li> </ul>
<b>Логос</b>	Гласовна промена којом су се задњонепчани сугласници <i>к, г</i> и <i>х</i> , када су се налазили на крају основе речи испред самогласника <i>и</i> , замењивали зубним сугласницима <i>ц, з</i> и <i>с</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>датив и локатив једнине именица на <i>-ка, -га, -ха</i>: <i>коцка–коцки...</i>;</li> <li>двосложне именице чије се основе завршавају групом <i>-тк</i>: <i>лутка–лутки...</i>;</li> <li>именице које означавају властита имена: <i>Ленка–Ленки...</i>;</li> <li>именице које означавају становнице: <i>Зајечарка–Зајечарки...</i></li> <li>именице страног порекла: <i>журка–журки...</i></li> </ul>

На сличан начин као и приликом терминолошког одређења претходне гласовне алтернације, аутори четири од пет уџбеника су сибиларизацију дефинисали са аспекта дијахроније, као промену задњонепчаних сугласника *к, г* и *х*, испред вокала *и*, у пискаве зубне сугласнике *ц, з* и *с*. Међутим, ако на ову гласовну алтернацију гледамо из визуре актуелних граматика и приручника (Станојчић, Поповић (2011); Пипер, Клајн (2017); Петровић, Гудурић (2010); Симић, Остојић (1996); Стакић (2010) и др.), долазимо до закључка да се задњонепчани сугласници *к, г, х* не мењају у *ц, з, с* испред вокала *и*, већ да у одређеним морфолошким и творбеним категоријама *к* алтернира (замењује се) са *ц, г* са *з*, а *х* са *с*. Такво синхронско тумачење последица сибиларизације у виду морфофонолошких алтернација своје место је пронашло једино у уџбенику издавачке куће *Логос*.

Граматицке категорије у којима се јавља сибиларизација (множина именица мушког рода чија се основа завршава сугласницима *к, г, х*; датив и локатив једнине именица женског рода чија се основа завршава сугласницима *к, г, х*; императив неких глагола), доследно су представљене у три од пет фокусираних уџбеника. Аутори уџбеника у издању Завода и Логоса акценат су ставили на одступања од ове гласовне алтернације, дајући им много више простора него граматичким категоријама у којима се сибиларизација може препознати.

С друге стране, аутор уџбеника Креативног центра превише језгровито обрађује наведену наставну јединицу, тако да је обим интензитета прописаног градива сведен на минимум. Концепција за коју се аутор одлучио ученицима не доноси у потпуности објашњења нове језичке појаве и на тај начин отежава развој њихове опсервације.

### 2.2.1.5. Јотовање у основношколским уџбеницима

Уџбеници у издању Едуке, Клета и Логоса конципирани су као отворени, дијалогски оријентисани медијуми, који подстичу ученике да промишљају, повезују, истражују, сарађују. „Сталном комуникацијом са учеником у виду постављања питања постиже се један од важних принципа у структури уџбеника, а то је проблематизација градива и стварање когнитивног конфликта” (Драгићевић 2012: 156). Кроз различите типове задатака, ученицима се омогућава да проналазачким радом дођу до самосталног дефинисања нове гласовне алтернације – јотовања.



Напиши компаратив следећих придева:

бео >		брз >	
танак >		јак >	
љут >		драг >	
млад >		тих >	
висок >			

Којим се наставком гради компаратив наведених придева?

Који су се гласови променили у додиру са сонантом Ј?

(Журић, Ангеловски 2012: 69)

Након излагања прецизне дефиниције, граматичких категорија и одступања у којима се наведени језички процес препознаје (Табела 14), ученици се поново сарадничким императивима упућују на декодирање уџбеника.

Табела 14. Јотовање у уџбеницима за шести разред основне школе

Јотовање		
Издавачка кућа	Уџбеничка дефиниција	Одступања од гласовне алтернације
Едука	Гласовна промена при којој се сонант <i>ј</i> спаја са ненепчаним сугласником испред себе – <i>л, н, т, д, с, з, к, г, х</i> и даје предњонепчани сугласник – <i>љ, њ, ћ, ђ, ш, ж, ч</i> . Јотују се и сугласници <i>б, п, м, в</i> , тако што се <i>ј</i> не стапа са њима, већ прелази у <i>љ</i> , творећи групе – <i>бљ, пљ, мљ, вљ</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>д</i> и <i>т</i> у (и)јекавском изговору: <i>дјевојка, тјерати...</i>;</li> <li>• неке домаће и стране речи: <i>инјекција, конјугација...</i></li> </ul>
Завод за уџбенике	Гласовна промена којом глас <i>ј</i> са ненепчаним сугласницима испред себе прелази у непчане сугласнике назива се јотовање. (Глас <i>ј</i> зове се јота). Јотовање је и кад <i>ј</i> иза уснених сугласника прелази у <i>љ</i> .	
Клет	Гласовна промена у којој се сонант <i>ј</i> спаја са непредњонепчаним сугласником испред себе ( <i>з, с, д, т, н, л, к, г, х</i> ) дајући предњонепчани сугласник ( <i>ж, ш, ђ, ћ, њ, љ, ч</i> ). Када се сонант <i>ј</i> нађе иза уснених <i>б, п, м, в</i> , не стапа са њима, већ прелази у <i>љ</i> , па добијамо групе <i>бљ, пљ, мљ, вљ</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ијекавски изговор: <i>дјевојка, дјед, тјерати...</i></li> </ul>
Креативни центар	Гласовна промена у којој се глас <i>ј</i> (јота) спаја с претходним непредњонепчаним сугласником и даје предњонепчани сугласник. Јотовање је и промена <i>ј</i> у <i>љ</i> иза уснених сугласника.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• неке речи: <i>класје, козји...</i>;</li> <li>• ијекавски изговор: <i>пјесма, дјевојка...</i>;</li> <li>• сложене речи: <i>надјачати...</i></li> </ul>
Логос	Гласовна промена којом су се зубни сугласници <i>з, с, д</i> и <i>т</i> , надзубни сугласници <i>л</i> и <i>н</i> , задњонепчани сугласници <i>к, г</i> и <i>х</i> и уснени сугласници <i>б, п, м</i> и <i>в</i> , када су се налазили испред сонанта <i>ј</i> , замењивали предњонепчаним сугласницима <i>ж, ш, ђ, ћ, љ, њ, ч</i> и сугласничким групама <i>бљ, пљ, мљ, вљ</i> .	

Насупрот издвојеним уџбеницима, структурална и садржајна композиција уџбеника у издању Креативног центра и Завода темељи се на систематичној експозицији градива, а питања која подстичу на размишљање, истраживање и језичку анализу налазе се само на

крају лекције (у Заводовом уџбенику), или се уопште не наводе јер се ученици упућују на коришћење *Радне свеске* (у уџбенику Креативног центра)<sup>32</sup> Недостаци уочени у наведена два уџбеничка комплета односе се и на дефинисање фокусиране гласовне алтернације. У Табели 14 се може приметити да аутори не наводе са којим све сугласницима глас *j* даје нове гласове, чиме је изостала корелација по вертикали, тј. рекапитулација претходно наученог градива о гласовима српског језика. Такође, аутори Заводовог уџбеника нису издвојили ни граматичке категорије у којима се јавља анализирана гласовна алтернација, што се може окарактерисати као још један његов негативни елемент.

Како у Заводовом и Логосовом уџбенику недостаје прецизирање ситуација у којима се одступа од јотовања, можемо извести закључак да овакав начин излагања наставног садржаја ускраћује ученицима потпуно савладавање наведеног језичког процеса.

### 2.2.1.6. Непостојано *a* у основношколским уџбеницима

Сви аутори анализираних уџбеничких комплета конципирали су нов наставни садржај тако да остварују основне методичке радње у учењу. Захваљујући разноврсним задацима, лингвометодичким предлошцима и бројним примерима ученици имају могућност да постепено уоче и дефинишу гласовну алтернацију која је предмет њиховог проучавања.

Прочитај следећи текст. Запази промене гласова у различитим облицима именице *пас*.

**Пас** је носио парче меса и пролазио поред реке. Наједном је у води угледао другог **пса** с месом у зубима... **Псу** на обали учинило се да **пас** у води има веће парче од његовог.

(Маринковић 2014: 22)

Индивидуално решавање проблемских ситуација код ученика активира логичко мишљење и стваралачку активност, а такав вид изучавања граматике уз помоћ индуктивног пута сазнавања, засигурно обезбеђује поступност, систематичност и трајност знања.

Након методичког вођења ученика за самостално дефинисање новог језичког процеса, следе уџбеничке дефиниције представљене у Табели 15.

Табела 15. *Непостојано a* у уџбеницима за шести разред основне школе

Непостојано <i>a</i>		
Издавачка кућа	Уџбеничка дефиниција	Грамматичке категорије у којима се јавља
Едука	Гласовна промена која се састоји у томе да се самогласник <i>a</i> из основе речи у једним облицима те речи јавља, а у другим облицима те исте речи не постоји.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• номинатив једнине и генитив множине именица мушког рода: <i>врабац–врапца...</i>;</li> <li>• генитив множине именица женског и средњег рода са основном коју чине групе сугласника: <i>усна–усана, јадро–једара...</i></li> <li>• номинатив једнине мушког рода неодређеног вида придева: <i>сладак (: слатки, слатка...)</i>;</li> <li>• придевске заменице и поједини бројеви: <i>сав (: сва, све)</i>;</li> <li>• разни глаголски облици: <i>легао (: легла)</i>;</li> <li>• неки предлози уз поједине облике: <i>са мном, уза завесу...</i></li> </ul>
Завод за уџбенике	Самогласник <i>a</i> који се појављује у једним облицима речи, а у другима се губи назива се <i>непостојано a</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>• номинатив једнине и генитив множине именица мушког рода: <i>пас–пса...</i>;</li> <li>• генитив множине појединих именица женског и средњег рода: <i>крушка (крушака)...</i>;</li> <li>• придеви мушког рода у номинативу једнине: <i>добар...</i>;</li> <li>• дужи облици предлога: <i>са (с)...</i></li> </ul>

<sup>32</sup> Добра пракса уџбеника наведене издавачке куће јесте упућивање ученика на коришћење другог обавезног приручника (*Радне свеске*) на крају сваке интерпретиране наставне јединице.



<b>Клет</b>	Гласовна промена при којој се самогласник <i>a</i> из основе речи у једним облицима јавља, а у другим облицима исте речи се губи.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• номинатив једнине и генитив множине именица мушког рода: <i>глумац–глумца–глумаца...</i>;</li> <li>• генитив множине неких именица женског и средњег рода: <i>девојка–девојака...</i>;</li> <li>• номинатив једнине мушког рода неких придева: <i>вредан–вредна...</i>;</li> <li>• радни глаголски придев неких глагола: <i>могао–могла...</i></li> </ul>
<b>Креативни центар</b>	Непостојано <i>a</i> је такво <i>a</i> које се у једној речи у неким облицима јавља, а у другим облицима те исте речи губи.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• радни глаголски придев: <i>ишао–ишла...</i>;</li> <li>• номинатив једнине и генитив множине именица мушког рода: <i>јарац–јарца–јараца...</i>;</li> <li>• генитив множине неких именица женског и средњег рода: <i>писмо–писама...</i>;</li> <li>• номинатив једнине неких придева: <i>храбар–храбра...</i></li> </ul>
<b>Логос</b>	Самогласник <i>a</i> који се појављује у појединим облицима једне речи, али не у свим, назива се непостојано <i>a</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>• номинатив једнине и генитив множине именица мушког рода: ; <i>писац–писаца</i>;</li> <li>• генитив множине именица женског и средњег рода: <i>сестара</i>;</li> <li>• номинатив једнине мушког рода неодређеног вида придева: <i>храбар</i>;</li> <li>• мушки род једнине радног глаголског придева: <i>дошао</i>.</li> </ul>

Посматрајући Табелу 15 долази се до закључка да се у уџбеницима не примењује идентична методичка интерпретација објашњења новог језичког процеса. Наиме, у уџбеницима Завода, Клета и Креативног центра се истиче да се непостојано *a* у неким облицима речи јавља, а у другима губи. Међутим, како се поставља питање „да ли се може изгубити нешто чега никад није ни било?“ (Стакић 2004: 43), боље је прецизније објаснити да се непостојано *a* у једним облицима речи јавља, а у другим облицима не јавља, како је то учињено у уџбеницима издавачких кућа *Едука* и *Логос*.

Уџбеничка подударност није регистрована ни приликом њихове интерпретације граматичких категорија у којима се непостојано *a* јавља. Најпрецизнија експозиција градива, кроз адекватне примере, своје место је једино пронашла у уџбенику издавачке куће *Едука*, те се с правом може рећи да овај уџбеник ученицима у потпуности омогућава свеобухватно и ефикасно савладавање нове наставне јединице.

### 2.2.1.7. Губљење сугласника у основношколским уџбеницима

Сазнајни процес у савременој настави граматике започиње мотивацијом, а завршава се сазнавањем, резимирањем и применом одређеног градива у пракси. Такав методички поступак спајања индукције и дедукције препознат је и приликом интерпретације градива о губљењу сугласника у свим анализираним уџбеницима. Користећи идентичан принцип као у претходно разматраним гласовним алтернацијама аутори свих пет уџбеника, постављањем продуктивних питања, уводе ученике у нову језичку ситуацију, чиме развијају њихов истраживачки и проналазачки рад.

1. а) Какав је према начину грађења подвучени број? \_\_\_\_\_ Од којих се речи састоји?  
\_\_\_\_\_ и \_\_\_\_\_

ШЕСТ + ДЕСЕТ = ШЕС~~Д~~ЕСЕТ → ШЕЗДЕСЕТ  
 ↓            ↓            ↓            ↓  
 основни број    основни број    губљење сугласника    сложени број

б) Којом је гласовном променом настао облик *шесдесет*? \_\_\_\_\_

в) Која се гласовна промена извршила после губљења сугласника Д из облика *шесдесет*?

Направи сам/сама свој сладолед!

Потребни су ти следећи састојци: три јаја, двеста грама шећера, пет кесица ванил-шећера, шездесет грама киселе павлаке и двеста грама чоколаде. Ванил-шећер и чоколада су додачи. Умутиш прво јаја и шећер, затим у то додаш ванил-шећер, павлаку и истопљену чоколаду. Онда све то лагано промешаш и ставиш у замрзивач да се охлади. Ако желиш, можеш, на крају, топљеном чоколадом ишарати украсе. Тако за само сат времена настане ова изврсна посланица.

(избор из: Савовић и сар. 2018: 61)

Садржај појма губљење сугласника у уџбеницима различитих аутора одређен је идентичним обележјима (Табела 16), чија је формулација методички прилагођена развојним способностима ученика.

Табела 16. Губљење сугласника у уџбеницима за шести разред основне школе

Губљење сугласника		
Издавачка кућа	Уџбеничка дефиниција	Одступања од гласовне алтернације
Едука	Гласовна промена која настаје када се у једној речи нађу, један до другог, исти или слични сугласници, или сугласничка група тешка за изговор.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• суперлатив придева који почињу са <i>ј</i>: <i>најјачи...</i>;</li> <li>• неке сложене речи: <i>предтурски</i>;</li> <li>• именице страног порекла са наставком -<i>киња</i>: <i>студенткиња</i>;</li> <li>• придеви изведени наставком -<i>ни</i> од именица страног порекла: <i>азбестни...</i></li> </ul>
Завод за уџбенике		<ul style="list-style-type: none"> <li>• суперлатив придева који почињу са <i>ј</i>: <i>најјачи, најјаснији...</i></li> </ul>
Клет	Гласовна промена при којој, када се један до другог нађу исти или слични сугласници, један од њих се губи ради лакшег изговора.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• суперлатив придева који почињу са <i>ј</i>: <i>најјужнији, најјасији...</i></li> <li>• неке сложенице: <i>ваннаставни...</i>;</li> <li>• именице страног порекла са наставком -<i>киња</i> и придева са наставком -<i>ни</i>: <i>финалисткиња...</i></li> </ul>
Креативни центар	Када се у једној речи нађе сугласничка група тешка за изговор, која у себи садржи <i>д</i> или <i>т</i> , долази до губљења једног од та два сугласника. До губљења долази и када се један до другог нађу два иста сугласника.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• суперлатив придева: <i>најјача</i>;</li> <li>• именице и придеви страног порекла: <i>гимназисткиња...</i>;</li> <li>• сложенице: <i>ваннаставни...</i></li> </ul>
Логос	Гласовна промена којом нестаје један од два иста сугласника у непосредном додиру, као и сугласник <i>т</i> када се нађе испред сугласника <i>ц</i> или између сугласника <i>с</i> (или <i>ш</i> ) и <i>н</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>• суперлатив придева који почињу сонантом <i>ј</i>: <i>најјачи</i>;</li> <li>• сугласник <i>т</i> се не губи из сугласничке групе -<i>стн</i> у неким придевима (најчешће страног порекла) изведеним суфиксом -<i>ни</i>: <i>протестни...</i></li> </ul>

Аутори четири од пет уџбеника определили су се да описно, и кроз адекватне примере, дефинишу граматичке ситуације у којима се фокусирана гласовна алтернација може препознати, што ученицима омогућава да на свеобухватан начин сагледају садржај нове наставне јединице. С друге стране, одсуство издвојене дефиниције, као и минимално навођење језичких ситуација у којима се одступа од анализираних гласовних алтернација, велики су пропусти Заводовог уџбеника. Такав начин некомплексне и разуђене интерпретације наставног садржаја ускраћује ученицима усвајање нових граматичких информација и нарушава систематизацију градива, чему се у наставном процесу тежи.

Мисаона ангажованост ученика и њихов интелектуални напор поново се, путем задатака репродуктивног типа, у свим уџбеницима активирају након теоријске интерпретације градива, а све у циљу понављања и утврђивања изложеног морфофонолошког садржаја.

### 2.2.1.8. Алтернација *л:о* у основношколским уџбеницима

Уџбеничка интерпретација новог наставног садржаја у потпуности коинцидира са дидактичко-методичким приступом коришћеним у представљању претходно поменутих гласовних алтернација. Аутори истражених уџбеника, захваљујући апаратури инструкције, успостављају замишљени дијалог са ученицима, а путем тог дијалога објашњавају на који начин је дошло до промене *л* у *о* у српском језику.

Прочитај следећи текст. Размисли о томе шта се догађа са сугласником *Л* у различитим облицима једне речи.

Ана је стални посетиЛац позоришта.

Својим верним посетиОцима позориште поклања улазнице.

Ана је добиЛа четири бесплатне карте.

Зоран је добиО једну од Ане.

Други из VI<sub>2</sub> нису добиЛи бесплатне улазнице.

У претходном тексту запажа се да се у облицима једне речи уместо *Л* појављује *О*.

(Маринковић 2014: 23)

Након постављања задатака отвореног типа, следи визуелно издвојена уџбеничка дефиниција истакнутог језичког процеса (Табела 17).

Табела 17. Алтернација *л:о* у уџбеницима за шести разред основне школе

Алтернација <i>л:о</i>		
Издавачка кућа	Уџбеничка дефиниција	Одступања од гласовне алтернације
Едука	Некада давно, све до XIV века, глас <i>л</i> се налазио на крају слога и на крају речи, те се писало: <i>учил</i> и <i>училница</i> , <i>радил</i> и <i>радилница</i> , <i>дел</i> , <i>сол</i> , <i>бел</i> и сл. Затим се <i>л</i> на крају слога и на крају речи замењивало са <i>о</i> : <i>учио</i> , <i>уционица</i> , <i>радио</i> , <i>радионица</i> , <i>део</i> , <i>со</i> , <i>бео</i> и сл., као што је и данас у савременом српском језику.	<ul style="list-style-type: none"> <li>именице изведене наставком <i>-ац</i> од радног глаголског придева које имају дуги вокал испред <i>л</i> са краја слога: <i>зналац</i>–<i>зналца</i>...;</li> <li>неке именице и придеви који су под утицајем претходно наведених речи: <i>молба</i>...;</li> <li>неке домаће речи: <i>ждрал</i>, <i>вал</i>;</li> <li>речи страног порекла: <i>фудбал</i>, <i>маршал</i>...</li> </ul>
Завод за уџбенике		<ul style="list-style-type: none"> <li>речи страног порекла: <i>канал</i>, <i>сигнал</i>...;</li> <li>именице изведене од глагола које означавају вршиоце радњи и завршавају се на <i>-лац</i>: <i>читалац</i>...</li> </ul>
Клет	Гласовна промена која се у српском језику одиграла крајем XIV века. Свако <i>л</i> које се тада нашло на крају слога прелазило је у <i>о</i> .	
Креативни центар	У многим облицима речи глас <i>л</i> на крају слога замењује се гласом <i>о</i> (које тада постаје нов слог).	<ul style="list-style-type: none"> <li>домаће речи: <i>бол</i>, <i>вал</i>...;</li> <li>стране речи: <i>карневал</i>, <i>гол</i>...</li> </ul>
Логос	Промена сонанта <i>л</i> у самогласник <i>о</i> кад год се <i>л</i> налазило на крају речи или на крају слога. Ова гласовна промена вршила се и приликом промене облика речи и приликом грађења изведених речи.	<ul style="list-style-type: none"> <li>именице изведене суфиксом <i>-ац</i> имају самогласник <i>о</i> уместо сонанта <i>л</i> у свим падежима, осим у номинативу јединице и генитиву множине: <i>читалац</i> и <i>читалаца</i>.</li> </ul>

Презентација новог наставног градива у четири од пет уџбеника праћена је естетски добро осмишљеним илустрацијама које ученицима помажу да усвоје нов морфофонолошки процес. Насупрот њима, аутори Заводовог уџбеника одредили су се за традиционалну експозицију градива, која не подржава савремене системе и облике наставе. Низање граматичких категорија у којима се промена *л* у *о* може препознати, без визуелно истакнуте дефиниције, елементи су који наведени уџбеник чине неинтерактивним. Оваква концепција уџбеника, која је усмерена искључиво на операционализацију школског програма, теже подстиче и мотивише ученике на активно самостално учење и интелектуални рад.

Ненавођење одступања од гласовне алтернације промена *л* у *о* идентификован је недостатак уџбеника у издању издавачке куће *Клет* (Табела 17). Квалитетна продукција уџбеника, који уважава све специфичности лингвистичке дисциплине, неопходна је за ученичко достизање одређеног нивоа знања, те је у том смислу битно водити рачуна о карактеристикама његове формалне и садржинске структуре.

### 2.2.1.9. Асимилација и сажимање самогласника у основношколским уџбеницима

Са становишта стратегије посредовања наставних садржаја, концепција фокусираних уџбеника темељи се на различитој интерпретацији појединости у оквиру гласовних алтернација асимилације и сажимања самогласника (Табела 18).

Табела 18. *Асимилација и сажимање самогласника у уџбеницима за шести разред основне школе*

Асимилација и сажимање самогласника		
Издавачка кућа	Уџбеничка дефиниција	Одступања од гласовне алтернације Сажимање самогласника
Едука	Асимилација самогласника је гласовна промена којом се различити самогласници изједначавају. Сажимање самогласника је гласовна промена при којој се два иста самогласника спајају у један дуги самогласник.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• сложене речи када се први део речи завршава самогласником <i>о</i>, а други део почиње њиме: <i>плавоок...</i>;</li> <li>• речи позајмљене из страног језика: <i>зоологија...</i></li> </ul>
Завод за уџбенике		
Клет	Асимилација самогласника је гласовна промена којом се различити самогласници изједначавају. Сажимање самогласника је гласовна промена којом се два иста самогласника спајају у један дуги самогласник.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• неке речи: <i>поочим, црноок, зоологија...</i></li> </ul>
Креативни центар	Сажимање самогласника је гласовна промена у којој се два иста самогласника спајају у један дуг самогласник. До изједначавања (асимилације) самогласника долази обично пре сажимања <i>оје&gt;ое&gt;оо&gt;о</i> . Да би се избегло понављање истих самогласника, понекад долази до разједначавања.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• сложенице: <i>црноока, поодмаћи, зоологија.</i></li> </ul>
Логос <sup>33</sup>		

<sup>33</sup> Непостојање истакнуте дефиниције фокусираних гласовних алтернација сматрамо недостатком уџбеника издавачких кућа *Завод за уџбенике* и *Логос*.

Аутори уџбеника у издању Едуке, Клета и Креативног центра прецизно, поступно и уз графичко-ликовне ознаке синтетизују и систематизују ново наставно градиво, док су се аутори преостала два уџбеничка комплета определили да граматичке процесе представе на традиционалан начин. Таквим одабиром експозиторне стратегије створени су класични, дидактични уџбеници, у оквиру којих се информације интерпретирају путем тзв. уџбеничке нарације.

У циљу подстицања „ангажовања учениковог памћења и мишљења, неопходно је користити аналогije, постављати проблеме, тражити примере, укључивати схеме и графичке прилоге” (Коцић 2001: 144). Језичке појаве савладане у оквиру нове лингвистичке дисциплине, ученицима су на крају поглавља о гласовним алтернацијама представљене табеларно у четири од пет уџбеника. Наведена дидактичка апаратура која има за циљ лакше разумевање, учење и запамћивање градива, изостала је једино у Заводском уџбенику. Издвајање кључних података у виду резимеа наставног садржаја ученицима омогућава једноставнију оријентацију у градиву и најближи пут за разумевање ученог.

### 2.2.2. Фонетика и морфофонологија у основношколским радним свескама

Поред теоријске интерпретације наставних садржаја засноване на рецептивном учењу, које ученицима омогућава „прегледност, систематичност и рационалност” (Алексић 2014: 468), савремене наставне тенденције инсистирају и на интензивној педагошкој интеракцији ученик – уџбеник. Радне свеске, као део уџбеничког комплета, имају за циљ да ученици, без превелике помоћи наставника, провере стечено знање из граматике српског језика. „Будући да је то процес у којем ученик самосталним радом долази до сазнања, аутор приручника за задатак има подстицање и покретање интелектуалних капацитета ученика за тај самостални рад” (Ивић 1984: 115). Декодирање приручника ученицима омогућава развој логичког мишљења, способност преиспитивања теоријских садржаја и њихову релевантну примену у пракси, као и развој опсервације и генерализације савладаних лингвистичких области.

Квалитетан одабир питања и задатака, као и прецизна и недвосмислена формулација налога, неопходни су елементи сваког савременог језичког приручника. Анализом корпуса закључује се да су се аутори радних свезака за шести разред основне школе, у издању свих пет поменутих издавача, определили за тзв. репродуктивна питања „која упућују на казивање већ познатих, научених и запамћених садржаја” (Николић 2012: 34). Такође, сви аутори у својим приручницима употребљавају типичне, парадигматске примере, избегавајући оне који се налазе на граничним областима проучаваних језичких појава.

Поред речи у којој је извршено једначење по звучности стави +, а поред речи у којој није извршено стави знак -.

потписати		љупка	
подстрек		подшишати	
разбити		вођство	
распетљати		хлепчић	
слатка		средство	

(Избор из: Журић и сар. 2013: 47)

Међутим, број и начин формулације питања и задатака очекивано варира од приручника до приручника. Најмањи број примера конципираних за обнављање и увежбавање нових наставних садржаја уочен је у радној свесци у издању Завода за уџбенике. Тако минималан одабир нефункционалних питања не подстиче у довољној мери самосталан рад ученика и не интегрише их у релевантне интелектуалне активности. С друге стране, психолошка и дидактичка ваљаност питања која се своди на њихову примереност према

узрасту, афинитетима и способностима ученика, изостала је, поред Заводовог приручника, и у радним свескама у издању Клета и Креативног центра. Доминантност једноставних задатака које ученици треба да реше по већ утврђеном моделу, потцењују њихове могућности и спутавају квалитетну и реалну проверу наученог градива из области фонетике и морфофонологије<sup>34</sup>.

Покажи у табели како се глас ј (јота) стапа с претходним сугласником.

Глагол	Презент	Промена	Именица	Нови облик	Промена
везати	везјем – вежем	зј > ж	глад	гладју – глађу	дј > ђ
писати	писјем – пишем		со	солју – сољу	
метати	метјем – међем		пиле	пилетји – пилећи	
млети	мелјем – мељем		говедо	говедји – говеђи	
резати	резјем – режем		лепота	лјепота – љепота (ијекавски)	
слетати	слетјем – слеђем	тј > ћ	нежан	нјежан – њежан (ијекавски)	

(избор из: Маринковић 2015: 11)

Аутори радних свезака издавачких кућа *Едука* и *Логос* су, приликом формирања вежбања, избегли стереотипност и механизацију и настојали да, уз помоћ различитих типова задатака, код ученика пробуде радозналост и жељу за откривањем решења.

Од речи ЗРАК сачини:

- именицу која означава „мали зрак” \_\_\_\_\_;
- придев са значењем „обасјан зрацима, осветљен, сјајан” \_\_\_\_\_;
- глагол са значењем „пуштати светлост, светлети, сијати” \_\_\_\_\_;

У именици, придеву и глаголу које си саградио/-ла извршена је следећа гласовна промена: \_\_\_\_\_.

(избор из: Станковић Шошо и сар. 2018: 114)

Таквом применом савладане фонетске и морфофонолошке теорије на адекватном броју питања различите тежине, остварује се пуна мисаона активност ученика, негује истраживачки приступ проблему и постиже већа трајност знања из граматике српског језика стеченог у шестом разреду основне школе.

### 2.2.3. Фонетика и морфофонологија у основношколским уџбеницима за 7. и 8. разред

Фокусирани уџбеник за седми разред основне школе, у складу са наставним програмом, не доноси нове садржаје из лингвистичких области које су обухваћене предметом нашег истраживања. Међутим, у оквиру поглавља *Шта смо научили у шестом разреду*, ауторка уџбеника издавачке куће *Клет* систематизује градиво из фонетике и морфофонологије и на тај начин доприноси квалитетној рекапитулацији анализираног наставног садржаја. Резимирана теорија има за циљ подсећање на раније усвојено градиво и представља превентивну меру против заборављања његове суштине. У теорију су укомпоноване и практичне вежбе које сарадничким императивима активирају когнитивне процесе код ученика, а њихов опсежнији корпус своје место је пронашао у приручнику за седми разред наведене издавачке куће.

<sup>34</sup> Узимајући у обзир чињеницу да нису сви ученици једнаких интелектуалних капацитета и интересовања према граматички српског језика, као и правило по коме се уџбеник и радна свеска морају прилагодити просечном ученику, мишљења смо да инсистирање на искључиво лакшим и једноставнијим задацима у издвојеним радним свескама ипак није функционално.

„На почецима и завршецима појединих класификационих периода (...) обављају се обимнија обнављања укупне предметности која је претходно проучавана” (Николић 2012: 169). Како се осмим разредом завршава други циклус основног образовања и васпитања, очекивано је да се суштински и кључни садржаји из граматике српског језика, стечени у претходним разредима, сада систематизују и рекапитулирају. У складу са оперативним задацима предвиђеним наставним програмом за осми разред основне школе, аутори четири од пет анализираних уџбеника и приручника определили су се за табеларно приказивање главних карактеристика свих гласова и гласовних алтернација научених у шестом разреду. Такво поновљено систематично истицање битних података и правила, као и њихово увежбавање, неопходно је у настави српског језика како би раније усвојено градиво постало отпорно на заборављање. *Периодично обнављање* (Николић 2012: 169) које обезбеђује дугорочно памћење репрезентативне предметности изостало је једино у уџбенику и приручнику издавачке куће *Логос*. Аутори наведеног уџбеничког комплекта не издвајају упоришне тачке анализираних предметних целина, већ у оквиру нове граматичке партије (Грађење речи) радним налозима подстичу ученике да се присете појединих гласовних алтернација. Ускраћивање могућности за целовитим обнављањем и систематизовањем градива из области фонетике и морфофонологије ученицима не обезбеђује трајност стечених знања и умења, што се може окарактерисати као недостатак узоркованих Логосових уџбеника.

#### 2.2.4. Закључак о основношколским уџбеницима

За реализацију савременог васпитно-образовног наставног процеса неопходно је постојање квалитетног уџбеника чија се едукативна улога огледа у подстицању и мотивисању ученика на активно самостално учење, као и на проучавању и повезивању теорије и праксе. Такође, као добар ослонац за усвајање систематизованих знања из одређене области, сваки уџбеник треба да дијахронијски принцип описивања језичких појава замени синхронијским, да буде усклађен са програмом наставног предмета и да допринесе успешном остваривању његових циљева и задатака.

У погледу дидактичко-методичких критеријума основношколски уџбеници, који су били део предмета нашег истраживања, у сагласју су са препорученим наставним садржајима из области фонетике и морфофонологије прописаним наставним програмом<sup>35</sup> Једина некомпатибилност са наставним програмом огледа се у одсуству терминолошке одреднице „гласовне алтернације” у свим основношколским уџбеницима. Имајући у виду чињеницу да се издвојени појам константно појављује у свим наставним програмима почев од 2008. године<sup>36</sup> а да се анализирани уџбеници, објављивани пар година касније, и данас примењују у неизмењеном издању, долазимо до закључка да су сви они конципирани као уџбеници затвореног типа. Доштампавање тиража без отворености за допуну или актуелизацију његовог садржаја, негативно утиче на преношење језичких и научних информација неопходних за успешно савладавање стандардног језика. Из тог разлога је неопходно направити реорганизацију и проширивање основношколских уџбеника у складу са језичким садржајима прокламованим актуелним наставним програмом.

Издавачи су презентовање наставног градива углавном прилагодили узрасту, способностима и афинитетима ученика и на тај начин испунили стандард квалитета

<sup>35</sup> Недостатак поступка конкретизације дела наставног плана и програма који се односи на фонетику и морфофонологију ауторима уџбеника омогућава да, по сопственом нахођењу, презентују оне граматичке законитости које сматрају најважнијим. Из тог разлога се за уџбенике у којима недостају поједини елементи везани за одређене гласовне алтернације, о чему је већ било речи, не може рећи да не прате законом прописани наставни програм.

<sup>36</sup> Наставни програм из 2008. године је најстарији програм који је доступан на сајту Министарства просвете, науке и технолошког развоја.



дидактичког обликовања уџбеника (Ивић и сар. 2008: 92)<sup>37</sup> С друге стране, *апаратура презентације и структурализације садржаја* (Трнавац 1999: 97) се очекивано се међусобно разликују према виду у коме су дате, па се тако издваја традиционална, најједноставнија комбинација граматичког садржаја, задатака и илустрација представљена у Заводовом уџбенику, насупротив много сложенијим комбинацијама иновативних компоненти које имају за циљ подстицање развоја логичког и критичког мишљења, а које су уочене у преосталим анализираним основношколским уџбеницима.

Како је ликовна уређеност уџбеника важна за њихов визуелни идентитет, анализом издвојене уџбеничке литературе дошли смо до закључка да су сви уџбеници, у већој или мањој мери, естетски добро осмишљени. Разноврсне илустрације у оквиру дидактичко-методичке апаратуре помажу ученицима приликом перцепције нових језичких појмова и процеса, а саме уџбенике чине допадљивим и визуелно привлачним. Најмањи број илустрација уочен је у Заводовом уџбенику, што га чини графичко најсиромашнијим и функционално неприменљивим у савременој настави. Међутим, узимајући у обзир чињеницу да је овај уџбеник најстарији од свих анализираних уџбеничких комплета (последње, четврто издање објављено је 2011. године<sup>38</sup>), можемо претпоставити да ликовно-графички начин приказивања фонетског и морфофонолошког садржаја у то време није био у већој мери актуелан, већ да се пажња посвећивала искључиво садржају које је било предвиђено за усвајање.

С друге стране, недостатак на коме би требало порадити, а који је уочен у свим уџбеницима, јесте графички приказ људског артикулационог апарата. Минијатурни цртежи са великим бројем стрелица или симбола не испуњавају естетску вредност и не уклапају се у савремено обликовану књигу. Ради боље прегледности, неопходно је редизајнирати цртеж, тј. повећати његов формат, а ознаке које упућују на одређене говорне органе прецизније позиционирати.

Резултати аналитичко-синтетичког разматрања садржаја из фонетике и морфофонологије показују да аутори четири од пет уџбеника избегавају сувопарно приказивање градива и да на прегледан, иновативан и креативан начин експлицитно презентују ученицима кључне елементе одређених граматичких јединица. Писани разумљивим језиком, прилагођени индивидуалном раду, анализирани уџбеници у издањима Едуке, Клета, Креативног центра и Логоса садрже, у већој или мањој мери, разноврсне налоге и задатке који помажу ученицима да лако усвоје знање из нових лингвистичких дисциплина. Насупрот њима, аутори уџбеника у издању Завода за уџбенике определили су се да наставне садржаје из области фонетике и морфофонологије представе превише језгровито, без превеликог броја радних налога намењених провери ученичког знања. Тако конципиран уџбеник теже подстиче на инвентивност и радозналост и успорава ученичко перципирање градива. Потискивањем индуктивне стратегије путем наметања граматичких правила и дефиниција, ускраћује се природан ток сазнавања нових језичких појмова и појава, што овај уџбеник делимично може сврстати у ред традиционалних уџбеника.

Анализом уџбеничких питања и задатака којима се подстиче сазнајна активност ученика утврђена је ауторска доследност у распореду истих. Наиме, аутори издвојених уџбеника су све наставне јединице о гласовним алтернацијама започели уводним питањима, што доказује да су у потпуности напустили традиционални шаблон по коме су „питања и задаци резервисани само за крај лекције” (Пешић 1998: 133). Постављање питања и задатака у уводном делу лекције олакшава ученичко активирање различитих интелектуалних

<sup>37</sup> Стандарди квалитета дидактичког обликовања уџбеника представљају „кључни аспект уџбеника као жанра”, а односе се на „услове које уџбеник мора задовољити да би садржај који преноси био организован и прилагођен ономе који учи, његовим потребама, знањима, узрасту, интелектуалним могућностима” (Ивић и сар. 2008: 92).

<sup>38</sup> Информација је преузета са сајта Кооперативног онлине библиографског система и сервиса COBISS 27. јануара 2020. године, са адресе <http://www.vbs.rs/cobiss.htm>.



операција и на тај начин убрзава перцепцију новог граматичког садржаја. Такође, такав ниво самосталног уочавања језичке појаве одговара стандардима савременог уџбеника.

Међутим, ако посматрамо квалитет питања у уџбеницима и радним свескама долазимо до закључка да су у већини анализираних уџбеничких комплета заступљена искључиво питања репродуктивног типа, чија се функција своди само на запамћивање и понављање градива. Иако формално различита (питања допуњавања, алтернативног или вишеструког избора, питања навођења, спаривања и сл.), ова питања не захтевају у пуној мери мисаону ангажованост ученика, те тако не би требало да преузму примат приликом дидактичког обликовања уџбеника. Увођење продуктивних питања која подразумевају проблемске задатке, код ученика не само да омогућавају проверу и утврђивање наученог, већ активирају њихов интелектуални напор и стваралачке способности. Омогућавање мисаоне активизације ученика одговара савременом концепту образовања, који потенцира потребу индивидуализације и диференцијације наставе, као и увођење бројних иновација (учење откривањем, проблемске и програмиране наставе и сл.).

Све језичке законитости поткрепљене су одговарајућим примерима, чија је основна улога да илуструју или појасне изложену тврдњу. Значај егземплификације дефиниција можемо свести на два кључна аспекта: добро одабрани примери, који покривају све елементе дефиниције, се лакше и брже памте него сама језичка законитост; ако је дефиниција презентована нејасним језиком, сложеним терминима, или ако је непрецизна и непотпуна, адекватно одабрани примери постају њена допуна и отклањају све евентуалне нејасноће. Примери у одабраним уџбеницима, на основу којих ученици схватају законитости и правила, и без којих дефиниције немају никакву вредност (Милановић 2011), углавном одговарају изложеним тврдњама и на тај начин уџбенике чине функционалним и применљивим у наставном процесу<sup>39</sup>.

Транспоновање научних у наставне садржаје путем стилизованих илустрација, табеларних приказа и едукативних примера највише се истиче у уџбенику издавачке куће *Едука*, чиме се овај уџбеник може издвојити из корпуса истражене основношколске уџбеничке литературе. Његова примена у васпитно-образовном процесу наставницима омогућава да, уз адекватно дидактичко-методичко обликовање, у потпуности успешно остваре прописане циљеве, конкретизоване задатке и исходе учења.

---

<sup>39</sup> Изузетак су једино спорадични примери за које нисмо сигурни да ученици познају њихову семантику: *субполаран*, *нокдаун*, *поочим* и сл. Наведени примери, иако малобројни, не испуњавају критеријум фреквентности који је В. Ломпар издвојила као први у низу критеријума неопходних за адекватну егземплификацију: фреквентност, прецизност, економичност, естетски критеријум, бројна адекватност примера (Ломпар 2016: 16). Из тог разлога би било пожељно заменити их општепознатим речима које се често употребљавају у књижевном језику.

## 2.2.5. Фонетика (са фонологијом) и морфофонологија у средњошколским уџбеницима

Садржаји из фонетике (са фонологијом) и морфофонологије своју наставну интерпретацију проналазе и на часовима српског језика и књижевности у средњим школама. Знање стечено у шестом разреду основне школе сада се поново актуелизује и проширује новим сазнањима уздигнутим на виши степен научности. Како бисмо стекли увид о начину на који је фонетска/фонолошка/морфофонолошка наставна грађа презентована у средњошколским уџбеницима, за потребе анализе користили смо уџбенике за први разред гимназија и средњих стручних школа два београдска издавача: Едуке и Клета<sup>40</sup> као и средњошколску граматику Ж. Станојчића и Љ. Поповића<sup>41</sup> (Табела 19).

Табела 19. *Анализирани уџбеници за средњу школу*

СРПСКИ ЈЕЗИК И КЊИЖЕВНОСТ	
Издавачка кућа	Аутор и назив дела
Завод за уџбенике и наставна средства	Ж. Станојчић, Љ. Поповић: <i>ГраMATика српског језика за Гимназије и средње школе</i>
Едука	Д. Кликовац, Љ. Николић: <i>Српски језик за први разред гимназија и средњих стручних школа</i>
Клет	В. Ломпар: <i>ГраMATика: српски језик и књижевност за први разред гимназија и средњих стручних школа</i>

Централно место у програму из граматике српског језика за први разред средњих школа посвећено је настави фонетике (са фонологијом) и морфофонологије. Овим нормативом руководили су се аутори два од три фокусирана уџбеника, те су наведеним језичким дисциплинама очекивано посветили највише пажње. За разлику од њих, граMATика Ж. Станојчића и Љ. Поповића, као јединствен средњошколски уџбеник за сва четири разреда, описује све граматичке системе у њиховом најужем смислу, без посебног истицања фонетских, фонолошких и морфофонолошких садржаја, што је, имајући у виду структуру и намену истакнутог уџбеника, у потпуности оправдано и очекивано. Програмом прописане наставне садржаје сви аутори су у својим уџбеницима представили као самосталне лекције, а прецизан избор наставне материје и њено распоређивање у одређене системе представљен је у Табели 20.

<sup>40</sup> Узорковани уџбенички комплети (*Едука*, *Клет*) одобрени су од стране Министарства просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије за школску 2016/17. годину, а њихови прецизни подаци налазе се у попису литературе на крају рада.

<sup>41</sup> Средњошколска граMATика Ж. Станојчића и Љ. Поповића се као уџбеник од 1989. године користи у наставној пракси, те је из тог разлога она неизоставни део нашег аналитичког тумачења.

Табела 20. Извод из садржаја анализираних уџбеника за први разред гимназија и средњих стручних школа

Издавачка кућа	Садржај		
	Фонетика	Фонологија	Морфофонологија
Завод за уџбенике и наставна средства	<p>Физиолошко-физичка страна гласова; Гласови српског књижевног језика.</p>	Фонема и глас.	<p>Гласовне алтернације: Фонолошки условљене алтернације:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Алтернације звучних и беззвучних сугласника;</li> <li>◆ Алтернације <i>с:ш, з:ж, х:ш, н:м</i>;</li> <li>◆ Појмови и термини <i>асимилација</i> и <i>дисимилација</i> гласова;</li> </ul> <p>Морфолошки и/или творбено условљене алтернације:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Алтернације <i>к, г, х: ч, ж, ш</i> и <i>к, г, х: џ, з, с</i>;</li> <li>◆ Алтернације <i>ненепчаних</i> са <i>предђонепчаним</i> сугласницима;</li> <li>◆ Појмови и термини <i>јотовања</i> и <i>палатализације</i>;</li> <li>◆ Алтернације самогласника;</li> <li>◆ Превој самогласника;</li> <li>◆ Алтернација <i>а:о</i> (непостојано <i>а</i>);</li> <li>◆ Алтернација <i>л:о</i> (промена <i>л</i> у <i>о</i>);</li> <li>◆ Покретни самогласници.</li> </ul>
Едука	<p>Језички систем и науке које се њиме баве; Глас, фонема, слог Глас: ◆ Шта је глас у говору и како се артикулише ◆ Глас као звук оглашавања; ◆ Гласови српског књижевног језика. Фонема: ◆ Шта је фонема ◆ Дистинктивне опозиције; ◆ Фонема и графема.</p>		<p>Гласовне промене и алтернације:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Једначење сугласника по звучности;</li> <li>◆ Једначење сугласника по месту творбе;</li> <li>◆ Губљење сугласника;</li> <li>◆ Сажимање и асимилација самогласника;</li> <li>◆ Палатализација;</li> <li>◆ Сибиларизација;</li> <li>◆ Јотовање;</li> <li>◆ Непостојано <i>а</i>;</li> <li>◆ Промена <i>л</i> у <i>о</i>;</li> <li>◆ Промена <i>о</i> у <i>е</i>;</li> <li>◆ Превој вокала;</li> <li>◆ Покретни самогласници.</li> </ul>
Клет	<p>Артикулациона фонетика; Подела гласова српског језика: ◆ Вокали (самогласници); ◆ Прави (шумни) консонанти (сугласници); ◆ Сонанти (гласници); Акустичка фонетика.</p>	Фонема.	<p>Гласовне алтернације:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Једначење сугласника по звучности;</li> <li>◆ Једначење сугласника по месту творбе;</li> <li>◆ Губљење сугласника;</li> <li>◆ Асимилација и сажимање самогласника;</li> <li>◆ Палатализација;</li> <li>◆ Сибиларизација;</li> <li>◆ Јотовање;</li> <li>◆ Непостојано <i>а</i>;</li> </ul>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Промена <i>л у о</i>;</li> <li>◆ Покретни вокали;</li> <li>◆ Преглас (алтернација <i>о:е</i>);</li> <li>◆ Превој вокала;</li> <li>◆ Сонант <i>ј</i>;</li> <li>◆ Консонант <i>х</i>.</li> </ul>
--	--	--	---

Дидактичко обликовање садржаја средњошколске уџбеничке литературе<sup>42</sup> која је део предмета нашег истраживања, посматраћемо кроз присуство/одсуство одређених елемената неопходних за квалитетну реализацију савремене наставне праксе:

- 1) научна принципијелност;
- 2) усклађеност интерпретације наставног садржаја са узрастом и способностима ученика;
- 3) систематичност и поступност презентовања наставног садржаја;
- 4) мотивисање ученика на промишљање и сарадњу;
- 5) дидактичко-методичка апаратура визуелизације;
- 6) повезаност теорије и праксе.

Како је наука о језику у великој мери чврсто организована у систем научних чињеница, појмова и правила, „у коме владају разноврсни односи од којих зависе функције језичких јединица у говору” (Симић 2001: 35), оправдано се сматра најегзактнијом науком у оквиру друштвених наука. Под „принципом научности” (Николић 2012: 94) подразумева се да градиво које ученици у настави српског језика изучавају буде теоријски образложено и праксом проверено у складу са науком о језику. Аутори узоркованих средњошколских уџбеника приметно напуштају историјско (дијахроно) посматрање језичких појава, чиме „синхронизација приступ постепено и незауоставиво налази своје место у настави савременог српског језика” (Стакић 2004а: 171). Након јасног раздвајања појмова гласовне промене и гласовне алтернације ауторке уџбеника издавачке куће *Едука* посебну пажњу посвећују свим гласовним алтернацијама, али без њихове претходне класификације која је уочена у другом фокусираном уџбенику. С друге стране, у средњошколском уџбенику издавачке куће *Клет* изостала су дистинктивна обележја термина гласовне промене и гласовне алтернације, али је пажња посвећена подели на фонолошки и морфолошки условљене гласовне алтернације, чиме се овај уџбеник концепцијски приближио средњошколској граматичкој Ж. Станојчића и Љ. Поповића.

Међутим, иако је приметна слободна ауторска селекција информација намењених ученицима, језичке области у граматичкој литератури за средњошколско образовање, која су у фокусу нашег проучавања, у складу су са лингвистичким подацима у науци, те ови уџбеници у потпуности остварују научну принципијелност.

При укључивању фонетског, фонолошког и морфофонолошког градива у уџбенике треба поштовати и усклађеност садржаја са узрастом и способностима ученика. Из тог разлога је од велике важности да аутори уџбеника, као еминентни језички зналци, буду и добри дидактичари и методичари. Као средства за конструкцију ученичког знања, уџбеници издавачких кућа *Едука* и *Клет* уважавају компетенције и специфичности ученика прилагођавајући тумачење фонетских, фонолошких и морфофонолошких појава њиховом развојном нивоу и нивоу претходно стечених знања из наведених граматичких области. Ученицима се нови наставни садржаји транспонују разумљивим језиком, а практични задаци диференцирани су према степену сложености, чиме је задовољена и дидактичко-методичка

<sup>42</sup> „Дидактичком обликовању уџбеника приступа се у складу са већ познатим чињеницама да се трансформација научне, уметничке и друге информације може реализовати ако аутор уважава захтеве важећег наставног плана и програма, рецептивну моћ и разумевање ученика одређеног животног доба, као и потребу да се ученици мотивишу на активно усвајање знања” (Шпановић 2008: 130).

„апаратура диференцијације” (Трнавац 1999: 99). Међутим, „правилом акцелерације” (кораком испред узраста) (Николић 2012: 103) ауторка Клетовог уџбеника је графички издвојеним рубрикама, познатијим као *Занимљивости*, пажњу посветила и посебно мотивисаним ученицима, чиме је задовољила и метод индивидуализације.

Шта се крије испод крова?<sup>43</sup>

Изгледа чудно, али реч *кров* постала је од *крити*. Веза између глагола *крити* и речи *кров* још је видљивија у руском језику. У њих је *кров* – *крыша*. Исто тако, од скрити настала је реч скровиште – скривено место.

Још је занимљивије порекло речи *плот*. Она је изведена од глагола *плести*. Какве везе има *плот* (ограда) са плетењем? У давна времена, а понегде у селима тако је и данас, ограда око куће или обора плела се од прућа. Била је то плетена ограда.

Ова појава својствена је и другим словенским и индоевропским језицима. Сетите се тога кад будете учили облике глагола *певати* у немачком: *singen –sang –gesungen*, или у енглеском: *sing –sang –sung*. Приметићете да је у вези с тим и енглеска реч *song* (песма), која је ушла у наш језик.

(Милан Шипка, *Занимљива граматика*, скраћено)  
(Ломпар 2012: 96)

Занимљиве информације, изостале у Едукином уџбенику, овде имају за циљ да ученике свестраније упознају са појединим језичким појавама и да их подстакну на интензивније усавшавање усменог и писменог изражавања. Такође, ауторка је приликом описа рада говорних органа користила терминологију карактеристичну за природне науке (конкретно, за наставни предмет биологија) и тако успешно успоставила корелацију по хоризонтали. Таква презентација није уочена у другом анализираном средњошколском уџбенику и не може бити оправдана методичким принципом примерености градива, јер су ученици већ имали прилике да се у свом основношколском образовању сусретну са наведеним наставним садржајем.

Осим што су садржински прегледно и богато представили фонетске, фонолошке и морфофонолошке законитости, аутори средњошколске граматике, Ж. Станојчић и Љ. Поповић су, не удаљавајући се од научне тачности, у виду концентричних кругова проширили садржај претходна два анализирана уџбеника и на тај начин комплетирали ученичко знање. Све апстрактне садржаје конкретизовали су симболичним примерима, уз употребу савременог терминосистема.

Наслањајући се на претходни критеријум, систематичност и поступност подразумевају „такву организацију и остваривање наставног процеса којима се обезбеђује да ученици стичу знања повезана у логичан систем научних чињеница, појмова, закључака и закона” (Вилотијевић 2000: 406). Увидом у садржаје уџбеника приказане у Табели 20, уочене су поједине разлике у структурирању анализираних језичке материје. Градирање граматичких садржаја од познатих ка непознатим, од лакших ка тежим и од простих ка сложеним, континуирано проналази своју конкретну примену у уџбенику издавачке куће *Клет*, као и у средњошколској граматички. Наиме, аутори наведених уџбеника технички раздвајају фонетику од фонологије остављајући тако простора за темељно терминолошко објашњење наведених језичких дисциплина. Такође, аутори праве дистинкцију између акустичке и артикулационе фонетике и на тај начин упознају ученике са новом језичком терминологијом. Овакав начин интерпретације наставног садржаја изостао је у концепцији средњошколског уџбеника издавачке куће *Едука*, чиме се ученицима ускраћују неопходне уводне информације о новим гранама науке о језику.

Критеријум систематичности и поступности успешно је остварен и креирањем тзв. водича кроз уџбеник<sup>44</sup> којим се аутори обраћају ученицима и наставницима са намером да

<sup>43</sup> Занимљивост под насловом *Шта се крије испод крова?* налази се у оквиру лекције која је посвећена превоју вокала.

обезбеде основне услове за правилно и квалитетно перципирање нових наставних садржаја. Приликом обраде гласовних алтернација, водичи анализираних уџбеника успешно истичу битне компоненте у структури дидактичко-методичке апаратуре (дефиниције језичких процеса, адекватне примере, усмеравања на друге изворе знања, питања и задатке за систематизацију градива и самопроверу знања), чиме се ученици наводе на развијање одређене стратегије учења, чему се у савременој настави тежи. Примера ради, аутори издвојених средњошколских уџбеника у нов језички систем улазе преко „елементарне фонетске јединице – гласа” (Јокановић Михајлов 2002: 21), а након поступне презентације сложенијих и тежих наставних садржаја, која је испраћена у сва три истакнута уџбеника, систем се затвара прегледним графичким представљањем градива и синтетичким вежбама<sup>45</sup>. Таквим хронолошким композиционим формирањем језичких дисциплина избегава се конфузно гомилање чињеница у свести ученика, а нов наставни садржај постаје лако савладив и трајно упамћен.

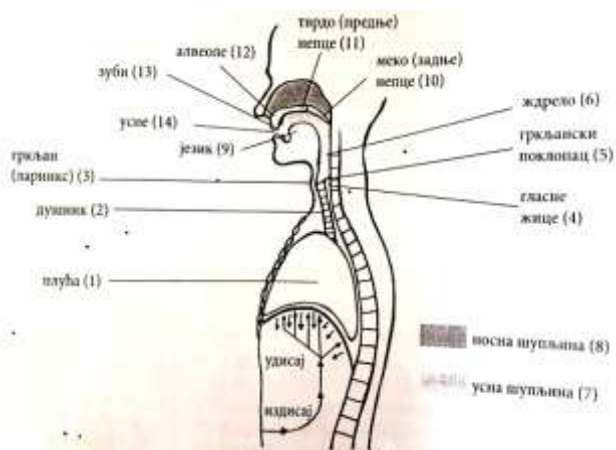
За успешно учење и образовање неопходни су отворени, дијалогски оријентисани уџбеници који подстичу ученике на промишљање и сарадњу. Такође, основни услов за стицање одговарајућег знања јесте и заинтересованост и радозналост ученика за одговарајућу предметност. Из наведених разлога је неопходно да уџбеник „самом својом структуром непрекидно нужно *увлачи* ученике у интеракцију која ће укључивати разноврсне интелектуалне активности и стратегије интелектуалног понашања” (Пешић 1998: 169). Поступком свесне активности ученици се, уз помоћ уџбеничке методичке апаратуре, на тај начин мотивишу на обављање бројних мисаоних радњи. Сараднички императиви, као и лингвометодички текстови нису пронашли своју примену на почецима анализираних наставних садржаја у средњошколским уџбеницима издавачких кућа *Едука* и *Клет*, те тако нису у потпуности задовољили дидактичко-методичку апаратуру мотивације. Међутим, активирање мисаоних операција путем различитих типова задатака аутори уџбеника остварују након презентовања градива, и на тај начин успешно обављају контролу ученичког знања.

„У савременим језичким уџбеницима, а и непосредној наставној пракси све више се апстрактне лингвистичке појаве, појмови и односи међу језичким знацима графички приказују” (Николић 2012: 143). Приликом обраде изговора гласова и места њихове творбе у узоркованим уџбеницима користи се илустративни анатомски приказ људског артикулационог апарата и тиме задовољава метод чулности (очигледности). У поређењу са основношколским уџбеницима, слике пресека говорних органа у Клетовом и Едукином уџбенику представљене су у већем формату и са јасно видљивим стрелицама које упућују на конкретне говорне органе (Слике 6 и 7). Насупрот њима, илустрација говорне апаратуре представљена у средњошколској граматици Ж. Станојчића и Љ. Поповића се не може издвојити својом прегледношћу. Монотон, безбојан илустративни приказ људског артикулационог апарата са бројним скраћеницама чија разрешења дају називе говорних органа изискују посебну мисаону концентрацију и замарају ученике, те се стога таква визуелна презентација градива не може окарактерисати као задовољавајућа (Слика 8).

---

<sup>44</sup> Као својеврсни медијатор, чија је основна улога покретање и развијање мотивације за рад, водич кроз уџбеник је „посебно дизајниран и графички опремљен у виду табеларног прегледа или умањених страница из уџбеника на којима се стрелицама упућује на одређене сегменте текста који се сматрају важним за рад са уџбеником” (Штасни, Добрић 2011: 19).

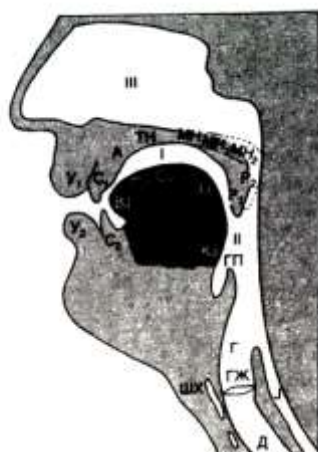
<sup>45</sup> Графичко представљање градива и синтетичке вежбе пронашле су своје место у Едукином и Клетовом средњошколском уџбенику. Насупрот њима, средњошколска грамика Ж. Станојчића и Љ. Поповића у погледу обухватности увида у кључне сегменте интерпретираног садржаја не пружа корисницима графичку систематизацију градива што се, имајући у виду њену намену и концепт, не може сматрати недостатком.



Слика 6. Илустративни приказ артикулационог апарата у уџбенику Клета



Слика 7. Илустративни приказ артикулационог апарата у уџбенику Едуке



Слика 8. Илустративни приказ артикулационог апарата у средњошколској граматици

Дидактичко-методичкој апаратури визуелизације посебна пажња посвећена је и приликом истицања дефиниција, табеларних приказа поделе гласова, као и бројних примера и занимљивости. Оваквим активирањем метода запажања и показивања и усмеравањем ученичке пажње на кључне чињенице и закључке искључује се механичко учење, а развија перцептивна и интелектуална способност ученика.

Како се у настави српског језика теоријска знања углавном свде на рецепцију правила нормативне граматике, језичко градиво се може сматрати савладаним тек након његове примене у пракси. Поступком повезивања теорије и праксе континуирано се успоставља интеракција између аутора уџбеника и ученика, а стечена знања постају функционална и трајна. Композиционо формирање граматичког материјала очекивано се разликује у уџбеницима који су били предмет наше анализе. Наиме, средњошколски уџбеник издавачке куће *Едука* ученицима пружа могућност да стечено знање провере након сваке наставне јединице, док се ауторка Клетовог уџбеника определила да целокупан корпус задатака постави након теоријске интерпретације свих граматичких садржаја везаних за једну лингвистичку дисциплину. Овакав начин постављања суодноса између теорије и праксе не може се окарактерисати као методички неисправан, јер предметни професор има

потпуну слободу да након презентације градива упути ученике на онај део уџбеника који садржи практичне задатке везане за проучавану материју<sup>46</sup> С друге стране, средњошколска граматика Ж. Станојчића и Љ. Поповића не пружа својим корисницима могућност примене стеченог знања кроз практичне задатке што је, ако се узму у обзир њена структура и намена, у потпуности оправдано.

Трајност знања и умења темељи се на развојно-формативној улози уџбеника, а остварује се преко његових структуралних компоненти – налога, питања, задатака, табела, илустрација, занимљивости итд. „Ове структуралне компоненте олакшавају ученицима служење уџбеником као књигом, усвајање и боље разумевање изложеног градива, његово чвршће смислено повезивање са претходним знањем, искуством ученика, са градивом истог или других школских предмета, а све са циљем да ученик што боље разуме и што ефикасније научи дати садржај” (Ивић и сар. 2008: 81). Синтетизовање знања у фокусираним уџбеницима представљено је на крају лекција у оквиру посебно издвојених табеларних приказа у којима се, у виду општег прегледа, дају кључни садржаји проучаване језичке материје. Захваљујући визуелном истицању најважнијих чињеница и практичним задацима о којима је већ било речи, ученицима се обезбеђује могућност обнављања и систематизације градива и на тај начин повећава трајност њиховог знања и умења.

### 2.2.6. Закључак о средњошколским уџбеницима

За реализацију неопходних дидактичко-методичких вредности уџбеника – информационах, сазнајних, систематизацијских, вредности индивидуализације, самообразовних и координирајућих (Лакета 1995), најважнији услов јесте функционално-интерактивна организација дидактичког приказивања садржаја. Аутори средњошколских уџбеника у издању Едуке и Клета су велику пажњу посветили анализираним граматичким садржајима, али и њиховој квалитетној методичкој обликованости. У складу са наставним планом и програмом, као и са когнитивним способностима ученика, аутори су своје уџбенике конципирали према савременим дидактичким захтевима и према утврђеној методичкој апаратури. Реч је о богатству различитих, јасно ограничених, структурних компоненти које су намењене повећању мотивационе вредности уџбеника, али и његове функционалности за учење, као што су ликовно-графички дизајн, рубрике са занимљивим информацијама и садржајима који се обрађују, табеларни преглед градива, као и елементи за оснаживање самосталног коришћења уџбеника.

У складу са узрастом ученика, број илустрација у средњошколским уџбеницима је очекивано мањи, али њихова функционалност није изостала. Визуелним издвајањем теоријских упутстава и важних језичких појмова, састављачи уџбеника помажу ученицима у разумевању издвојене појаве и иду у корист дуготрајног и квалитетног учења. Стереотипни илустративно-графички дизајн људског говорног апарата једини је уочен недостатак средњошколске граматике Ж. Станојчића и Љ. Поповића, али се и без његове модификације, овај уџбеник може дефинисати као добар путоказ у наставном разматрању фонетског/фонолошког и морфофонолошког система савременог српског језика.

Аутори уџбеника издавачких кућа *Едука* и *Клет* су велику пажњу посветили и образовном дизајнирању уџбеника, при чему је он постао средство за учење, а не само извор информација. Стварање проблемске ситуације путем задатака затвореног типа, индивидуално решавање проблема, проверавање и кориговање решења, као и усвајање граматичког садржаја, основне су методичко-сазнајне операције уз помоћ којих ученици успешно савладавају језичке чињенице и правила о гласовним алтернацијама у издвојеним уџбеницима. Уводним питањима се ученици мотивишу и успешно уводе у одређену

<sup>46</sup> Закључак правдамо чињеницом да је ауторка уџбеника, апаратуром визуелизације, јасно класификовала задатке према наставним садржајима који се налазе у теоријском делу.



проблематику, а целокупан процес стицања знања конципиран је тако да ученике постепено усмерава да индивидуалним умним напорима сагледају елементарне чињенице, процесе и правила. Таква константна комуникација између ученика и уџбеника успешно подстиче проблематизацију градива и стварање тзв. когнитивног конфликта. Стална интеракција између постојећих и нових знања, према речима Јелене Пешић (1998), резултира активним смисленим учењем. Постављање питања има функцију припремања ученика за изношење одређене чињенице, али и ангажовање његовог присећања на све податке које је раније (током првог циклуса школовања или у оквиру другог наставног садржаја) савладао о датој појави.

С друге стране, писана „уређеним језиком модерне науке, примереним језичким компетенцијама узраста коме је намењена” (Плут 2003), средњошколска граматика Ж. Станојчића и Љ. Поповића, као извор научнонаставних сазнања о актуелним приступима истраживаним лингвистичким правцима (фонетици, фонологији и морфофонологији), не садржи горепоменути систем питања и задатака. Међутим, ако се узме у обзир чињеница да је, према речима аутора, фокусирана грамика намењена средњошколској али и универзитетској настави, као и то да је њена структура искључиво заснована на интерпретацији научнонаставних ставова, одсуство наведених елемената не може умањити њен квалитет, нити њену функционалност у наставној пракси.

Кохерентна, јасна и логична структура, препозната у свим узоркованим уџбеницима, помаже ученицима да у потпуности овладају темељним појмовима из подручја фонетике, фонологије и морфофонологије и на тај начин задовоље исходе учења. Посредством конкретних примера, чија је основна улога да „илуструју довољан скуп чињеница на основу којих се изводи језичка законитост” (Мићић 2016: 61), ученици једноставније усвајају битна обележја одговарајуће појмовне одреднице. Такође, систематизација и надградња језичког знања из основних поставки функционисања морфофонолошког система српског стандардног језика, имају за циљ да код ученика развију когнитивне потенцијале и усаврше њихове сазнајне процесе.

Захваљујући креативној и оригиналној дидактичко-методичкој апаратури препознатој у анализираним средњошколским уџбеницима, ученицима је обезбеђено занимљиво и ефикасно обнављање/учење наведених дисциплина, а професорима српског језика и књижевности успешно проналажење релевантних модела за осмишљавање методичких сценарија за час.

### 2.3. ФОНЕТИКА (СА ФОНОЛОГИЈОМ) И МОРФОФОНОЛОГИЈА У ГРАМАТИКАМА И ПРИРУЧНИЦИМА

Намењене усвајању и развијању знања и свести о структури матерњег језика педагошке (дидактичке) граматике, насупротив референцијалним, представљају оне језичке садржаје са којима се ученици срећу у току другог и трећег циклуса школовања<sup>47</sup> С друге стране, референцијалне граматике и научни радови својим начином презентације садржаја у потпуности излазе из дидактичких, програмских и наставних оквира. Из тог разлога, а у складу са темом нашег рада, покушаћемо да сагледамо интерпретацију фонетске/фонолошке/морфофонолошке грађе превасходно у наставним граматицима за основну и средњу школу, чије ћемо издвојене садржаје упоређивати са анализираном уџбеничком литературом. Међутим, како бисмо стекли општу слику о потенцијалним променама, или пак о континуитету, када је у питању представљање теоријског садржаја из области фонетике, фонологије и морфофонологије, у нашем избору се нашла и неколицина референцијалних граматика.

Такав вид систематичног представљања граматика различитог типа има за циљ издвајање сличности и разлика приликом употребе терминологије, дефинисања појмова, класификације гласова српског језика, издвајања граматичких категорија у којима се уочава присуство/одсуство одређених гласовних алтернација, као и одабира примера који илуструју појединачне језичке процесе.

Након квалитативне анализе свих терминолошких одредница неопходних за усвајање целокупног фонетског, фонолошког и морфофонолошког система, могуће је издвојити предности и слабости релевантних педагошких и референцијалних граматика из области српског језика, и предложити потенцијална решења која би осавременила и унапредила интерпретацију издвојених језичких дисциплина у будућим граматицима.

Од обимне литературе ограничили смо се само на оне репрезентативне, пре свега на граматички приручник за основну школу Душке Кликовац и средњошколску граматику Михаила Стевановића. Поред наведених школских граматика консултовали смо и *Нормативну граматику српског језика*, традиционалну граматику Михаила Стевановића, универзитетски приручник *Основни фонологије српског књижевног језика* коауторског рада Радоја Симића и Бранислава Остојића, као и граматику *Фонологија српског језика* Драгољуба Петровића и Снежане Гудурић (Табела 21).

Анализа садржаја наведених граматика и приручника обухвата идентичне кораке коришћене за интерпретацију фонетике (са фонологијом) и морфофонологије у школским уџбеницима, те их стога нећемо поново наводити.

---

<sup>47</sup> У раду је примењена енциклопедијска класификација типова граматика, коју у својој *Кембричкој енциклопедији језика* наводи Дејвид Кристал. *Педагошка граматика* дефинише се као „књига која је посебно намењена учењу страног језика или развијању свести о матерњем језику. Оваква „инструктивна” граматика има широку примену у школама, тако да термин „граматика” многи људи везују искључиво за уџбеник граматике” (Кристал 1996: 88). *Референцијална граматика* представља „граматички опис који тежи да буде што обухватнији, тако да може послужити као приручник онима који се интересују за установљивање граматичких факата (умногоме на исти начин на који се речник употребљава као „приручни лексикон”)” (Кристал 1996: 88).

Табела 21. *Анализиране граматике и приручници*

ГРАМАТИКЕ И ПРИРУЧНИЦИ	
Аутор и назив дела	
1.	Д. Кликовац: <i>Граматика српског језика за основну школу</i> . Београд: Креативни центар, 2018.
2.	М. Стевановић: <i>Граматика српског језика за средње школе</i> . Београд: Predrag & Nenad, 2007. <sup>48</sup>
3.	П. Пипер, И. Клајн: <i>Нормативна граматика српског језика</i> . Нови Сад: Матица српска, 2017.
4.	М. Стевановић: <i>Савремени српскохрватски језик 1</i> . Београд: Научна књига, 1970.
5.	Р. Симић, Б. Остојић: <i>Основи фонологије српског књижевног језика</i> . Београд: Универзитет, 1996.
6.	Д. Петровић, С. Гудурић: <i>Фонологија српског језика</i> . Београд: Институт за српски језик САНУ, Београдска књига, Матица српска, 2010.

Полазећи од одређења основног фонетског појма, учили смо да једино Д. Петровић и С. Гудурић, у својој *Фонологији српског језика*, глас дефинишу као најмањи језички знак, док Михаило Стевановић, у издању Савременог српскохрватског језика 1 из давне 1970. године (у даљем тексту „Стевановићева традиционална граматика”), истакнути термин објашњава као најмању језичку јединицу. У свом каснијем издању граматике из 2007. године аутор наведену термилошку одредницу гласа у потпуности изоставља, дајући предност објашњењу његовог настанка и његових фундаменталних елемената. Овакав вид ускраћивања конкретне и потпуне дефиниције базичног фонетског појма, поред Стевановића су користили и остали издвојени аутори и на тај начин читаоцима делимично пружили одређење новог граматичког садржаја, што се не може позитивно окарактерисати. У поређењу са анализираним основношколским уџбеницима, у којима је основна дефиниција гласа присутна и интерпретирана на идентичан начин као у Стевановићевој класичној граматизи и граматизи Д. Петровића и С. Гудурић, сматрамо да је непружање потпуног и прецизног термилошког одређења наведеног појма недостатак издвојених граматика.

Приликом анализе начина дефинисања језичких дисциплина које се баве проучавањем гласова и гласовних алтернација, фонетике, фонологије и морфофонологије, можемо приметити да се наведени термини у фокусираним стручним граматикама очекивано умногоме разликују, или су делимично или у потпуности изостављени. У својим *Основама фонологије српског књижевног језика* Р. Симић и Б. Остојић фонетику систематично дефинишу као „дисциплину која проучава биолошке и физичке основе говора и језика” (Симић, Остојић 1996: 113). Опсежнију дефиницију термина у односу на горепоменути граматички приручник проналазимо у *Фонологији српског језика* Д. Петровића и С. Гудурић, који фонетику представљају као дисциплину „која проучава настанак и природу гласова, њихово понашање у контакту са другим гласовима у говорним низовима, класификује их према артикулационим и акустичким параметрима, бави се изучавањем развоја гласова и гласовних система кроз историју (...), проучава прозодијска обележја гласовних низова: акценат, трајање, тон, ритам и интонацију” (Петровић, Гудурић 2010: 53). У својој *Граматизи српског језика за средње школе* (у даљем раду „Стевановићевој средњошколској граматизи”), М. Стевановић фонетику дефинише као „грану науке о језику која се бави проучавањем гласова, њихова постанка и њихових елемената, природе гласова и њихових промена” (Стевановић 2007: 32). Приближно идентично теоријско разматрање фонетике М. Стевановић је користио и у својој класичној граматизи из 1970, у којој се издвојена језичка дисциплина дескриптивно објашњава као „грана науке о језику која се бави гласовима према њихову изговору, која проучава њихов постанак, њихову природу и

<sup>48</sup> Прво издање граматике под насловом *Граматика српскохрватског језика: за више разреде гимназије*, М. Стевановић је објавио 1951. године у Београду, у издавачкој кући *Знање*. За потребе анализе ми смо користили петнаесто доштампано издање објављено 2007. године у београдској издавачкој кући Predrag & Nenad.

промене” (Стевановић 1970: 67). Са нормативистичког становишта, *Нормативна граматика српског језика* истиче да фонетика „има за предмет артикулациона својства гласова српског језика у процесу њиховог изговарања, и акустичка својства гласова” (Пипер, Клајн 2017: 21). Посматрајући истакнуте дефиниције фонетике, долазимо до закључка да аутор средњошколске граматике, приликом објашњавања нове језичке дисциплине, користи једноставнију терминологију, чиме се у потпуности прилагодио потребама средњошколске наставе. С друге стране, Д. Петровић, С. Гудурић и нормативисти оправдано употребљавају комплексније појмовне одреднице и на тај начин модификују базично знање укључујући га у шири контекст учења граматике. Насупрот поменутиим ауторима, Д. Кликовац издвојену језичку дисциплину уопште не помиње, чиме се у потпуности приближила великој већини фокусираних основношколских уџбеника. Сматрамо да такав начин ускраћивања ученика за усвајање новог језичког термина из области фонетике, као и неусклађеност основношколске са средњошколском граматиком, није добар за савремену наставу, јер ствара повољне услове за касније теже продубљивање знања.

Терминолошко одређење друге језичке дисциплине, фонологије, пронашло је своје место у четири од шест издвојених граматика. Приручник Р. Симића и Б. Остојића фонологију дефинише као „науку о гласовима људског језика” (Симић, Остојић 1996: 113), док се, под истакнутим насловом, фонологија у граматизи Д. Петровића и С. Гудурић систематично објашњава као дисциплина чији је задатак „1) да из мноштва чињеница које је фонетика утврдила као *уређен гласовни репертоар једног језика* издвоји оне елементе који су битни за споразумевање, тј. да утврди *његов фонемски инвентар*; 2) да утврди списак обележја по којима се фонеме једна другој супротстављају, односно да утврди регистар *дистинктивних обележја* који у фонолошком систему функционишу и њихову *хијерархију*, а преко тога и односе међу фонолошким јединицама и 3) да утврди правила по којима се фонемске јединице распоређују у фонационом ланцу, тј. њихову *дистрибуцију*” (Петровић, Гудурић 2010: 306). У традиционалној граматизи, фонологија се бави гласовима „као носиоцима овог или оног значења речи” (Стевановић 1970: 67), а прецизна интерпретација фонологије своје место пронашла је и код нормативиста. П. Пипер и И. Клајн фонологију српског језика дефинишу као „лингвистичку дисциплину која има за предмет фонолошки систем, односно систем фонема српског језика као језичких јединица које немају значење, али служе за разликовање језичких јединица које имају значење, и од којих поједине имају неколико гласовних реализација у говору” (Пипер, Клајн 2017: 21). Одсуство издвојеног термина у основношколској граматизи Д. Кликовац компатибилно је са анализираним основношколским уџбеницима и потпуно је оправдано, јер је његово перципирање примереније тек на другом циклусу образовања. Имајући то у виду, изостанак језичког појма у Стевановићевој средњошколској граматизи може се окарактерисати као недостатак.

Морфофонологију<sup>49</sup> (или морфонологију) нормативисти дефинишу као „лингвистичку дисциплину која има за предмет оне фонолошке појаве које су битне у морфологији, и која има за свој главни предмет алтернације гласова у основи речи које учествују у изражавању различитих граматичких значења” (Пипер, Клајн 2017: 31). Граматика Д. Петровић и С. Гудурић издвојени термин објашњава „као грану лингвистике која истражује типове морфемских структура и утврђује понашање фонолошких јединица у њиховом уобличавању” (Петровић, Гудурић 2010: 426). С друге стране, поновно одсуство важног лингвистичког појма је још један негативни елемент Стевановићеве средњошколске граматике, док је његов изостанак у традиционалној граматизи, као и приручнику Р. Симића и Б. Остојића потпуно оправдан, јер се ради о дефинисању дела граматике који се појавио тек у новијој

<sup>49</sup> „Морфонологија проучава однос морфологије, творбе и фонологије. Њу је као конструкт структуралне лингвистике, формулисао Трубецкој и дефинисао је као део граматике који проучава везу између фонологије и морфологије (и творбе)” (Суботић 2007: 35). Морфонологија је важна за изразито флективне језике, какав је српски, „у којем се чувају резултати и последице различитих, често врло старих фонетских промена извршених на границама морфема, које се у књижевном језику не огледају само у изговору него и у писму” (Николић 2004: 6).

лингвистичкој литератури. Интерпретација морфофологије је код Д. Кликовац с разлогом изостала јер се, као и код претходне истакнуте дисциплине, ауторка придржавала чињенице да ученици основне школе нису довољно когнитивно и психички сазрели да перципирају сложеније језичке појмове.

Аутори пет од шест издвојених граматика и приручника након представљања иницијалних термилошких одредница из области фонетике (са фонологијом) и морфофологије, прелазе на теоријско разматрање садржаја о настајању гласова, тј. о раду говорних органа. Очекивано, најједноставније термилошке одреднице за приказивање говорног апарата користила је ауторка основношколске граматике. Такође, упрошћено представљање процеса настанка гласа, ауторка је поткрепила илустративним приказом људског артикулационог апарата на приближно идентичан начин као и аутори свих фокусираних основношколских уџбеника (Слика 9).



Слика 9. Илустративни приказ артикулационог апарата у основношколској граматици

Међутим, иако је њен основни задатак да у наставу граматике унесе већи степен очигледности апстрактних језичких појава, минијатурна илустрација уз превелики број ознака које упућују на одређене говорне органе у анализираној основношколској граматици не може се окарактерисати као функционална.

Преглед и класификација говорних органа човечјег тела, која је у потпуности изостављена код нормативиста, најпрецизније је представљена у универзитетској граматици Д. Петровића и С. Гудурић, као и у приручнику Р. Симића и Б. Остојића. М. Стевановић у својој средњошколској граматици, без илустративног приказа, сажето говори о говорном оруђу, а идентичан термин уз дескриптивна и опсежна објашњења појединачних органа користи и у својој великој класичној граматици.

Као и у анализираним основношколским и средњошколским уџбеницима, састављачи фокусираних граматика и приручника поглавље о фонетици настављају теоријским информацијама о подели гласова на самогласнике и сугласнике. По обиму садржаја, примећујемо да се основношколска граматика разликује од осталих, што је и очекивано. Ауторка је, пратећи наставни програм и уџбеничку литературу, нову материју прилагодила деци основне школе, али уз изостављање важних термилошких одредница „локализовани/нелокализовани гласови”, чиме се приближила појединим творцима анализираних основношколских уџбеника. Таквим непотпуним увидом у нов фонетски садржај ученици делимично усвајају дистинктивна обележја између самогласника и сугласника, што се не може окарактерисати као добра страна издвојене граматике.

Посветивши велику пажњу карактеристикама самогласника и сугласника, М. Стевановић је, у својој класичној граматичкој, на исцрпан начин и уз помоћ традиционалне терминологије читаоцима приближио нов језички садржај. С друге стране, концизно, непотпуно и непрегледно презентовање фокусиране материје карактеристике су његове средњошколске граматике, што доказује да се наведени аутор, приликом њеног стварања, није умногоме концепцијски и терминолошки ослањао на свој *Савремени српскохрватски језик 1*. Нормативисти су такође сажето и делимично обухватили наведени граматички садржај, а најстудиознији и најпрегледнији приказ карактеристика самогласника и сугласника уочен је у граматичкој Д. Петровића и С. Гудурић и у приручнику Р. Симића и Б. Остојића. Навођењем релевантних артикулационо-акустичких особности гласова српског језика, поменути аутори су врло прецизно и јасно корисницима представили нове граматичке информације, чиме су допринели допуни и модификацији њиховог знања.

Даља подела сугласника према начину и месту изговора, у основношколској граматичкој поново прати наставни програм и анализирану уџбеничку литературу. Ауторка систематично даје преглед класификације сугласника, не остављајући простора подели гласова према начину артикулације, што је још један доказ њене формалне и садржинске компатибилности са основношколским уџбеницима. Интерпретација поделе сугласника је, у средњошколској граматичкој М. Стевановића, очекивано сложенија, и скоро истоветна у поређењу са начином изношења теоријског садржаја који је уочен код нормативиста. Наиме, наведени приређивачи истакнутих граматика, „уз коришћење домаћих и интернационалних термина: *уснени (лабијални), зубни (дентални), уснено-зубни (лабиодентални)*, итд.” (Батас 2004: 124), пружају корисницима прецизан и детаљан приказ свих подела гласова уз јасна објашњења њиховог настанка у артикулационом апарату. Приближно идентичан начин интерпретације теоријског садржаја уочен је и у Стевановићевој традиционалној граматичкој. С друге стране, Д. Петровић и С. Гудурић, као и Р. Симић и Б. Остојић су, поред опште класификације сугласника, у својим граматикама индивидуализовали сваки глас из гласовног репертоара српског језика, представљајући на тај начин његове артикулационе и акустичке особине.

Наредна партија односи се на анализу дела граматике који је посвећен гласовним алтернацијама. Већ на самом почетку уочена је терминолошка неуједначеност у одређивању назива поглавља. Наиме, Д. Кликовац се у својој основношколској граматичкој определила за терминолошку синтагму „гласовне промене”, чиме прати анализирану уџбеничку литературу. Идентичан термин је у својим граматикама користио и М. Стевановић, који је гласовним променама у наслову придодео и синтагму „гласовни закони”. Нормативисти, творци анализираних усвојених литературе (Д. Петровић, С. Гудурић; Р. Симић, Б. Остојић), као и аутор средњошколске граматике употребљавају појам „гласовне алтернације” који је, као једино исправно решење, у својим радовима представио и образложио и Милан Стакић. Према његовом схватању гласовне промене су „предмет историје језика, настајале деловањем гласовних закона који су били актуелни, углавном, у прошлости, најчешће у врло давној прошлости, и увек у фонетском окружењу, без значења и функције” (Стакић 2004: 41). С друге стране, гласовне алтернације представљају „крајњи резултат њиховог деловања” (Стакић 2002: 32) и њихово савремено осликавање у језику. Оваква некомпатибилност у издвојеним педагошким и референцијалним граматикама приликом навођења језичког термина који се односи на понашање гласова у системима везаним за творбу речи, наводи нас на закључак да је произвољна употреба појмова у анализираној основношколској и средњошколској уџбеничкој литератури потпуно оправдана. Све док се не установи заједнички модел дефинисања анализираних граматичких појмова, не можемо са сигурношћу из корпуса издвојити један као апсолутно прихватљив<sup>50</sup>

<sup>50</sup> У раду смо, за означавање смењивања гласова у систему облика речи или у грађењу нових речи, доследно користили термин алтернација, из разлога његове свеопште прихваћености у бројним савременим референцијалним приручницима и научним радовима еминентних лингвиста (Симић, Остојић (1996); Петровић, Гудурић (2010) и др.).

Након увода о морфонологији, творци дидактичких граматика су, као и аутори основношколских и средњошколских уџбеника, појединачно представили све гласовне алтернације у српском језику, уз одређене очекиване разлике у њиховом конципирању. Једино се ауторка основношколске граматике ограничила само на оне гласовне алтернације које су за реализацију у основној школи предвиђене наставним програмом, што је и потпуно оправдано.

У четири од шест фокусираних граматика аутори су на различите начине и према различитим критеријумима класификовали гласовне алтернације. Тако се у приручнику Р. Симића и Б. Остојића, у складу са чињеницом да ли су условљене квантитетом и местом акцента, природом гласова или променом облика речи, све алтернације деле на: фонолошке појаве на почетку и крају речи, фонолошке алтернације по сонорности, фонолошке алтернације по тоналитету, алтернације фонема [k], [g], [h], јотовања, упрошћавање фонемских скупова и на прозодијски условљене фонолошке алтернације. Нормативисти су у својој граматици направили дистинкцију између сугласничких и самогласничких алтернација, Д. Петровић и С. Гудурић између прозодијских и инхерентних (у оквиру којих се даље класификују вокалске и консонантске), док је М. Стевановић у првом тому своје класичне граматике све алтернације поделио на апсолутне и условне<sup>51</sup>.

Прегледом садржаја у шест издвојених граматика, препознали смо велики број сличности, али и одређене дистинкције.

### 2.3.1. Једначење сугласника по звучности у граматицима и приручницима

Из прегледа садржаја о једначењу сугласника по звучности (Табела 22) долази се до закључка да се фокусиране граматике и приручници једино разликују по начину његове интерпретације, што је и очекивано.

Табела 22. Једначење сугласника по звучности у граматицима и приручницима

Једначење сугласника по звучности		
Грамматике	Грамматичка дефиниција	Одступања од гласовне алтернације
Д. Кликовац 2018.	Ова гласовна промена догађа се кад се један до другог нађу шумни сугласници различити по звучности; тада се први мења под утицајем другог: ако је други сугласник звучан а први безвучан, први ће прећи у свој звучни парњак.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• када се <i>д</i> нађе испред <i>с</i>, <i>ш</i>: <i>председник, предшколски...</i>;</li> <li>• кад се <i>ђ</i> нађе испред суфикса <i>-ство</i>: <i>вођство</i>;</li> <li>• у неким сложеницама (нашим или страним): <i>предтакмичење, драгстор...</i>;</li> <li>• у неким властитим именицама страног порекла: <i>Вашигтон...</i></li> </ul>
М. Стевановић 2007.	Када се два права сугласника (ово не важи за сонанте) неједнака по звучности нађу у групи један до другог, они не могу такви остати, већ долази до њихова међусобног једначења.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>д</i> у писању остаје незамењено испред <i>с</i> и испред <i>ш</i> у свим положајима у речи: <i>одсуство, одишети...</i>;</li> <li>• <i>ђ</i> остаје незамењено испред наставка <i>-ство</i>: <i>вођство</i>;</li> <li>• незамењени остају у писању звучни сугласници испред безвучних на крају префикса у сложеним речима када би се њиховом променом изгубила веза са значењем које ти префикси имају:</li> </ul>

<sup>51</sup> „Неки се гласови каткад, онакви какви су били, не чувају у појединим језицима или неким њиховим дијалектима, него се мењају у различне друге гласове, или их потпуно нестаје у свим случајевима. Такве промене гласова зову се *апсолутним*. *Условне гласовне промене* разликују се по томе што се врше, или боље да у примени на наш језик кажемо, што су се вршиле (јер је већина и ових промена везана за прошлост, често за даљу прошлост) – само у извесним случајевима, зависно од неких услова” (Стевановић 1970: 85–98).

		<p><i>подтекст, постдипломски...</i>;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>у неким страним властитим именима и од њих изведеним придевима: <i>Вашингтон, вашингтонски...</i></li> </ul>
<b>П. Пипер, И. Клајн 2017.</b>	Једначење по звучности је врста регресивне асимилације у том смислу што други сугласник делује на први: када се звучни сугласник нађе испред безвучног постаје звучан, и обрнуто, када се безвучни нађе испред звучног постаје и сам звучан.	<ul style="list-style-type: none"> <li>спојеви <i>дс</i> и <i>дш</i>, који по традицији остају неизмењени у писању: <i>одсечан, подишишати...</i>;</li> <li><i>ђ</i> у <i>вођство</i>;</li> <li>новије творенице с префиксима: <i>субполаран, подтекст...</i>;</li> <li>у речима пореклом из страних језика и у фонетски транскрибованим именима: <i>фудбал, Вашингтон...</i></li> </ul>
<b>М. Стевановић 1970.</b>	Када се било који звучни шумни сугласник нађе у скупу с било којим шумним безвучним, они се у српскохрватском језику редовно међусобно једначе, обично према другом по реду сугласнику.	<ul style="list-style-type: none"> <li>сугласник <i>д</i> се не мења испред сугласника <i>с</i> и <i>ш</i>: <i>одсвакуд, одшетати...</i>;</li> <li>у сложеним, најчешће позајмљеним, речима у којима значење првог дела захтева да се сачува његов завршни сугласник: <i>јурисдикција, предтурски...</i>;</li> <li>у властитим именима из страних језика и у придевима изведеним од тих имена: <i>Вашингтон, вашингтонски...</i>;</li> <li>облици појединих речи: <i>приповедака, бележака...</i></li> </ul>
<b>Р. Симић, Б. Остојић 1996.</b>	Ова је алтернација регресивно контекстно условљена. Контекст је за алтернирајућу фонему чини сваки глас ове скупине супротног фонолошког обиљежја по звучности (овамо спадају и фонеме [f], [h] и [c] када се реализују са обиљежјем son <sup>-</sup> ). Даље, алтернативна фонема, тј. фонема која долази намјесто алтернирајуће, обавезно је идентична по сонорности са фонемом која условљава алтернацију: [vrabac] : [vrapci]. Фонема [b] је носилац обиљежја son <sup>+</sup> , а фонема [c] из контекста, у овом случају носилац обиљежја son <sup>-</sup> . Фонема [b] зато уступа место фонему [p], која је носилац обиљежја son <sup>-</sup> , дакле као и [c]. На тај начин се глас у позицији алтернације изједначава са фонемом из контекста по обиљежју сонорности (обје су томе идентичне: son <sup>-</sup> ).	<ul style="list-style-type: none"> <li>алтернација [d] - [t] не обиљежава се графички у случајевима кад за њу гласовни контекст чине фонеме [s] или [š]: <i>градски, одштампати...</i>;</li> <li>морфолошко писање примјењује се у секвенци „ђ” + „с” у ријечи <i>вођство</i>;</li> <li>у писању личних, породичних и географских назива одлучују навике носилаца или околине: <i>Кадчић</i> (али и <i>Качић</i>)...;</li> <li>адаптирана, страна лексика подлијеже фонолошком писању: <i>фудбал...</i>;</li> <li>страна лична и географска имена пишу се према етимолошком принципу, тј. без обиљежавања алтернације по звучности: <i>Мусорски, Вашингтон...</i>;</li> <li>недовољно адаптиране стране ријечи, и домаће кованице са њима, пишу се по морфолошком принципу: <i>субполаран, постдипломски...</i></li> </ul>
<b>Д. Петровић, С. Гудурић, 2010.<sup>52</sup></b>	Алтернације по звучности остварују када се на морфемској граници нађу шумни фонови различите звучности, а њихово уједначавање увек се своди на обележје звучности другога члана у фонационам низу; њима су обухваћене све шумне фонеме које се међусобно опонирају звучношћу.	<ul style="list-style-type: none"> <li><i>вођство</i>;</li> </ul>

*Граматику српског језика за основну школу* Д. Кликовац на прегледан начин и кроз адекватне примере представља ученицима нови граматички процес, остварујући на тај начин компатибилност са садржајем из основношколских уџбеника, о којима је било речи у

<sup>52</sup> Прецизирање ситуација у којима се одступа од једначења сугласника по звучности једино није уочено у граматици Д. Петровића и С. Гудурић, што се може сматрати њеним недостатком.



претходном поглављу рада. Ауторка у својој граматици не оптерећује ученике сложенијим терминима, појавама и информацијама које су предвиђене за савладавање у средњој школи, и на тај начин испуњава принцип одмерености и усклађености наставног садржаја са узрастом и способностима ученика.

С друге стране, аутори преосталих анализираних граматика оправдано користе комплекснију терминологију и прецизнија објашњења, јер своју примену проналазе код старијих корисника. Појам регресивне асимилације неизоставан је део дефиниције једначења сугласника по звучности, као ни чињеница да се наведена одступања дешавају искључиво у графичкој. Такође, сви аутори су се определили за визуелно издвајање примера за алтернације звучних сугласника са беззвучним, и обрнуто, за алтернације беззвучних сугласника са звучним, што се може окарактерисати као позитиван елемент. Међутим, и поред приближног начина интерпретације, уочено је неколико значајних разлика. Ако пођемо од самог наслова лекције примећујемо да Д. Петровић и С. Гудурић у својој *Фонологији српског језика* користе термин „алтернације по звучности”, Р. Симић и Б. Остојић конструкцију „фонолошке алтернације по сонорности<sup>53</sup>”, док преостали аутори не одступају од устаљеног основношколског назива „једначење по звучности”. Такво неуједначено дефинисање алтернације у издвојеним педагошким граматицима, путем традиционалне и савремене терминологије, још једном оправдава терминолошку различитост препознату и у уџбеничкој литератури.

Творци приручника *Основи фонологије српског књижевног језика* наведену гласовну алтернацију сврставају у ред фонолошких алтернација, Д. Петровић и С. Гудурић у групу аутоматских алтернација (које су одређене фонемским контекстом), уз прецизно објашњење наведеног језичког процеса, који је истовремено поткрепљен и визуелно издвојеним примерима. Насупрот њима, М. Стевановић се у обе своје граматике определио за дескриптивно изношење података о издвојеној гласовној алтернацији, без конкретног навођења алтернација фонема (нпр. *б : п*) поред примера сугласничких парова. Такав принцип представљања примера М. Стевановић је доследно спровео код свих гласовних алтернација и не може се окарактерисати као функционалан и задовољавајући. Одсуство графостилистичког поступка код корисника отежава визуелну перцепцију и проузрокује теже схватање издвојене материје. С друге стране, у својој великој дескриптивној и нормативној граматици из 1970. године, М. Стевановић је једини са дијахронијског аспекта, а приликом навођења одступања од једначења сугласника по звучности, направио осврт на творца фонетског правописа, Вука Стефановића Караџића, као и на Александра Белића и припаднике тзв. загребачке школе.

За разлику од М. Стевановића, нормативисти, као и горепоменути аутори универзитетске граматике и приручника, превасходно користе стручну терминологију која превазилази потребе школског изучавања гласовних алтернација. Наведеној граматици се ипак може замерити начин штампарске обраде текста. Наиме, објашњења о граматичким категоријама у којима се одступа од једначења сугласника по звучности дата су у облику напомена и штампана су мањим фонтом од основног текста, уместо да буду истакнута у складу са својим значењем<sup>54</sup>

<sup>53</sup> „Сонорност – особина онога што је сонорно, звучност” (Клајн, Шипка 2006: 1156).

<sup>54</sup> Идентичан принцип графичког обликовања текста уочен је и приликом интерпретације осталих гласовних алтернација.

### 2.3.2. Једначење сугласника по месту творбе у граматикама и приручницима

Анализа дефиниција једначења сугласника по месту творбе у изабраним граматикама показује да постоје тачке сагласности у граматикама из различитих временских периода, али, у исто време, да постоје и карактеристична одступања која су, имајући у виду различите групе корисника којима су намењене, потпуно хипотетички оправдана (Табела 23).

Табела 23. Једначење сугласника по месту творбе у граматикама и приручницима

Једначење сугласника по месту изговора		
Граматице	Грамматичка дефиниција	Одступања од гласовне алтернације
Д. Кликовац 2018.	Када се у промени или творби речи зубни сугласници <i>с</i> и <i>з</i> нађу испред предњонепчаних сугласника <i>ч, џ, ш, ж, ћ, њ, љ, њ</i> , претварају се у предњонепчане сугласнике <i>ш</i> и <i>ж</i> . Једначење сугласника по месту изговора обухвата и промену <i>н</i> у <i>м</i> кад се, приликом грађења речи, <i>н</i> нађе испред <i>б</i> или <i>п</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>приликом творбе слагање, кад се први део сложенице завршава сугласницима <i>с, з</i>, а други почиње сугласницима <i>љ, њ</i>: <i>разљутити, изњушкати...</i>;</li> <li>када се, у (и)јекавском изговору, <i>с</i> и <i>з</i> нађу испред <i>љ</i> и <i>њ</i> насталих од <i>л</i> и <i>н</i> и некадашњег гласа јат: <i>посљедњи, сњежан...</i>;</li> <li>када се иза <i>н</i> нађу <i>б</i> или <i>п</i> приликом слагања или комбинованог грађења речи: <i>једанпут...</i></li> </ul>
М. Стевановић 2007.	Када се који од сугласника <i>с</i> и <i>з</i> нађе непосредно испред предњонепчаних сугласника, он се обично мења и прелази у себи најсроднији, такође предњонепчани сугласник <i>ж</i> или <i>ш</i> . Када се сугласник <i>н</i> нађе непосредно испред уснених сугласника оно се мења у себи сродни уснени сугласник <i>м</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>у сложеним речима сугласници <i>с</i> и <i>з</i> на крају првог дела сложенице остају неизмењени непосредно испред предњонепчаних сугласника <i>љ</i> и <i>њ</i>: <i>разљутити се, изњушкати...</i>;</li> <li>у примерима <i>сњежан, посљедњи</i> – и уопште где сугласници <i>с</i> и <i>з</i> долазе испред <i>љ</i> и <i>њ</i> добивених у јужном изговору од <i>л</i> и <i>н</i> и сугласника <i>ј</i> (од <i>је</i> као заменика старог самогласника <i>јата</i>);</li> <li>ако се <i>н</i> налази у сложеној речи на крају првог дела сложенице испред усненог сугласника на почетку другог дела: <i>једанпут...</i></li> </ul>
П. Пипер, И. Клајн 2017.	Када зубни сугласник <i>с</i> треба да се нађе испред <i>ч, џ, ћ, њ, љ</i> или <i>њ</i> , уместо њега се изговара палатални сугласник <i>ш</i> . Испред истих сугласника уместо зубног сугласника <i>з</i> изговара се <i>ж</i> . Када алвеоларни сонант <i>н</i> , у изведеницама, треба да се нађе испред усненог <i>б</i> , уместо њега изговара се уснени сонант <i>м</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>у писању сложених речи: <i>једанпут, ванбродски...</i>;</li> <li>кад се префикси са завршетком на <i>с</i> или <i>з</i> нађу испред <i>љ</i> или <i>њ</i>: <i>сљубити се, разљутити...</i>;</li> <li>у књижевним ијекавским облицима где је <i>љ</i> или <i>њ</i> настало од <i>л + ј</i> односно <i>н + ј</i>: <i>посљедњи...</i></li> </ul>
М. Стевановић 1970.	Када се сугласници <i>з</i> и <i>с</i> нађу непосредно испред неког од предњонепчаних сугласника, они се начином артикулације асимилују, мењају се у себи најсродније предњонепчане сугласнике <i>ж</i> и <i>ш</i> . Када се глас <i>н</i> нађе у скупу са усненим сугласницима <i>б</i> и <i>п</i> он постаје уснено-носни сугласник, тј. прелази у себи најсроднији уснени сугласник <i>м</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>испред сугласника <i>љ</i> и <i>њ</i> у сложеним речима: <i>разљубити...</i>;</li> <li>испред сугласника <i>љ</i> и <i>њ</i> посталих у ијекавском изговору: <i>сњежан, посљедњи...</i>;</li> <li>у сложеним речима: <i>црвенперка, једанпут...</i></li> </ul>

<p><b>Р. Симић, Б. Остојић 1996.</b></p>	<p>Овом алтернацијом обухваћени су сви турбуленти који носе обиљежје <i>comp-</i> и <i>diff-</i>, а истовремено једно од два друга тоналитетска обиљежја – акутности (<i>акут+</i>) или грависности (<i>grav+</i>). У прву групу спадају фонеме [z] и [s], а у другу – фонема [h].</p> <p>У позицији испред компактних неакутских и негрависних турбулената – [ž], [š]; [ž], [č] – они ступају у супституцијску алтернацију неутралишући обиљежје акутности, дакле [z] - [ž] и [s] - [š] (овоме се каткада придружује алтернација по соноритету, па су могуће и укрштене супституције: [z] - [š], односно [s] - [ž]).</p> <p>Испред грависних дифузних експлозива [b] и [p] и турбулената истога реда [f] акутски назал [n] алтернира са грависним дифузним [m]: <i>стамбени</i> (: <i>стан+бени</i>) и сл. Ова алтернација има карактер регресивно контекстно условљене тоналитетске супституције.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• препоручује се изговор дијезисираних акутних алофона [ž<sup>55</sup>] и [š]: <i>сљубити се, разљубљати...</i>;</li> <li>• у ијекавском стандарду не јавља се алтернација [z] и [s]: <i>посљедњи, сњежаница...</i>;</li> <li>• <i>једанпут...</i></li> </ul>
<p><b>Д. Петровић, С. Гудурић, 2010.</b></p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• пред основама које почињу сонорнима /љ, њ/: <i>изљубити, разљутити...</i>;</li> <li>• у сложеницама <i>једанпут, црвенперка...</i></li> </ul>

Приказ једначења сугласника по месту творбе у основношколској граматици је очекивано поједностављен у односу на онај са којим се ученици срећу на следећем нивоу школовања, тј. у средњој школи. Разумљиво је што је ауторка обухватила само кључна обележја алтернације уз сажето и прегледно навођење примера присуства/одсуства издвојеног морфофонолошког процеса. Граматика Д. Кликовац се у одређеним сегментима концепцијски ослања на граматику намењену средњошколском узрасту М. Стевановића, што потврђују скоро приближна објашњења и идентични примери када је реч о навођењу одступања од анализиране гласовне алтернације.

Оно што граматику Д. Петровића и С. Гудурић, као и приручник Р. Симића и Б. Остојића издваја од других фокусираних граматика јесте поновно појмовно различито детерминисање наслова. Наиме, аутори граматике су нов морфофонолошки садржај насловили са „Алтернација /с з/ ~ /ш ж/“, аутори универзитетског приручника са „алтернације акутских и грависних турбулената“, док се остали аутори, уз минимална одступања, придржавају назива који је утемељен у основношколској и средњошколској уџбеничкој литератури.

Посматрано са аспекта садржинске структуре, долазимо до закључка да све издвојене граматике намењене старијим корисницима на приближан начин приступају презентацији градива, уз очекиване стилске и визуелне неуједначености. Тако се М. Стевановић у својим приручницима придржава дескриптивног приступа, нормативисти богате граматичке терминологије, док су се Д. Петровић и С. Гудурић, као и Р. Симић и Б. Остојић определили за богађење предзнања корисника граматике и приручника путем системског увођења нових сложенијих појмова. Једини недостатак регистрован приликом анализе *Фонологије српскога језика* Д. Петровића и С. Гудурић јесте одсуство дефиниције истакнутог морфофонолошког процеса.

<sup>55</sup> Символом ['] означава се да је консонант умекшан (палатализован).

### 2.3.3. Палатализација у граматикама и приручницима

Једно од базичних начела термилошког одређења појмова у основношколским уџбеницима и граматикама јесте прилагођавање количине информација узрасним могућностима ученика. Из тог разлога је таква дефиниција често ближа тзв. прескриптивној (прописујућој) дефиницији, „којом се одређује с којим садржајем треба схватити неки појам, него дескриптивној (описној) дефиницији, којом се одређује његово значење у одговарајућем језику струке” (Мићић 2016). Преглед дефиниција палатализације, као и категорија одступања од наведеног морфофонолошког процеса, представљен је у Табели 24.

Табела 24. Палатализација у граматикама и приручницима

Палатализација		
Граматице	Грамматичка дефиниција	Одступања од гласовне алтернације
<b>Д. Кликовац 2018.</b>	Реч је о гласовној промени која се одиграла у далекој прошлости, када су задњонепчани сугласници <i>к, г, х</i> у одређеним условима померили свој изговор на предње непце и постали сугласници <i>ч, ж, ш</i> . Палатализацијом је и <i>ц</i> прешло у <i>ч</i> , а <i>з</i> у <i>ж</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>• када се од женских личних имена на <i>-ка</i> гради присвојни придев: <i>Данка – Данкин...</i></li> </ul>
<b>М. Стевановић 2007.</b>	У вези са сугласником <i>ј</i> мењали су се и задњонепчани сугласници <i>г, к</i> и <i>х</i> . Кад се непосредно иза њих налазио сугласник <i>ј</i> , ови сугласници су се мењали на следећи начин: <i>г</i> је прелазило у <i>ж, к</i> у <i>ч</i> , а <i>х</i> у <i>ш</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>• испред наставка <i>-ин</i> код присвојних придева од личних и сл. имена чија се основа свршава задњонепчаним сугласницима: <i>Анкин, Загин...</i>;</li> <li>• испред наставка за облик код придева и заменица: <i>дуги, велики, неки...</i>;</li> <li>• испред наставка <i>-е</i> у облицима именица: <i>јунаке, војнике...</i>;</li> <li>• у појединачним примерима: <i>Гркиња, кнегиња...</i></li> </ul>
<b>П. Пипер, И. Клајн 2017.</b>	Првом палатализацијом се назива алтернација задњонепчаних сугласника <i>к, г, х</i> и препалатала <i>ч, ж</i> односно <i>ш</i> . Под палатализацију се обично сврставају и алтернације <i>ц : ч</i> и <i>з : ж</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>• код присвојних придева: <i>секин, бакин, Олгин...</i>;</li> <li>• у умањеницама на <i>-ица</i> ако се испред задњонепчаног сугласника налази још један сугласник: <i>коџица, мазгица...</i>;</li> <li>• у изведеницама које имају хипокористично значење: <i>бакица...</i>;</li> <li>• у именичким изведеницама од имена: <i>Вукица, Јелкица...</i></li> </ul>
<b>М. Стевановић 1970.</b>	Промена претварања сугласника <i>к, г</i> и <i>х</i> у предњонепчане <i>ч, ж</i> и <i>ш</i> испред свих гласова предњег реда осим <i>и</i> , када су задњонепчани сугласници прелазили у зубне гласове (сибиланте): <i>ц, з</i> и <i>с</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>• у властитим именима и њиховим присвојним придевима: <i>Анки : Анкин, Драги : Драгин...</i>;</li> <li>• деминутиви: <i>бакица, секица...</i></li> </ul>
<b>Р. Симић, Б. Остојић 1996.</b>	Термин „палатализација” упућује на однос алтернирајућих и алтернативних фонема – [к] - [č], [г] - [ž], [х] - [š] – по главном мјесту образовања: велари се супституишу апио-палаталима. По структури то је тоналитетска, контекстна, регресивно условљена асимилацијска супституција. Алтернација [с] - [č] је гласовна појава по много чему сродна палатализацији. Такође се и јавља у истим околностима: ако се [с] нађе испред [е], [и] и [а], супституише се са [č].	<ul style="list-style-type: none"> <li>• у акузативу множине именица I врсте: <i>јунаке, момке, Турке...</i>;</li> <li>• у одговарајућим облицима свих осталих ријечи са деклинацијом: <i>руке, ноге, мајке</i> (генитив једине и номинатив, акузатив и вокатив множине именица женског рода на <i>-а</i>);</li> <li>• <i>пеку, жегу, врху...</i>;</li> <li>• редулициране деминутивно-хипокористичке изведенице: <i>бака-бакица, бакин...</i>;</li> <li>• хипокористички начињени према именицама на <i>-ка</i> ако се основа завршава</li> </ul>

		на африкату: <i>тачка-тачкица...</i> ; • различите друге изведенице са наставком <i>-ица</i> : <i>маћеха-маћехица, маћехин...</i> ; • лична имена: <i>Јелка-Јелкица, Јелкин...</i>
<b>Д. Петровић, С. Гудурић, 2010.</b>	Та се алтернација заснива на појави веларних консонаната /к г х/ у необележеним позицијама наспрот /ч ж ш/ у обележенима.	• у трећем лицу множине глагола I врсте: <i>вучем, вучеиш, вуче, вучемо, вучете</i> (али: <i>вук</i> )...; • у првом лицу једине и трећем лицу множине презента глагола <i>моћи</i> ( <i>мо'гу – м'огу</i> ).

Садржај у граматици Д. Кликовац, који се односи на палатализацију, сведен је на основне чињенице и упрошћене термине, чиме је у потпуности прилагођен основношколском узрасту. Међутим, у поређењу са анализираним уџбеницима, уочена је важна дистинкција о којој су говорили бројни лингвисти, а о чему је већ било речи у претходном поглављу рада. Наиме, ауторка основношколске граматике, као и творци уџбеника издавачке куће *Логос*, са становишта дијахроније говоре о палатализацији као промени која се догодила у далекој прошлости српског језика и која данас само рефлектује своје резултате у виду алтернирања (смењивања) *к, г, х : ч, ж, ш* у одређеним морфолошким категоријама.

О палатализацији као прасловенској промени, са становишта историјске фонетике говорили су и аутори Р. Симић, Б. Остојић (1996), као и Д. Петровић, С. Гудурић (2010), и тако дали до знања да се палатализацији може и треба приступити и са аспекта синхроније, што су у својој граматици потврдили и нормативисти. Међутим, „како се систематизована знања и односи унутар проучаваног система именују терминима” (Вељковић Станковић 2002: 479), ненавођење термина палатализација у делу граматике Д. Петровића и С. Гудурић, који се односи на њене резултате, може изазвати одређене недоумице код корисника. Још један од недостатака издвојене граматике јесте чињеница да се одступања од алтернације наводе у минималном броју.

С друге стране, аутори *Фонологије српскога језика* се издвајају од осталих и по чињеници да су једини фокусирани језички процес сврстали у ред морфонолошки условљених алтернација, и тиме учинили напредак у смислу наставног теоријског бављења палатализацијом.

Нормативисти у оквиру прве палатализације прегледно и систематично истичу идентификоване морфолошке категорије у којима се ова алтернација јавља, а њена одступања представљају кроз репрезентативне примере. С друге стране, М. Стевановић у својој средњошколској граматици описно и без претеране употребе стручне терминологије интерпретира ново морфонолошко градиво, а по истом принципу, само још опширније, пише и у својој класичној граматици.

### 2.3.4. Сибиларизација у граматикама и приручницима

Анализом узоркованих граматика и приручника, а са становишта стратегије посредовања морфофонолошких садржаја, уочена је различита интерпретација појединости и у оквиру сибиларизације (Табела 25).

Табела 25. Сибиларизација у граматикама и приручницима

Сибиларизација		
Граматице	Грамматичка дефиниција	Одступања од гласовне алтернације
<b>Д. Кликовац 2018.</b>	Гласовна промена којом су, у давној прошлости, од задњонепчаних сугласника <i>к, г, х</i> добијени сугласници <i>ц, з, с</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>у дативу и локативу женских личних имена и имена становница места: <i>Невенка – Невенки...</i>;</li> <li>када би реч променила значење: <i>бака – баки...</i>;</li> <li>када би реч постала тешка за изговор или би звучала необично: <i>мачка – мачки, коцка – коцки...</i></li> </ul>
<b>М. Стевановић 2007.</b>	Када су се задњонепчани сугласници налазили непосредно испред самогласника <i>и</i> у наставку за облик неке речи, онда су се они такође мењали, али не сада у предњонепчане, него у зубне сугласнике.	<ul style="list-style-type: none"> <li>на крају основе свих личних имена и у облицима непосредно испред <i>и</i>: <i>Заги, Јованки...</i>;</li> <li>код именица: <i>мазга, тезга, звечка...</i>;</li> <li>код именица које би промениле значење: <i>бака, сека...</i>;</li> <li>у речима страног порекла које би промениле значење: <i>ага – аги...</i></li> </ul>
<b>П. Пипер, И. Клајн 2017.</b>	Другом палатализацијом (сибиларизацијом) називају се алтернације <i>к/ц, г/з, х/с</i> испред самогласника <i>и</i> .	
<b>М. Стевановић 1970.</b>	Промена претварања сугласника <i>к, г</i> и <i>х</i> у предњонепчане <i>ц, ж</i> и <i>ш</i> испред свих гласова предњег реда осим <i>и</i> , када су задњонепчани сугласници прелазили у зубне гласове (сибиланте): <i>ц, з</i> и <i>с</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>у именима одмила, именима сродства и занимања: <i>бака, тетка, ага...</i>;</li> <li>именице у којима задњонепчаним сугласницима непосредно претходи други сличан глас, или пак глас у који се задњонепчани сугласник мења: <i>патка, честитка...</i>;</li> <li>у дативу и локативу именица: <i>коцка, мазга...</i>;</li> <li>у речима са скуповима сугласника у којима измена последњег доводи до нових гласовних комбинација које мање одговарају природи нашег језика: <i>воћки, праћки, мачки...</i>;</li> <li>у облицима именица женског рода које означавају припаднице појединих земаља или покрајина: <i>Србијанки, Босанки...</i>;</li> <li>у именицама женског рода које означавају вршиоца радње, односно занимање: <i>пекарки, лекарки...</i>;</li> <li>у облицима именица узетих из страних језика: <i>фрески, психи...</i></li> </ul>
<b>Р. Симић, Б. Остојић 1996.</b>	Ако се фонеме [k], [g], и [h] налазе испред [i], оне у неким случајевима алтернирају са акутским компактним фонемама [c], [z] и [s]. И овдје је у питању асимилација, јер неакутски (грависни) експлозивни [k], [g] и турбулент [h] уступају мјесто акутским турбулентима и африкати – испред акутског периодика [i].	<ul style="list-style-type: none"> <li>код именица на <i>-а</i> и то у сличном обиму као код палатализације: <i>воћки, Јелки, баки, секи...</i></li> </ul>



<p><b>Д. Петровић, С. Гудурић, 2010.</b></p>	<p>Тај тип алтернација остварује се када се у немаркираној позицији појаве веларни консонанти /к г х/ насупротив /ц з с/ у маркираној.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• хипокористичне форме: <i>бака–баки...</i>;</li> <li>• лична имена: <i>Мика–Мики...</i>;</li> <li>• етници и етноними: <i>Београђанка–Београђанки...</i>;</li> <li>• географска имена, обично која се ређе употребљавају: <i>Бока–Боки...</i>;</li> <li>• речи (најчешће са значењем лица) изведене суфиксима <i>-арка, -алка, -ељка, -инка: атлетичарка–атлетичарки...</i>;</li> <li>• речи (најчешће с предметним значењем ) изведене суфиксом <i>-к(а)</i> од основа које се завршавају консонантом <i>т</i> или африкатама <i>ц, ћ: алатка–алатки...</i>;</li> <li>• неке именице на <i>-џ(а): ага–аги, мазга–мазги...</i>;</li> </ul>
--	--	--

Граматику Д. Кликовац је, када је реч о интерпретацији сибиларизације, примерена потребама ученика основне школе, а поједностављена и јасна објашњења поткрепљена типичним примерима чине је функционалном. Ауторка, као на претходно анализирану алтернацију, и на сибиларизацију гледа са становишта дијахроније, чиме се поново приближила ауторима уџбеника у издању издавачке куће *Логос*.

Још једноставнији, али и непотпун приказ новог морфонолошког процеса уочен је у нормативној граматици што је неочекивано сазнање. Нормативисти су издвојену гласовну алтернацију насловили као друга палатализација (сибиларизација), без навођења морфолошких категорија у којима долази до њеног одступања. Међутим, оно што ову граматику разликује од осталих јесте посебно издвајање треће палатализације, која је карактеристична за морфологију и творбу неких глагола.

Аутори граматике *Фонологија српскога језика* су се, као и приликом претходног граматичког садржаја, определили за наслов „Алтернација /к/~~/ц/“, без навођења термина „сибиларизација“. Таква поновна термилошка неуједначеност код корисника отежава стварање сазнајних услова за његово проширивање и преструктурирање. С друге стране, Р. Симић и Б. Остојић уз коришћење комплексног термилошког апарата, апстрактан граматички садржај о сибиларизацији конкретизују симболичним примерима, чиме олакшавају савладавање анализираног морфонолошког процеса.

У својим граматицима М. Стевановић није насловом раздвојио палатализацију од сибиларизације, већ их је представио у оквиру једне лекције под називом „Промене задњонепчаних сугласника (палатализација)“. Потпуно одсуство термина сибиларизација и у класичној и у средњошколској граматици М. Стевановића, које своју потврду има већ у самом наслову, ове приручнике чини непотпуним и делимично функционалним. Такође, оно што средњошколску граматику М. Стевановића издваја од осталих јесте и присуство задатка на крају лекције, који је намењен ученицима у циљу систематизације и обнављања градива. Међутим, имајући у виду чињеницу да је основна функција граматике пружање неопходних сазнања из одређене области (у нашем случају области морфонологије), а да су за проверу степена усвојености градива предвиђени неки други приручници, можемо извести закључак да су уочена питања на крају лекције нефункционална и непотребна<sup>56</sup>

<sup>56</sup> Такав вид провере савладаних правила на новим примерима М. Стевановић није доследно спровео након сваког морфонолошког садржаја.

### 2.3.5. Јотовање у граматикама и приручницима

Начин на који се у анализираним граматикама и приручницима презентовао материјал о гласовној алтернацији јотовање, очекивано је различит и прилагођен нивоу језичког и когнитивног развоја корисника, што потврђују подаци из Табеле 26.

Табела 26. Јотовање у граматикама и приручницима

Јотовање		
Граматике	Граматичка дефиниција	Одступања од гласовне алтернације
Д. Кликовац 2018.	Јотовање је давнашња гласовна промена при којој су ненепчани сугласници <i>с, з, т, д, л, н</i> , у додиру с предњонепчаним сугласником <i>ј</i> , прешли у предњонепчане сугласнике <i>ш, ж, ћ, њ, љ, њ</i> , задњонепчани сугласници <i>к, г, х</i> прешли у предњонепчане <i>ч, ж, ш</i> , уснени сугласници <i>п, б, в, м</i> дали сугласничке групе <i>пљ, бљ, мљ, вљ</i> , а сугласник <i>ц</i> прешао у <i>ч</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>у књижевном језику (и)јекавског изговора сви сугласници осим <i>л</i> и <i>н</i> остају неизмењени: <i>дјевојка, тјерати, бјежати...</i></li> </ul>
М. Стевановић 2007.	Гласовна промена у којој било који ненепчани сугласник заједно са сугласником <i>ј</i> иза себе даје неки нови предњонепчани сугласник. Када се сугласник <i>ј</i> налазио непосредно иза уснених сугласника <i>б, п, в</i> и <i>м</i> вршио се гласовни процес јотовања у чијем резултату је уснени сугласник остао неизмењен, али је <i>ј</i> иза њега дало <i>љ</i> : <i>бј &gt; бљ, пј &gt; пљ, мј &gt; мљ</i> и <i>вј &gt; вљ</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>иза уснених сугласника остаје неизмењен сугласник <i>ј</i> од <i>је</i> које је у јекавском изговору добивено од старог кратког <i>јата</i>: <i>вјера, мјера, пјесма...</i>;</li> <li>у сложеним речима са предметком <i>об-</i>: <i>објавити, објава...</i></li> </ul>
П. Пипер, И. Клајн 2017.	Позициона алтернација сугласника <i>б, п, м, в, ф, л, н, з, с, д, т, ц, к, г, х</i> , који се, истим редом, реализују као <i>бљ, пљ, мљ, вљ, фљ, љ, њ, ж, ш, ћ, њ, ч, ч, ж, ш</i> , у позицији испред одређених наставака или суфикса.	
М. Стевановић 1970.	Своје врсте палатализација (умекшавање) било је јотовање, тј. гласовни процес добивања предњонепчаних сугласника од гласовног скупа који је чинио било који ненепчани сугласник са сугласником <i>ј</i> (јотом). Вршењем овог процеса, у сваком посебном случају, од тога гласовног скупа добиван је увек нов предњонепчани сугласник; од <i>зј</i> добивено је <i>ж</i> , од <i>сј</i> – <i>ш</i> , од <i>дј</i> – <i>ћ</i> , од <i>тј</i> – <i>ћ</i> , од <i>лј</i> – <i>љ</i> , од <i>њј</i> – <i>њ</i> , од <i>рј</i> меко <i>р</i> . А у случају када су се ненепчани сугласници у вези с којима се вршио процес јотовања били лабијални (уснени) сугласници, као последица извршеног процеса дошло је до јотовања нешто другачије врсте, у коме два гласа нису давала трећи, него су први, тј. уснени сугласници остали неизмењени, а место сугласника <i>ј</i> иза њих добивено је <i>љ</i> , другим речима: сугласнички скупови <i>бј, вј, мј, пј</i> у процесу јотовања дали су скупове <i>бљ, вљ, мљ, пљ</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>у сложеним речима од префикса који се завршава било којим ненепчаним сугласником и основне речи која почиње са <i>ј</i>, већ се изговара и пише: <i>надјачати, подједнако...</i></li> </ul>



<b>Р. Симић, Б. Остојић 1996.</b>	Јотовање је у претежном дијелу – фонолошка интеграција: двије фонеме [j] и претходни глас – замјењује трећа.	<ul style="list-style-type: none"> <li>у ијекавском стандарду нијесу допуштене форме типа <i>ђевојка, ђевер, ђе, међед, ћерати, иићерати</i> и сл. већ само: <i>дјевојка, дјевер, гдје, медвјед, истјерати</i> и сл.</li> </ul>
<b>Д. Петровић, С. Гудурић, 2010.</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li><i>стварју, речју...</i></li> </ul>

Граматику за основношколски узраст ауторке Д. Кликовац, када је реч о дефинисању јотовања, прати граматику намењену средњошколском узрасту М. Стевановића, али уз упрошћенији и концизнији приказ одступања и морфолошких категорија у којима се издвојена гласовна алтернација може препознати. Такође, ауторка је, употребом графостилистичког поступка који подразумева илустровање словима, ученицима кроз обиље примера илустровала процес алтернирања свих ненепчаних сугласника испред гласа *j*. Вишеструка функционалност основношколске граматике огледа се и у присуству рекапитулације претходно наученог градива из области гласова српског језика, која је ненаметљиво представљена кроз дефиницију јотовања. Такав вид корелације по вертикали уочен је и у већини издвојених основношколских уџбеника, што је још једна потврда квалитета фокусиране граматике.

Граматику Д. Петровића и С. Гудурић истакнути морфонолошки процес представља у оквиру наслова „Алтернација /Т/ ~ /Т'/”, чиме поново може створити недоумице код својих корисника. Да наведену алтернацију не сврставају у опсег јотовања, аутори су потврдили како у самом наслову, тако и ненавођењем чињенице да до промене ненепчаних сугласника долази тек након њиховог додира са сугласником *j*. Колизују са издвојеном граматичком и приручничком литературом аутори су успоставили једино приликом истицања ситуација у којима долази до фокусиране гласовне алтернације, али уз поновни изостанак граматичких категорија у којима се од анализираних морфонолошког процеса одступа. Међутим, сам приступ алтернацији, ако изоставимо терминолошку неусклађеност са осталим граматицима, може се окарактерисати као јасан, систематичан и поткрепљен релевантним примерима.

О јотовању Р. Симић и Б. Остојић говоре првенствено са аспекта историјске фонетике, где наводе његову поделу на потпуно, делимично и ијекавско јотовање, након чега следи детаљна класификација граматичких категорија у којима се наведене врсте јотовања могу препознати и у којима се од њих одступа.

Користећи савремену граматичку терминологију, нормативисти су издвојену гласовну алтернацију интерпретирали сажето, прецизно и прегледно, и истакли њена кључна обележја приказана кроз бројне примере. Садржајна композиција *Нормативне граматике српског језика* темељи се углавном на синхронијском приступу фонолошких појава, те је одсуство поделе јотовања, уоченог и у средњошколској граматици М. Стевановића, потпуно очекивано. Међутим, оно што је у овој граматици изостављено, и што се може сматрати њеним недостатком, јесте ненавођење одступања од анализираних гласовних алтернација.

Средњошколска граматику М. Стевановића ученицима пружа непрегледну експозицију градива уз описно навођење граматичких категорија у којима се јотовање може препознати. Монотоним низање правила, без визуелног издвајања сугласника са којима глас *j* даје нове гласове, отежава ученичку перцепцију садржаја и ускраћује њихов природни ток сазнавања новог фонолошког процеса. Исти принцип интерпретације, М. Стевановић је користио и у својој дескриптивној граматици из 1970. године, уз студиознија и опширнија објашњења специфичности издвојене гласовне алтернације.

### 2.3.6. Непостојано *a* у граматикама и приручницима

Дескриптивни параметри граматичких дефиниција, као и категорија у којима се уочава непостојано *a* приказани су у Табели 27. Као што је раније истакнуто, конструкт интерпретације о истакнутој гласовној алтернацији зависи од узраста корисника, те су квантитет информација, као и термилошке неуједначености у издвојеним граматикама и приручницима у потпуности оправдане и очекиване.

Табела 27. Непостојано *a* у граматикама и приручницима

Непостојано <i>a</i>		
Грамматике	Грамматичка дефиниција	Грамматичке категорије у којима се јавља
Д. Кликовац 2018.	Непостојано <i>a</i> је такво <i>a</i> које се јавља у неким облицима једне речи, док га у другим облицима исте речи нема.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• номинатив једине и генитив множине именица мушког рода: <i>ловац – ловца...</i>;</li> <li>• генитив множине неких именица женског и средњег рода: <i>девојка – девојака, писмо – писама...</i></li> <li>• номинатив једине мушког рода неодређеног вида придева: <i>добар (: доброг, добри...)</i>;</li> <li>• радни глаголски придев неких глагола: <i>ишао – ишла...</i>;</li> <li>• неки предлози: <i>са сестром, уза стеноу...</i>;</li> <li>• неки глаголски префикси: <i>раз-лити; разабрати...</i></li> </ul>
М. Стевановић 2007.	У једним облицима речи јавља се самогласник <i>a</i> , којег у другим облицима истих речи нема у томе истом положају. Ово <i>a</i> , дакле, није стално, није постојано, па се зато и зове <i>непостојано a</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>• номинатив једине и генитив множине именица мушког рода: <i>ловац – ловаца...</i>;</li> <li>• у генитиву множине именица средњег и женског рода: <i>стакло, гуска...</i>;</li> <li>• номинатив једине мушког рода неодређеног вида придева: <i>добар...</i>;</li> <li>• код сложених глагола: <i>изаткати, разабрати...</i>;</li> <li>• у предлозима: <i>са сином, ка кући...</i></li> </ul>
П. Пипер, И. Клајн 2017.	У именичкој морфологији непостојаним називамо оно <i>a</i> које се јавља као претпоследњи глас у основи на чијем је крају група сугласника, у номинативу и акузативу једине (кад је у наставку нулта морфема) и/или у генитиву множине (када је у наставку <i>-a</i> ).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• у номинативу једине (и акузативу, кад је једнак номинативу) именица мушког рода у промени именица чија се множина завршава на <i>-ови</i> или <i>-еви</i>: <i>бубањ, ритам...</i>;</li> <li>• у номинативу и акузативу једине именица женског рода на <i>-о</i> које је настало од <i>-л</i>: <i>мисао...</i>;</li> <li>• у номинативу једине и генитиву множине именица мушког рода: <i>борац...</i>;</li> <li>• у генитиву множине неких именица мушког рода страног порекла: <i>концерт, студент...</i>;</li> <li>• у генитиву множине именица средњег рода чија се основа завршава сугласничком групом: <i>стакло, ребро...</i>;</li> <li>• у генитиву множине именица женског рода чија се основа завршава сугласничком групом: <i>басна, девојка...</i>;</li> <li>• у номинативу једине мушког рода неодређеног вида придева: <i>чудан...</i> и код придевских заменица: <i>сав, такав...</i>;</li> <li>• у мушком роду једине радног глаголског придева: <i>дошао...</i>;</li> <li>• у предлозима <i>с, к, уз, низ, кроз</i> када стоје испред речи с којом би иначе образовали тешко изговорљиву комбинацију сугласника: <i>са школом...</i></li> </ul>

<p><b>М. Стевановић 1970.</b></p>	<p>У неколико категорија речи у једним облицима њиховим јавља се самогласник <i>a</i>, а у другим облицима тих истих или сличних речи тога самогласника нема.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• у номинативу једине и генитиву множине између два крајња сугласника основе имамо <i>a</i>, а у осталим падежима тога гласа нема: <i>ловац – ловаца...</i>;</li> <li>• у генитиву множине именица женског и средњег рода уколико се њихова основа завршава сугласничким скуповима: <i>гуска – гусака...</i>;</li> <li>• у номинативу једине краћег облика, тј. неодређеног вида придева мушког рода: <i>добар, мудар...</i></li> <li>• у мушком роду једине радног глаголског придева: <i>дошао, рекао...</i>;</li> <li>• у првом лицу једине презента глагола <i>јесам</i>;</li> <li>• у сложеним глаголима с префиксом <i>из(иза), од (ода), об (оба), под (пода)</i> када прости глагол почиње групом сугласника: <i>изабрати, изаткати...</i>, али и код глагола у којима прости глагол почиње и једним сугласником ако је то исти сугласник или је сличан са сугласником у префиксу: <i>изасипати...</i>;</li> <li>• у предлозима <i>к (ка), с (са), кроз, низ, уз, над, под...</i></li> </ul>
<p><b>Р. Симић, Б. Остојић 1996.</b></p>	<p>Непостојано [a] је интерполирана фонема помоћу које се силабички уобличавају морфеме зависно од позиције.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• код именица мушког рода I врсте без наставка у номинативу једине фонема [a] интерполира се у номинативу једине и генитиву множине: <i>пас : пса...</i>;</li> <li>• у именица средњег рода са наставком <i>-о</i>, односно <i>-е</i> у номинативу једине ова се фонема интерполира у генитиву множине: <i>окно-окна : окана...</i>;</li> <li>• именице женског рода са наставком <i>-а</i> у номинативу једине имају фонему [a] такође у генитиву множине: <i>лутка-лутке : лутака...</i>;</li> <li>• именице женског рода без наставка у номинативу једине интерполирају фонему [a] једино у номинативу једине: <i>плесан : плесни...</i>;</li> <li>• код придјевских ријечи ова се фонема уметне у номинативу једине мушког рода неодређеног вида: <i>добар : добра-добри-доброга...</i>;</li> <li>• у замјеничких ријечи ова фонема се јавља у номинативу једине мушког рода: <i>такав : таква-таквога...</i>;</li> <li>• код глаголских ријечи [a] се јавља у мушком роду једине радног глаголског придјева код глагола са консонантском основом: <i>трести : тресао : тресла...</i>;</li> <li>• чује се и у првом лицу једине глагола <i>јесам (: јесмо)</i>;</li> <li>• код сложених глагола са префиксима такође је често: <i>одабрати, изабрати...</i>;</li> <li>• чује се и код предлошких ријечи: <i>с : са, к : ка...</i></li> </ul>
<p><b>Д. Петровић, С. Гудурић, 2010.</b></p>	<p>Та се алтернација своди на појаву вокала /a/ у неким морфемским склоповима и на њено одсуство у другима.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• у номинативу и акузативу једине именице <i>сан</i> и номинативу једине и генитиву множине именице <i>пас</i>;</li> <li>• пред нултим наставком у номинативу (акузативу и вокативу) једине и генитиву множине именица мушког рода изведених различитим суфиксима:</li> </ul>

	<p><i>врабац–враца, врабаца–врацима, песак–песка...;</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• у многим позајмљеницама са суфиксом <i>-изам</i>: <i>архаизам–архаизма...;</i></li> <li>• у позајмљеницама које се завршавају групом /шумни/ + /р/: <i>литар–литра...;</i></li> <li>• многе позајмљенице које се завршавају секвенцом -<i>к#<sup>57</sup>т</i> имају двојачке форме у номинативу (акузативу) јединице: <i>афект–афекат...;</i> као и позајмљенице које се завршавају групом <i>-н#т</i>: <i>елемент–елеменат...;</i> у генитиву множине наведене именице имају доследну алтернацију <i>#–а</i> испред <i>а</i>: <i>афеката...;</i></li> <li>• у номинативу јединице неодређеног вида придева који се завршавају формантом /#к/: <i>сладак...;</i></li> <li>• у номинативу (акузативу) јединице именица које се завршавају сонантом: <i>ветар...;</i></li> <li>• у облицима радног придева мушког рода глагола I врсте: <i>тресао: тресла...;</i></li> <li>• у генитиву множине именица женског рода с консонантском групом на крају основе: <i>коцка–коцака, д(ј)евојка–д(ј)евојака, примедба–примедаба/примедби, варијанта–варијаната...;</i></li> <li>• <i>овца–оваца;</i></li> <li>• у генитиву множине именица женског рода са групама К+С: <i>шифра–шифара...;</i></li> <li>• у генитиву множине именица средњег рода са наставцима <i>-ц(е), -анц(е)/-енц(е), -ашц(е)/-еишц(е), -ств(о)/-ишв(о), -ј(е):</i> <i>звонце–звонаца; беланице–беланаца; копље–копаља...;</i></li> <li>• код именица средњег рода које се завршавају групом састављеном од шумног и сонорног у генитиву множине: <i>добро–добара, јутро–јутара...;</i></li> </ul>
--	--

Како настава фонетике у основној школи представља први корак упознавања ученика са системом морфофонолошких процеса, ауторка основношколске граматике интерпретира садржај о непостојаном *а* на концизан, јасан и прегледан начин, поштујући тако принцип примерености градива ученичким способностима и могућностима.

Ако посматрамо терминолошко упориште издвојене гласовне алтернације представљено у Табели 27, долазимо до закључка да се оно разликује од већине дефиниција у анализираним уџбеницима. Наиме, напомена да се непостојано *а* у неким облицима речи јавља, док га у другим облицима те исте речи нема, препозната је у свим граматикама, и компатибилна је са основношколским уџбеницима издавачких кућа *Едука* и *Логос*. Избегавање глагола „губити” приликом дефинисања непостојаног *а* своју потврду је пронашло и у савременој академској лингвистичкој литератури (Петровић, Гудурић (2010)), што доказује да је уџбеничко теоријско разматрање издвојене гласовне алтернације усклађено са савременим научним сазнањима.

Морфолошки и творбено условљену алтернацију *а:ϕ* (непостојано *а*) аутори граматике *Фонологија српскога језика*, као и приручника *Основи фонологије српског књижевног језика* представљају дескриптивно, уз исцрпно навођење примера за све ситуације у којима се наведена алтернација може препознати. С друге стране, аутори горепоменуте граматике нису изоставили ни елементе историјске фонетике, те су у виду истакнуте напомене о непостојаном *а* говорили као о производу некадашњих промена у језику. Такав облик интерпретације, која је усмерена ка компаративном разматрању односа

<sup>57</sup> # – „такозвани гранични симбол, обележава границу речи између две речи или крај речи” (Суботић и сар. 2012: 78).

између дијакронеје и синхронеје, корисницима омогућава стицање ширег увида у постанак и развој издвојене гласовне алтернације, што се може позитивно окарактерисати.

Нормативисти су фокусираној самогласничкој алтернацији у својој граматици посветили највише пажње. Они су врло исцрпно и јасно приказали све граматичке категорије у којима се непостојано *a* јавља, а свака теоријска законитост је поткрепљена одговарајућим примерима. Такође, аутори *Нормативне граматике* су, на приближан начин као и М. Стевановић у својој класичној граматици, детаљно и студиозно направили осврт на предлог *c* или *ca*, појединачно наводећи функције употребе оба аломорфа. Ни историјска фонетика код нормативиста није занемарена, те су у оквиру напомене истакли финалне сугласничке групе које су некада разбијане непостојаним *a*, али које су под налетом многобројних туђица вратиле свој изворни облик.

Објашњења за граматичке категорије у којима се непостојано *a* јавља се у средњошколској граматици М. Стевановића не разликују много од објашњења у основношколској граматици Д. Кликовац јер се, и поред нешто другачијих примера, уочава приближна стилска интерпретација која подразумева описно презентовање издвојеног граматичког садржаја, уз прилично једноставну терминологију.

Имајући у виду и класичну граматику М. Стевановића није тешко закључити да је аутор, стварајући приручник намењен ученицима средњих школа, следио основне поставке своје велике традиционалне граматике. Поред присуства/одсуства дијакронејског приступа, разлика се јавља и у броју примера који су, поштујући принцип селективности, у средњошколској граматици сведени искључиво на оне репрезентативне.

### 2.3.7. Губљење сугласника у граматицима и приручницима

Разлике у начину интерпретације, као и у квантитету представљених информација у издвојеним граматицима и приручницима сагледане су и на морфофонолошком садржају који се тиче упрошћавања сугласничких група, тј. губљења сугласника, а чији су кључни параметри приказани у Табели 28.

Табела 28. Губљење сугласника у граматицима и приручницима

Губљење сугласника		
Граматики	Грамматичка дефиниција	Одступања од гласовне алтернације
Д. Кликовац 2018.	Сугласничке групе често се упрошћавају тако што се један сугласник из такве групе губи.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• суперлатив придева који почињу са <i>j</i>: <i>најјаснији...</i>;</li> <li>• сложенице у којима сваки део треба, ради јасноће, да сачува своје значење: <i>преддржавни...</i>;</li> <li>• сложене речи с префиксом који се завршава сугласником <i>d</i>, односно – после једначења по звучности – <i>t</i>: <i>одђускати, потценити...</i>;</li> <li>• појединачне речи: <i>попустљив</i>;</li> <li>• придеви изведени од страних речи суфиксом <i>-ни</i>: <i>азбестни...</i>;</li> <li>• именице страног порекла изведене суфиксом <i>-киња</i>: <i>финалисткиња...</i></li> </ul>
М. Стевановић 2007.	Кад у сложеним речима или ма где другде <i>c</i> и <i>z</i> дођу испред предњонепчаних сугласника у које по закону о једначењу према начину изговора прелазе, тј. кад дођу испред сугласника <i>ш</i> и <i>ж</i> – они се из таквог положаја губе. Они, заправо, једначењем прелазе у те сугласнике, те	<ul style="list-style-type: none"> <li>• суперлатив придева који почињу сугласником <i>j</i>: <i>најјачи...</i>;</li> <li>• у сложеним речима када би се писањем само једног сугласника та реч теже разумевала: <i>поддијалекат...</i>;</li> <li>• у примерима: <i>потценити, отциурити...</i>;</li> <li>• новије речи: <i>азбестни...</i></li> </ul>

	тако добијамо по један удвојени сугласник, који се затим упрошћавањем своди на једноставан тај глас.	
<b>П. Пипер, И. Клајн 2017.</b>	До алтернације које се називају губљење сугласника долази, по правилу, на граници између префикса и корена или на граници предсуфиксалног дела основе и суфикса.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• суперлатив придева који почињу на <i>j</i>: <i>најјаснији...</i>;</li> <li>• новије префиксалне творенице, где би се свођењем на један глас замаглило значење префикса: <i>противвредност...</i>;</li> <li>• творенице с префиксом где долази само до једначења по звучности уколико је потребно: <i>потчинити...</i>;</li> <li>• придеви од стране основе: <i>азбестни...</i>;</li> <li>• женски облици од именица на <i>-ист(а)</i>: <i>телефонисткиња...</i>;</li> <li>• <i>попустљив</i>;</li> <li>• позајмљенице: <i>астма</i>;</li> <li>• <i>ћ</i> испред <i>-ство</i>: <i>могућство</i>.</li> </ul>
<b>М. Стевановић 1970.</b>	Када се у речима нађу у скупу два иста, одн. један удвојен, или два слична сугласника, или када се више таквих сугласника стекну у скупу један до другог, онда настају гласовни процеси који воде упрошћавању тих скупова, најчешће губљењем појединих сугласника из њих.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• у сложеним речима у којима се дентал налази на крају префикса, а африката на почетку другог дела сложенице: <i>отцепити, отчепити...</i>;</li> <li>• имена места: <i>Забрдац : Забрдца</i>;</li> <li>• у суперлативу придева који почињу сугласником <i>j</i>: <i>најјачи...</i>;</li> <li>• у сложеницама у којима је, из семантичких разлога, потребно сачувати непромењен њен први део: <i>наддруштвени, предтурски...</i>;</li> <li>• у именицама и придевима: <i>авантуристкиња, азбестни...</i></li> </ul>
<b>Р. Симић, Б. Остојић 1996.</b>	На спојевима морфема каткада се сучељавају идентични консонанти. <i>најједноставнији, ваннаставни, нуззарада</i> итд. Изговарају се тако што се за тренутак продужи артикулациони циклус, у основи јединствен (ријетко се осјећа поновљени импулс).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• у суперлативу придјева са почетним <i>j</i>-основе: <i>најјаснији, најјужнији...</i>;</li> <li>• код недовољно сраслих кованица (опет у строго схваћеном ортоепском стандарду!): <i>преддржавни...</i>;</li> <li>• у личним породичним и географским именима: <i>Забрдац : Забрдца, Кадчић...</i>;</li> <li>• <i>попустити . попустљив, попустљивост, попустљивац...</i>;</li> <li>• у придјеву <i>прстни (: прст)</i>;</li> <li>• у моционим дериватима са наставком <i>-киња</i> изведеним према основу на <i>-ист (/иста)</i> страног поријекла: <i>телефонисткиња, пијанисткиња...</i>;</li> <li>• у придјева изведених наставком <i>-ни</i> од неких страних основа са крајњим <i>-ст</i>: <i>азбестни, протестни...</i>;</li> <li>• <i>покућство, преимућство...</i></li> </ul>
<b>Д. Петровић, С. Гудурић, 2010.</b>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• у суперлативним облицима: <i>најјачи, најјефтинији...</i>;</li> <li>• <i>предтурски, субполаран...</i>;</li> <li>• формације типа <i>залистак–залистка...</i>;</li> <li>• изведенице са суфиксом <i>-киња</i>: <i>пијанисткиња...</i>;</li> <li>• група /ст/ у писаном језику: <i>азбестни, протестни...</i>;</li> <li>• групе /здн здњ/: <i>одмаздни–одмазда...</i>;</li> <li>• <i>покућство, могућство...</i></li> </ul>



У граматички намењеној за основношколски узраст садржај везан за губљење сугласника дат је у поједностављеном и сажетом облику. Д. Кликовац се, приликом навођења изузетака од фокусиране гласовне алтернације, ослања на *Нормативну граматичку српског језика*, али је сам садржај оправдано термилошки прилагодила ученицима основношколског узраста.

Упрошћавање сугласничких група, тј. губљење сугласника назив је лекције коју је на дескриптиван начин у својој средњошколској граматички представио и М. Стевановић. Без прецизне и уопштене формулације објашњења новог језичког процеса, аутор је категорије одступања издвојио у оквиру појединачних правила, по приближно идентичном принципу уоченом и у претходно поменутој граматички. Имајући у виду и чињеницу да је граматика М. Стевановића намењена средњошколском узрасту, долазимо до закључка да је аутор сва неопходна теоријска упутства превише поједноставио, чиме се поново приближио основношколским уџбеницима.

Исти аутор је у својој класичној граматички издвојену гласовну алтернацију представио описно, уз коришћење традиционалне терминологије, а није изостало ни њено дијахронијско тумачење.

Аутори приручника *Основи фонологије српског књижевног језика су*, за разлику од осталих, једини у оквиру наслова „Упрошћавање фонемских скупова” направили дистинкцију између вокалских и консонантских скупова, прецизно наводећи категорије у којима се истакнуте алтернације могу препознати и ситуације у којима долази до њиховог одступања. За разлику од њих, Д. Петровић и С. Гудурић су за истакнути језички процес у својој граматички, а у оквиру аутоматских алтернација, користили идентичан наслов као и М. Стевановић, али уз очекивано садржајнију и прецизнију интерпретацију. Увођењем нових граматичких термина аутори корисницима анализирану појаву тумаче на иновативан начин, чиме успешно проширују и модификују знање стечено током основношколског и средњошколског образовања.

Нормативистичка интерпретација садржаја о губљењу сугласника се, поред средњошколске граматике, може издвојити као узорна, јер се огледа у концизном, прецизном и термилошки поткрепљеном представљању свих њених кључних компоненти. Тумачење фокусиране гласовне алтернације, њених граматичких категорија у којима се препознаје, као и оних у којима се од ње одступа, обогаћено је богатим корпусом релевантних примера, који успешно илуструју све истакнуте теоријске чињенице.

### 2.3.8. Алтернација *л:о* у граматикама и приручницима

Анализом узоркованих граматика и приручника долази се до закључка да између њих постоје видне разлике када је посредни и интерпретација морфофонолошког садржаја који се тиче алтернације *л:о*. У Табели 29 приказани су најважнији сегменти истакнутих граматика и приручника који се односе на дефиницију издвојене гласовне алтернације, као и на граматичке категорије у којима долази до њеног одступања.

Табела 29. Алтернација *л:о* у граматикама и приручницима

Алтернација <i>л:о</i>		
Граматице	Грамматичка дефиниција	Одступања од гласовне алтернације
Д. Кликовац 2018.	Промена <i>л</i> у <i>о</i> одиграла се у прошлости, када се <i>л</i> нашло на крају слога.	<ul style="list-style-type: none"> <li>у именицама изведеним од радног глаголског придева суфиксом <i>-ац</i>, у свим падежима, осим у номинативу јединице и генитиву множине: <i>ронилац</i> – <i>ронилаца</i>.</li> </ul>
М. Стевановић 2007.		<ul style="list-style-type: none"> <li>код именица које значе вршиоца радње или носиоца стања означеног основним глаголом: <i>зналац...</i>;</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>код именица које се свршавају слогом <i>-лац</i>: <i>палац, жалац...</i>;</li> <li>у именицама: <i>бол, генерал...</i>;</li> <li>у придевима: <i>школски, силна...</i></li> </ul>
<b>П. Пипер, И. Клајн 2017.</b>	Услед промене до које је у штокавским говорима дошло крајем XIV века, сугласник <i>л</i> на крају речи и на крају слога у морфолошким и творбеним парадигмама вокализovalo се у <i>о</i> , тако да данас у промени исте речи једни облици имају основни глас [л], а други облици исте речи имају на крају основе глас [о].	<ul style="list-style-type: none"> <li>у новијим речима страног порекла: <i>генерал, модел, кристал...</i>;</li> <li>код именице <i>зналац</i>;</li> <li>код именица <i>белац, жалац, палац...</i></li> </ul>
<b>М. Стевановић 1970.</b>	Промена сугласника <i>л</i> у <i>о</i> вршила се у једном кратком временском периоду прошлости (у другој половини XIV в.), и то само ако се <i>л</i> налазило на крају слога, дакако и кад је то био крајњи слог речи.	<ul style="list-style-type: none"> <li>код именица на <i>-лац</i> које нису изведене од глагола у зависним падежима чувају <i>л</i>: <i>жалац – жалца...</i>;</li> <li>код именица изведеним наставком <i>-ац</i> од глагола у зависним падежима: <i>стрелац – стрелца...</i>;</li> <li>у речима: <i>бол, ждрал...</i>;</li> <li>у речима страног порекла: <i>апостол, фудбал, минерал...</i>;</li> <li>у придеву <i>охол</i>;</li> <li>у описним придевима: <i>авалски, балски, силна...</i></li> </ul>
<b>Р. Симић, Б. Остојић 1996.</b>	Било да се нађе на крају или у средини ријечи испред каквога консонанта, [л] алтернира са [о] ако се испред њега нађе који вокал.	<ul style="list-style-type: none"> <li><i>зналац – зналаца (зналца – зналцу – зналци – зналцима...;</i></li> <li><i>бол, вал, глагол, ждрал...</i>;</li> <li>код именица са наставком <i>-ац</i> и <i>-ак</i> и именицом или придјевом у основи: <i>стрелац / стријелац – стрелца / стријелца...</i>;</li> <li>код именица средњег рода са наставком <i>-ство</i> и <i>-це</i>: <i>ђаволство, огледалце...</i>;</li> <li>код именица женског рода са наставком <i>-ба</i> или <i>-ка</i>: <i>деоба / диоба, сеоба...</i>;</li> <li>стране речи: <i>апостол, генерал, фудбал, маршал...</i>;</li> <li><i>тужилаштво, правобранилаштво...</i></li> </ul>
<b>Д. Петровић, С. Гудурић, 2010.</b>	Условно се може означити као аутоматска будући да се не остварује доследно и да је /л/ на крају слога (и речи) често васпостављено аналогијом или унесено из страних језика.	<ul style="list-style-type: none"> <li>у номинативу једнине и генитиву множине именица типа <i>пратилац–пратиоца</i> зато што се у њима <i>л</i> није нашло на крају слога (<i>пратилац–пратилаца</i>)...;</li> <li>код именица књишког порекла и неких новијих позајмљеница из страних језика: <i>ждрал, конзул, вал...</i>;</li> <li>у формацијама са суфиксом <i>-ац</i>: <i>белац–белца, зналац–зналца...</i>;</li> <li>у позајмљеницама: <i>интелектуалац–интелектуалца...</i></li> </ul>

Природа основношколске граматике је таква да су у њој представљене елементарне теоријске поставке о одређеном језичком садржају. Међутим, имајући у виду уџбеничку интерпретацију издвојене гласовне алтернације, долазимо до закључка да је простор посвећен теоријском разматрању алтернације *л : о* у основношколској граматичкој превише сажет и непотпун. Ауторка је пропустила прилику да ученике упозна са целокупном класификацијом граматичких категорија одступања, представљеном у уџбеничкој литератури, те се такав вид ускраћивања информација може сматрати недостатком анализиране основношколске граматике.



ГраMATика Д. Петровића и С. Гудурић, као и приручник Р. Симића и Б. Остојића очекивано садрже измене које су ишле у правцу укључивања већег броја теоријских информација о алтернацији *л : о*. Приређивачи су корисницима омогућили прецизан увид у савремену класификацију идентификованих граматичких категорија у којима се истакнута алтернација препознаје, или у којима се од ње одступа, и на тај начин постигли успешну интерпретацију истакнутог морфофонолошког садржаја. Такође, аутори су, у оквиру напомена, корисницима указали и на теоријско тумачење анализираних алтернација из визуре историјске граматике, чиме су остварили и значајан напредак у академском разматрању издвојеног језичког процеса.

Темељна интерпретација алтернације *л : о* препозната је и у Нормативној граматичкој, чију високу вредност оправдава приличан број репрезентативних примера. Садржински квалитетан приступ фокусираном морфофонолошком процесу, представљен богатом класификацијом ситуација његовог присуства/одсуства, уочен је и у Стевановићевој класичној граматичкој. Опширно теоријско разматрање, уз навођење мноштва адекватних примера, наведену граматичку сврстава у ред добрих путоказа за успешно савладавање анализираних садржаја.

С друге стране, у свом издању средњошколске граматике, М. Стевановић је, задржавајући дескриптиван начин објашњавања, изоставио прецизно дефинисање алтернације *л : о*. Тако, читајући издвојену граматичку, ученици тешко могу стећи увид у начин вокализације сугласника *л* у *о*, те њихово знање остаје непотпуно и делимично применљиво у пракси.

### 2.3.9. Асимилација, дисимилација и сажимање самогласника у граматикама и приручницима

У складу са већ познатом методологијом, све издвојене граматике и приручници асимилацији, дисимилацији и сажимању самогласника приступају на различите начине, у складу са структуром корисника којима су намењене. Тако, основношколска и средњошколска граматика транспонују научне у наставне садржаје, док ускостручна литература, тј. литература намењена старијим корисницима очекивано превазилази потребе школског изучавања граматике и издвојене морфофонолошке садржаје описује уз помоћ комплексне научне терминологије, што потврђују дескриптивни подаци из Табеле 30.

Табела 30. Асимилација, дисимилација и сажимање самогласника у граматикама и приручницима

Асимилација, дисимилација и сажимање самогласника		
ГраMATике	ГраMATичка дефиниција	Одступања од гласовне алтернације
Д. Кликовац 2018.	Сажимање самогласника је гласовна промена у којој се два иста самогласника стапају у један дуг самогласник. У неким случајевима сажимању самогласника претходи њихово <b>изједначавање (асимилација)</b> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>у речима које настају слагањем или комбинованим грађењем: <i>црноок...</i>;</li> <li>у речима страног порекла: <i>зоологија</i>;</li> </ul>
М. Стевановић 2007.	Када се у речима нађе један самогласник удвостручен, онда настаје <b>сажимање</b> тога двоструког самогласника у један тај глас. <b>Асимилација</b> је једначење једних гласова према другима. <b>Дисимилација</b> је гласовни процес који се састоји у томе што се један од два иста или слична гласа мења у глас друге врсте.	<ul style="list-style-type: none"> <li>у сложеним речима у којима се први део сложенице завршава самогласником <i>о</i>, а други њен део почиње истим гласом: <i>црноока...</i>;</li> </ul>

<p><b>П. Пипер, И. Клаји 2017.</b></p>		
<p><b>М. Стевановић 1970.</b></p>	<p><b>Процес асимилације (једначења)</b> условљен је склоношћу једних гласова да у непосредном суседству с другим неким гласовима своју артикулацију саображавају или и једначе с њиховом артикулацијом, и да се, на тај начин делимично или потпуно изједначе с тим гласовима. Према томе да ли се у резултату овога процеса гласови једначе само једном страном својом или свестрано, ми и разликујемо делимичну и апсолутну асимилацију.</p> <p><b>Процес сажимања</b> се врши када се у једној речи неки самогласник нађе удвостручен. Гласовни процес супротан асимилацији јесте <b>дисимилација (разједначавање)</b>. Она настаје спонтано да се избегне нагомилавање више по нечему сродних гласова када се нађу у скупу један до другог или на блиском одстојању један од другог, а огледа се у томе што се један глас, кад се налази у непосредном или блиском суседству са по нечему сличним другим гласом, разједначује од њега, тј. мења се у други глас без те сличности, или га и потпуно нестаје.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>у сложеним речима, где се први део сложенице завршава једним самогласником, а други њен део почиње тим истим гласом: <i>поодавно, црноока...</i>;</li> </ul>
<p><b>Р. Симић, Б. Остојић 1996.</b></p>	<p>Скуп од два једнака периодика у додиру назива се удвојеним вокалом, геминираним вокалом, вокалском геминатом<sup>58</sup>: <i>поорати, зоологија</i> итд. Вокалска асимилација је обавезно праћена контракцијом, у ствари алтернацијом упрошћавања геминираних вокала: <i>мојега</i> : <i>мога</i> ([j] - ø<sup>59</sup>, [e] - [o], [oo] - / [o]).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>на спојевима дјелова сложених ријечи: <i>црноока, поочим...</i>;</li> <li>у сложеним и простим страним ријечима: <i>контраадмирал, зоологија...</i>;</li> <li>између основе и суфикса: <i>Русоом, Игоом...</i></li> </ul>
<p><b>Д. Петровић, С. Гудурић, 2010.</b></p>		

Својом структуром, основношколска граматика Д. Кликовац прати садржај актуелног наставног програма, као и уџбеничку литературу, и пружа само најнеопходнија теоријска упутства о сажимању и асимилацији самогласника. На тај начин успешно омогућава ученицима једноставно савладавање истакнутих појава и олакшава укључивање ширих сазнања која ће стећи током другог циклуса школовања.

Теоријски текст средњошколске граматике М. Стевановића термилошки је сиромашан и из тог разлога више одговара потребама основношколске наставе. Такав приступ се не може сматрати функционалним у погледу стварања свеобухватне представе о анализираним гласовним алтернацијама, имајући у виду узраст ученика коме је граматика намењена.

Упознавање са одликама асимилације, дисимилације и сажимања самогласника и истицање граматичких категорија у којима се наведене алтернације јављају, хипотетички оправдану дескриптивну интерпретацију пронашли смо у Стевановићевој класичној граматизи. Аутор је својим начином презентације понудио свеобухватан преглед и исцрпна

<sup>58</sup> *Гемината* – „два идентична минимална сегмента” (Суботић и сар. 2012: 72).

<sup>59</sup> ø – „нула” представља непостојање одређене фонеме у некој морфеми” (Суботић и сар. 2012: 71).

теоријска објашњења истакнутих језичких процеса, уз укључивање адекватног корпуса примера<sup>60</sup>.

Аутори приручника *Основи фонологије српског књижевног језика* су се потрудили да корисницима укажу на главне одлике фокусираних алтернација и тако функционално утемеље и обогате њихово знање. Разматрање теоријских општих својстава конкретизовано је одговарајућим примерима, што је још један показатељ да је истакнути универзитетски приручник добар ослонац за квалитетно и успешно стицање знања из области стандардног српског језика.

Насупрот поменутиим граматикама, нормативисти<sup>61</sup> су, као и Д. Петровић и С. Гудурић, анализиране вокалске гласовне алтернације оставили изван својих интересовања, што се може сматрати њиховим пропустом.

### 2.3.10. Покретни вокали у граматикама и приручницима

Покретни вокали су, као део морфофонолошких процеса стандардног српског језика, своје место пронашли у четири од шест узоркованих граматика и приручника. Повећање броја теоријских чињеница о издвојеној гласовној алтернација очекивано варира у складу са концептом и наменом анализираних граматика, што се може видети у Табели 31.

Табела 31. *Покретни вокали у граматикама и приручницима*

Покретни вокали		
Грамматике	Грамматичка дефиниција	Грамматичке категорије у којима се јављају
Д. Кликовац 2018. <sup>62</sup>		
М. Стевановић 2007.	Самогласници <i>a</i> , <i>e</i> и <i>y</i> који се јављају на крају неких облика појединих речи који и без њих имају потпуно исто значење зову се покретни самогласници.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• на крају прилога: <i>када</i>, <i>сада</i>...;</li> <li>• код појединих облика придева, заменица и бројева: <i>свога</i> – <i>свог</i>, <i>једнима</i> – <i>једним</i>, <i>маломе</i> – <i>малом</i>...</li> </ul>
П. Пипер, И. Клајн 2017.	На завршетку појединих речи могу се необавезно, без промене у значењу, јавити самогласници <i>a</i> , <i>e</i> или <i>y</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>• прилози за време: <i>кад(a)</i>...;</li> <li>• речца <i>нек(a)</i>;</li> <li>• облици генитива и акузатива једнине од придева, заменица и бројева: <i>доброг(a)</i>, <i>мог(a)</i>, <i>једног(a)</i>...;</li> <li>• облици датива – локатива једнине од истих речи с наставком <i>-ом</i>, којима се може додати <i>e</i>: <i>добром(e)</i>;</li> <li>• неки једносложни облици инструментала једнине од заменица: <i>њим(e)</i>, <i>ким(e)</i>...;</li> <li>• облици датива – локатива и инструментала множине придева, заменица и бројева, који по правилу добијају <i>-а</i> кад им не следи именица: <i>лошима</i>, <i>свима</i>...</li> </ul>

<sup>60</sup> У оквиру дисимилације, М. Стевановић говори и о *халпологији*, као процесу „нестајања читавог једног слога када се овај нађе непосредно поред истог или сличног слога у некој речи” (Стевановић 1970: 103).

<sup>61</sup> Нормативна граматика такође неоправдано изоставља теоријски увид у алтернације преглас и превој самогласника, те из тог разлога анализа поменутог садржаја не налази место у нашој даљој презентацији.

<sup>62</sup> У складу са захтевима основношколског наставног програма, издвојена алтернација, као и наредна два језичка процеса која су предмет наше анализе, преглас и превој самогласника, нису пронашла простора у основношколској граматичи Д. Кликовац.

<p><b>М. Стевановић 1970.</b></p>	<p>Непостојаноме <i>a</i>, у првоме реду непостојаноме <i>a</i> код предлога, на изглед је врло сличан самогласник <i>a</i> на крају других неких речи које се употребљавају и са овим самогласником и без њега. Стварно, међутим, ово <i>a</i> се разликује од непостојаног, па га зато и зовемо друкчијим именом. И њему и осталим оваквим самогласницима би, мислимо, најбоље одговарао назив несталних самогласника, али им и ми задржавамо уобичајени и већ прихваћени назив <i>покретни самогласници</i>. Такви су у савременом српскохрватском језику, поред <i>a</i>, још и самогласници <i>e</i> и <i>y</i>.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• на крају прилога: <i>кад(a)...</i>;</li> <li>• на крају појединих падежних облика придевско-заменичких речи: <i>свога : свог, којему : којем...</i>;</li> <li>• на крају неких облика појединих заменичко-придевских речи: <i>овом : овоме, томе : том...</i>;</li> </ul>
<p><b>Р. Симић, Б. Остојић 1996.</b></p>	<p>Извјесне ријечи, и облици ријечи, у резултату морфолошких процеса, знају данас за неке фонеме на исходу ријечи – углавном периодике – који могу и изостајати у изговору.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• прилошке ријечи: <i>сада, тада, када...</i>;</li> <li>• треће лице једине презенте глагола <i>бити (јесам)</i> чују се форме <i>јест и јесте</i>;</li> <li>• генитив (и акузатив) једине замјеничко-придјевских облика мушког и средњег рода гласи двојачко: <i>тог / тога, чијег / чијега...</i>;</li> <li>• у дативу и локативу једине истих ријечи форме су опет двојачке, или чак тројачке: <i>том / томе / тому...</i>;</li> <li>• у дативу, инструменталу и локативу множине истих ових и њима сродних ријечи јављају се двојачкости због факултативног финалног [а]: <i>чијим / чијима, сваким / свакима...</i></li> </ul>
<p><b>Д. Петровић, С. Гудурић, 2010<sup>63</sup>.</b></p>		

Напредак у смислу теоријског издвајања дефиниције покретних вокала, у односу на издање из 1970. године, уочено је у Стевановићевој средњошколској граматици. Међутим, превише језгровита и једноставна интерпретација садржинских одлика уочене гласовне алтернације издвојену граматику поново приближава основношколским приручницима, што се не може позитивно окарактерисати.

С друге стране, бољи и шири теоријски увид у класификацију граматичких категорија М. Стевановић је представио у својој традиционалној граматици, али се прецизно недефинисање покретних вокала сматра њеним недостатком.

Аутори приручника *Основни фонологије српског књижевног језика* су корисницима интерпретацијом теоријског садржаја о покретним вокалима омогућили стицање фундаменталних знања о наведеном језичком процесу, а све у складу са актуелним научним сазнањима. Након разматрања општих карактеристика анализираних гласовних алтернација прегледно се издвајају фреквентне граматичке категорије у којима се јавља присуство, тј. одсуство покретних вокала.

Повећање броја језичких чињеница смо, хипотетички оправдано, приметили код нормативиста. Наиме, приређивачи *Нормативне граматике* су претендовали на то да изврше исцрпну класификацију свих граматичких ситуација у којима се фокусирана алтернација

<sup>63</sup> Презентација садржаја о покретним самогласницима неоправдано је изостала у граматици Д. Петровића и С. Гудурић.

може препознати. Подела идентификованих категорија репрезентована је на прави начин и обогаћена конкретним примерима.

### 2.3.11. Алтернација *o:e* (преглас) у граматикама и приручницима

Формалне и садржинске одлике алтернације *o:e*, тј. прегласа вокала, аутори три од шест анализираних граматика структурирају на приближан начин. Њихов приступ се, у погледу стварања свеобухватне представе о издвојеној гласовној алтернацији може сматрати прегледним и функционалним, што доказују дескриптивни подаци из Табеле 32.

Табела 32. Алтернација *o:e* (преглас) у граматикама и приручницима

Алтернација <i>o:e</i> (преглас)		
Граматице	Грамматичка дефиниција	Грамматичке категорије у којима се јављају
Д. Кликовац 2018.		
М. Стевановић 2007.	Ако се основа завршава било којим ненепчаним или задњонепчаним сугласником, у слогу иза тога сугласника увек долази самогласник <i>o</i> . Ако се пак основа завршава на неки предњонепчани сугласник, онда се место <i>o</i> јавља <i>e</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>у инструменталу једнине именица мушког рода: <i>човеком, крајем...</i>;</li> <li>у номинативу једнине именица средњег рода: <i>село, поље...</i>;</li> <li>у номинативу множине именица мушког рода: <i>градови, крајеви...</i>;</li> <li>у придевима у облику номинатива средњег рода: <i>добро, вруће...</i>;</li> <li>у присвојним придевима изведеним од именица: <i>Марков, Милошев...</i>;</li> <li>у презименима на <i>-ић</i> изведених од именица преко присвојних придева: <i>Марковић, Милошевић...</i>;</li> <li>у неким заменицама у 2. и 3. падежу: <i>овога, тога, чему...</i></li> </ul>
П. Пипер, И. Клајн 2017.		
М. Стевановић 1970.	Иза меких (палаталних) сугласника, иза сугласника који су се стварали на предњем нешцу, под утицајем њихове предњонепчане артикулације, самогласник задњег реда <i>o</i> је редовно прелазило у <i>e</i> .	<ul style="list-style-type: none"> <li>у инструменталу једнине именица мушког рода: <i>братом, крајем...</i>;</li> <li>у именицама средњег рода: <i>село, поље...</i>;</li> <li>у номинативу (а већином и у осталим падежима) множине именица мушког рода: <i>градови, мачеви...</i>;</li> <li>у присвојним придевима насталим од именица мушког рода: <i>Јованов, Ђорђево...</i>;</li> <li>у падежним облицима заменица и придева мушког и средњег рода: <i>овога-овоме, врућега-врућему...</i>;</li> </ul>
Р. Симић, Б. Остојић 1996.	Ако упоредимо инструменталне облике двију иначе сродних именица: ( <i>сам :</i> ) <i>самом : саћем (: саће)</i> , примјећујемо да у оквирима истог система наставака долази до диференцијације <i>-ом</i> : <i>-ем</i> у зависности од претходнога гласа ([t] : [ć]). Ова алтернација је прогресивна асимилациона супституција.	<ul style="list-style-type: none"> <li>у инструменталу именица мушког рода I врсте: <i>бором, змајем, краљем...</i>;</li> <li>код именица мушког рода I врсте у плуралској основи: <i>синови, крајеви...</i>;</li> <li>у инструменталу једнине именица мушког рода које у номинативу једнине имају наставак <i>-o</i>: <i>Момчило - Момчилом...</i>;</li> <li>у номинативу и инструменталу једнине именица средњег рода I врсте са</li> </ul>

		<p>једнакосложним основама типа <i>село - селом, поље - пољем...</i>;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• у генитиву и акузативу једине замјеничко-придјевске деклинације са двојаким наставцима: <i>-ог(а)</i> или <i>-ег(а)</i>: <i>тог(а), чијег(а)...</i>;</li> <li>• у дативу и локативу једине поменутих ријечи уз наставке са почетним <i>-о-</i> или <i>-е-</i>: <i>том(е, у), чијем(у)...</i>;</li> <li>• у творбеном наставку за придјеве <i>-ов</i>, односно <i>-ев</i>: <i>другов, краљев...</i></li> </ul>
<p><b>Д. Петровић, С. Гудурић, 2010.</b></p>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• у номинативу, акузативу (вокативу) једине именица средњег рода: <i>село...</i>;</li> <li>• у инструменталу једине мушког и средњег рода: <i>градом, коњем...</i>;</li> <li>• у форманту за проширивање основе <i>-ов/-ев-</i>: <i>градови, ножеви...</i>;</li> <li>• у инструменталу једине личних имена: <i>Радојем, Бранком...</i>;</li> <li>• код присвојних заменица: <i>његово, моје...</i>;</li> <li>• код придева/прилога: <i>меко, вруће...</i></li> </ul>

Одмерен садржај, у складу са узрастом ученика, препознат је у издвојеној средњошколској граматици М. Стевановића. Посебно се корисним и похвалним може сматрати то што је наведени аутор добро утемељене теоријске поставке поткрепио репрезентативним примерима, који олакшавају ученицима перципирање новог граматичког садржаја са којим нису имали прилике да се сусретну током основношколског образовања.

Пристап издвојеној алтернацији у традиционалној граматици представљен је детаљно у оквиру наслова „Промена *о* у *е* и меки сугласници”, уз видно изостављање термина „преглас”. Ова дистинкција, уз опсежно теоријско дескриптивно разматрање алтернације, Стевановићеву класичну граматику издваја из реда анализираних дидактичких граматика српског језика.

Садржај о прегласу вокала у академској ускостручној литератури о фонологији савременог српског језика (Д. Петровић, С. Гудурић; Р. Симић, Б. Остојић) интерпретиран је на прегледан начин уз свеобухватан увид граматичких категорија у којима се истакнута алтернација препознаје. Све теоријске информације конкретизоване су одговарајућим примерима, а као једини недостатак уочен у граматици Д. Петровића и С. Гудурић издваја се не пружање дефиниције анализираних језичког процеса.

### 2.3.12. Превој вокала у граматицима и приручницима

Информативно указивање уз исцрпну класификацију граматичких категорија у којима се уочава превој вокала регистровано је у три од шест анализираних граматика и приручника. Аутори су претендовали да корисницима садржински квалитетно и детаљно, уз богат корпус примера, представе издвојени морфофонолошки процес, што се може видети у Табели 33.



Табела 33. Превој вокала у граматикама и приручницима

Превој вокала		
Граматице	Грамматичка дефиниција	Грамматичке категорије у којима се јављају
Д. Кликовац 2018.		
М. Стевановић 2007. <sup>64</sup>		
П. Пипер, И. Клајн 2017.		
М. Стевановић 1970.	Самогласничке промене које не можемо објаснити утицајем суседних гласова или њиховим положајем у речи познате су под називом превоја самогласника (алтернације).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• однос <i>e:o</i>: <i>плести</i> : <i>плот</i>;</li> <li>• однос <i>и:o</i>: <i>умирати</i> : <i>умор</i>;</li> <li>• однос <i>e:и</i>: <i>плести</i> : <i>преплитати</i>;</li> <li>• однос <i>о:a</i>: <i>хром</i> : <i>храмати</i>;</li> <li>• однос <i>и:у</i>: <i>брисати</i> : <i>убрус</i>;</li> <li>• однос <i>а:и</i>: <i>маћи</i> : <i>мицати</i>;</li> <li>• однос <i>е:у</i>: <i>мести</i> : <i>метем</i>;</li> <li>• однос <i>е:и:o</i>: <i>раздерати</i> : <i>раздирати</i> : <i>раздор</i>;</li> <li>• однос <i>о:ø</i>: <i>горети</i>: <i>грејати</i>;</li> <li>• однос <i>ø:e</i>: <i>брати</i>: <i>берем</i>.</li> </ul>
Р. Симић, Б. Остојић 1996.	Вокалска апофонија, или превој вокала, јесте вокалска алтернација условљена акценатским, или уопште просодијским факторима.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• релација глагол–именица: <i>брисати–бришем</i> : <i>убрус</i></li> <li>• глаголи сродних основа: алтернација [e] - [ije] : [i] (: [e]) : <i>узети–узнем</i> : <i>узимати</i>;</li> <li>алтернација [o] : [a] : <i>скочити–скочим</i> : <i>скакати–скачем</i>;</li> <li>алтернација [a] : [i] : <i>помаћи–помакнем</i> : <i>помицати–помичем</i>;</li> <li>алтернација [e] -(ијек. [je]) : [i] : <i>црнети/црњети–црним</i> : <i>црнити–црним</i>;</li> <li>• класификација М. Стевановића: 1. врста (ø – [e]): <i>трести–тресем</i>;</li> <li>2. врста ([a]–[e]): <i>писати–пишем</i>;</li> <li>3. врста ([u]–[e]): <i>бринути–бринем</i>;</li> <li>4. врста – а) (ø – [e]): <i>лити–лијем</i>;</li> <li>б) ([a]–[e]): <i>ковати–кујем</i>;</li> <li>5. врста – а) ([a]–[a]): <i>чекати–чекам</i>;</li> <li>б) ([e]–[e]), ијек. [je]–[ije]): <i>умети/умјети – умем/умијем</i>;</li> <li>6. врста – а) ([i]–[i]): <i>судити–судим</i>;</li> <li>б) ([e]–[i]), ијек. [je]–[i]): <i>стидети се/стидјети се– стидим се</i>;</li> <li>7. врста ([a]–[i]): <i>држати–држим</i>.</li> </ul>
Д. Петровић, С. Гудурић 2010.	Вокалске алтернације тичу се сегмената који обично представљају трагове старих словенских превојних односа у коренским морфемама.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>e~a</i>: /<i>сед</i>/-ло, /<i>сед</i>/-ети, /<i>сес</i>/-ти;</li> <li>• <i>e~o</i>: до-/<i>вез</i>/-ем ~ до-/<i>воз</i>/-им, пре-/<i>воз</i>/-ник;</li> <li>• <i>e~y</i>: (-)/<i>трес</i>/-ти, (-)/<i>трес</i>/-ем] ~ /<i>трус</i>/, /<i>трус</i>/-кати, /<i>труц</i>/-кати, /<i>трус</i>/нути;</li> <li>• <i>o~a</i>: у/<i>лог</i>/-ø, у-/<i>лож</i>/-ити] ~ у-/<i>лаг</i>/-ати, у-/<i>лаж</i>/-ем];</li> </ul>

<sup>64</sup> Иако прописан наставним програмом, наведени фонолошки садржај није пронашао своје место у Стевановићевој средњошколској граматици, што се сматра њеним пропустом.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• и-(ј)е: /тих/ [: у-/тиш/-ати] ~ у-/т(ј)ех/-а [: у-/т(ј)еш/-ити];</li> <li>• и~о: /криј/-ем ~ (по)/кров/;</li> <li>• и~(в)а: /кис/-ело ~ /квас/;</li> <li>• и~у: /брис/-ати ~ у-/брус/;</li> <li>• #~и: са-/з#д/-ати, /з#д/-ање] ~ /зид/;</li> <li>• е~о~е/и: /плет/-ем ~ /плот/ ~ за-/плет/-ати: са/плит/-ати;</li> <li>• е~о~а: /Греб/-ем [: по-/грéб/-ати] ~ /гроб/-ø ~ по-/Граб/-ити;</li> <li>• и~и~о: /биј/-ем ~ са-/биј/-ати ~ /бој/, у/бој/;</li> <li>• а~и~у: у-/дах/-нути ~ за-/дих/-ати се ~ из-/душ/-ити [: за-/дув/-ати се];</li> <li>• #~а~у: /б#д/-(ј)ети ~ /бад/-њи ~ /буд/-ити;</li> <li>• #~и~о: /в#р/-ети ~ из-/вир/-ати ~ из-/вор/;</li> <li>• #~е~и: /п#р/-ати ~ /пер/-ем ~ ис-/пир/-ати;</li> <li>• #~и~о: по-/з#в/-ати ~ по-/зив/-ø ~ по-/зов/-ем;</li> <li>• е~о~а: /лег/-нем [: /леж/-ем: /лег/-ло: /лег/-ати ] ~ по-/лог/ ~ по-/лаг/-ати;</li> <li>• и~о~а: /пиј/-ем [: ис-/пиј/-ати] ~ /пој/им [: на-/пој/] ~ на-/пај/-ати;</li> <li>• #~е~и~о: /б#р/-ати ~ /бер/-ем ~ /бир/-ати ~ /из/бор/;</li> <li>• #~е~о~а: пре-/г#н/-ати ~ пре-/жен/-ем 1. л. јд. през. ~ /гон/-ити ~ /гањ/-ати;</li> <li>• #~и~о~а: у-/м#р/-ем [у-/м#р/-ети] ~ у-/мир/-ати ~ у-/мор/-ø [у-/мор/-ити] ~ у-/мар/-ати;</li> <li>• #~о~а~е: /г#р/-ејати [г#р/-не] ~ /гор/-ети ~ /гар/ ~ [жар/, /жар/-ити] ~ /жер/-авица;</li> <li>• о~е~е~и: /рок/ ~ /рек/-ли ~ /р(иј)еч/ ~ из-/риц/-ати [: из-/рич/-ит];</li> <li>• о~е~и~а: /ток/-ø ~ /тек/-ла [: /теч/-ност] ~ о-/тич/-е [: о-/тиц/-ати] ~ пре-/так/-ати [: пре-/тач/-е].</li> </ul>
--	---

Аутори Р. Симић, Б. Остојић, Д. Петровић и С. Гудурић су у својим граматицама превоју вокала посветили прегледан теоријски текст и тако корисницима пружили адекватан увид у граматичке категорије у којима се уочава истакнута алтернација. Укључивање примера је у складу са теоријском поставком, што још више повећава њихову функционалност и применљивост у пракси.

У поређењу са поменутом ускостручном литературом, као издашан извор информација, традиционална грамика М. Стевановића такође своје кориснике детаљно и исцрпно упућује у класификацију језичких ситуација које илуструју анализирани фонолошки процес.

### 2.3.13. Закључак о граматицама и приручницима

Функционалност грамика и приручника је у савременој настави вишеструка: предуслов су за учење стандардног српског језика, подстичу развој логичког мишљења и памћења, битне су карике у систему комуницирања и њихове законитости су неопходне у правилном усменом и писменом изражавању.

Примена сцијентистичког приступа, тј. анализе фундаменталних карактеристика испитиваних педагошких и референцијалних грамика српског језика, разоткрила је да је



принцип преаде фонетског, фонолошког и морфофонолошког градива различит, што је хипотетички оправдан податак, имајући у виду њихову намену, концепт, обим, али и временску дистанцу која их дели. Тако, основношколска граматика Д. Кликовац ученицима пружа јасно, систематично и, на актуелним сазнањима, утемељено знање о фонетском и морфофонолошком систему стандардног српског језика. Начин на који је ауторка формулисала материјал у потпуности је прилагођен нивоу језичког и когнитивног развоја ученика и у складу је са савременим наставним програмом<sup>65</sup> Садржајна интерпретација употпуњена је прототипичним примерима, чиме се ова грамика формално и садржински приближила анализираној основношколској уџбеничкој литератури. Своју компатибилност са основношколским уџбеницима грамика Д. Кликовац остварује и на плану илустративног приказа људског артикулационог апарата, што се може сматрати њеним недостатком. Наиме, адаптирање графичког цртежа преузетог из приручника Бранка Милетића *Основи фонетике српског језика* (1952) није функционално јер, као и код илустрација у уџбеницима, велики број ознака отежава и успорава мисаону ангажованост ученика. Још један њен пропуст, препознат и у великој већини издвојених грамика, односи се на непружање дефиниције гласа, као најмање јединице говора (Мразовић, Вукадиновић 2009), од које се граде синтагме и речи.

Како је фокусирана грамика незаобилазна литература за ученике основних школа, минимална корекција наведених недостатака би још више побољшала њен квалитет и применљивост у савременој настави. Давање предности општем над посебним и тежњи ка синтези теоријског садржаја, основношколску грамику Д. Кликовац чини репрезентативним сажетком кључних језичких чињеница, и добрим ослоном за њихову каснију системску модификацију.

Средњошколска грамика М. Стевановића истакнути садржај излаже економично и систематично, чиме се повремено приближава потребама основношколске наставе. Такође, термилошки систем којим се М. Стевановић служи се суштински разликује од Ж. Станојчића и Љ. Поповића, што је још једна потврда њихове неуједначености и оправдање нашег закључка да анализирана грамика не одговара узрасту ученика који је насловом одређен. Ауторове теоријске поставке обогаћене су типичним примерима, чиме се лакше уопштава фонетска, фонолошка и морфофонолошка сфера српског језика, али се не може рећи да оне у потпуности прате наставни програм. Одсуство одређених садржаја, као и константна употреба термина „гласовне промене” ову грамику чине делимично функционалном и прихватљивом за примену у савременој настави.

Сличан приступ садржају, али уз шире дескриптивно теоријско разматрање издвојених језичких дисциплина препознали смо у Стевановићевој класичној граматици из 1970. године. Употреба идентичног термилошког апарата у обе његове грамике доводи нас до закључка да је основ за писање средњошколске грамике М. Стевановић тражио у својој традиционалној граматици. Опсежни текстови, који детаљно информишу кориснике о свим фонетским, фонолошким и морфофонолошким законитостима, поткрепљени су прецизно одабраним примерима, што класичну референцијалну грамику чини применљивом на нивоу академског бављења издвојеним граматичким садржајима.

Насупрот традиционалном, теоријски садржај фонетике (са фонологијом) и морфофонологије своју савремену интерпретацију пронашао је у *Нормативној граматици српског језика* П. Пипера и И. Клајна. Синхронијско разматрање језичких процеса, са освртом на дијахронију, ову грамику чини издашним извором информација и адекватним приручником за овладавање фонетским, фонолошким и морфофонолошким системом српског језика. Све апстрактне теоријске поставке конкретизоване су бројним прототипичним примерима, а свака изложена законитост се очекивано не удаљава од научне истине. Нормативисти су једино направили пропуст у изостављању презентације појединих

<sup>65</sup> Једино одступање од наставног програма огледа се у доследној употреби синтагме „гласовне промене”, у складу са термилошком традицијом, док је појам „гласовне алтернације” у потпуности занемарен.

гласовних алтернација. Иако је реч о мање фреквентним језичким процесима, чији се резултати више односе на подручје ортографије, такав принцип њиховог потпуног занемаривања је неочекиван и, по нашем мишљењу неоправдан.

У анализираној ускостручној литератури, граматици Д. Петровића и С. Гудурић и приручнику Р. Симића и Б. Остојића, фонетско-фонолошки и морфофонолошки системи презентовани су у њиховом најужем смислу. Квантитативно опсежна интерпретација анализираних садржаја праћена је комплексном терминологијом, чиме у потпуности одговара потребама универзитетске наставе. Све утемељене теоријске одлике праћене су одговарајућим примерима који олакшавају перципирање одређеног граматичког садржаја. Једини уочени недостатак у погледу обухватности увида у поједине гласовне алтернације у граматици Д. Петровића и С. Гудурић представља одсуство ауторског разматрања одлика и врста онога што лингвистичка наука подразумева под морфофонолошким алтернацијама.

Ако посматрамо све испитиване граматике, можемо извести уопштен закључак да све оне, у складу са групом корисника којима су намењене и упркос присуству одређених неправилности, омогућавају солидан увид у теоријске поставке фонетике (са фонологијом) и морфофонологије и на тај начин повољно утичу на њихово продуктивно савладавање.

## 2.4. Фонетика (са фонологијом) и морфофонологија у правописима

Имајући у виду чињеницу да је правопис српског језика фонолошки, и да се у њему „верно одражавају промене до којих долази у говору” (Клајн 2007: 94), потпуно је очекивано да су гласовне алтернације интегрисане и у правописе и правописне приручнике српског језика. Из тог разлога је неопходно извршити и квалитативну анализу фокусираних садржаја у одабраном правопису и правописном приручнику<sup>66</sup>, чији су прецизни подаци представљени у Табели 34.

Табела 34. *Анализирани правопис и правописни приручник*<sup>67</sup>

ПРАВОПИСИ	
Аутор и назив дела	
1.	М. Пешикан, Ј. Јерковић, М. Пижурица: <i>Правопис српског језика</i> (измењено и допуњено треће издање), редакција: М. Пижурица, М. Дешић, Б. Остојић, Ж. Станојчић. Нови Сад: Матица српска, 2018.
2.	М. Дешић: <i>Правопис српског језика: школско издање</i> (прво издање). Београд: Клет, 2015.

Аутори испитиваног правописа и правописног приручника су се, приликом презентације законитости морфофонолошког система, руководили принципом визуелног раздвајања гласовних алтернација при чему су свакој, у оквиру посебног наслова, посветили подједнаку пажњу. Међутим, већ из самог садржаја уочена је блага неуједначеност у броју и одабиру анализираних гласовних алтернација, што потврђује садржај Табеле 35.

Табела 35. *Извод из садржаја анализираних правописа и правописног приручника*

Садржај	
<b>М. Пешикан и сар. 2018.</b>	Сугласник <i>x</i> ; Сугласник <i>j</i> ; Једначење сугласника по звучности; Једначење сугласника по месту и начину артикулације; Разједначавање сугласника; Упрошћавање сугласничких група; Однос <i>k/c, g, x</i> према <i>ч, ж, ш</i> ; Однос <i>k, g, x</i> према <i>ц, з, с</i> ; Односи група <i>шт, жд</i> и других сугласника и сугласничких група; Односи <i>ч-ћ</i> и <i>џ-ђ</i> ; Утицај природе сугласника на избор вокала који следи; Промена <i>л</i> у <i>о</i> ; Непостојано <i>а</i> .
<b>М. Дешић 2015.</b>	Сугласник <i>x</i> ; Сугласник <i>j</i> ; Сугласници <i>ч</i> и <i>ћ</i> ; Сугласници <i>џ</i> и <i>ђ</i> ; Промена сугласника <i>k, g</i> и <i>x</i> ; Промена гласа <i>л</i> у <i>о</i> ; Једначење сугласника по звучности; Једначење сугласника по месту артикулације; Губљење сугласника.

<sup>66</sup> Како не би дошло до понављања садржинских одлика гласовних алтернација, теоријски увид у издвојени правопис и правописни приручник неће бити свеобухватан, као што је то био случај код школских уџбеника, граматика и приручника.

<sup>67</sup> Разлог одабира истакнутог правописа и правописног приручника треба тражити у чињеници да је реч о актуелним издањима која своју примену успешно остварују код корисника различите старосне и професионалне структуре.

Школско издање *Правописа српског језика* М. Дешића ученицима доноси одговарајуће морфонолошке садржаје који углавном прате наставни програм, као и испитивану уџбеничку литературу. Експликација података праћена је јасном терминологијом усклађеном са когнитивним способностима ученика, њиховим предзнањем у матерњем језику и сведено је на фундаменталне информације неопходне за правилну примену у пракси. Уопштавање теоријских поставки пропраћено је прототипичним примерима, чија је основна улога да конкретизују апстрактни граматички садржај и на тај начин олакшају ученицима перцепцију новог градива. Како је реч о приручнику који своју примену проналази у школској пракси, очекивано је присуство функционалне дидактичко-методичке апаратуре. Тако су све дефиниције језичких појава визуелно истакнуте путем табела, чиме се корисницима олакшава стицање знања и обезбеђује брже и лакше учење. Такође, сва кључна објашњења, као и најфреквентнији изузеци пропраћени одговарајућим примерима, издвојени су на маргинама приручника, чиме се ученицима доприноси лакше сналажење у проналажењу теоријских упутстава.

Међутим, и поред бројних позитивних страна, школско издање правописа поседује и неке негативне елементе који не могу остати непримећени. Наиме, аутор приликом објашњавања језичких процеса користи искључиво термин „промена”, чиме се приближава анализираној основношколској уџбеничкој литератури, а удаљава од иновативне граматичке литературе и актуелног наставног програма, који потенцирају употребу појма „алтернација”. Тиме се и издвојени правопис приближава дијахронијском тумачењу гласовних алтернација што је, посматрајући уџбенике, компатибилно са устаљеном наставном праксом, али далеко од савременог схватања морфофонологије. С друге стране, приликом презентације промене сугласника *к*, *г* и *х*, М. Дешић не помиње да је реч о резултатима палатализације и сибиларизације, чиме се делимично може поистоветити са средњошколском граматиком Ж. Станојчића и Љ. Поповића.

Како је поднасловом анализирани правопис класификован као школски, и имајући у виду препоруку наставног програма по којој је ученике потребно навикавати на коришћење школског правописа, изостављање издвојених морфонолошких појмова и појединих гласовних алтернација, испитивани правопис чини непотпуним и делимично применљивим у савременој настави српског језика, када је посредни савладавање градива из морфофонологије српског језика.

Кључна знања из граматике којима се одређује норма гласовне структуре своје место су пронашла и у *Правопису српскога језика* Матице српске, а све у циљу лакшег разумевања и примене правописних правила. Из тог разлога су, према речима аутора (М. Пешикан, Ј. Јерковић, М. Пижурица), у правопис укључена и поједина поглавља о гласовним алтернацијама српског језика преузета из *Нормативне граматике*. Међутим, ако пођемо од самог наслова, уочавамо да су приређивачи ипак направили термилошку дистинкцију одредивши се за појам „гласовне промене”, насупрот нормативистима који су се за потребе своје граматике одлучили за синтагму „гласовне алтернације”. Таква термилошка неуједначеност поново наводи на закључак да је неопходно установити заједнички модел дефинисања издвојених граматичких појава како би се јасно успоставила граница између дијахроније (тј. историјске фонетике) и синхроније.

Морфонолошки садржаји представљени у правопису, осим повремених разлика у наслову, не одступају у већој мери од *Нормативне граматике*, што се може позитивно окарактерисати. Искрпна теоријска упутства и смернице, уз укључене типичне примере, као и изостављање делова „који објашњавају историјат појединих питања” (Вукић 2011: 121), омогућавају корисницима стицање општег увида у издвојене гласовне процесе. Подударност у презентацији градива огледа се и у употреби комплексне лингвистичке терминологије, која је очекивано изостала у анализираном школском издању правописа. Поједине чињенице о гласовним алтернацијама издвојене су у оквиру напомена, чиме се корисници јасно упућују на суштинске језичке норме неопходне за успешно савладавање морфонолошке проблематике.

Анализом истакнутог правописа и правописног приручника долазимо до закључка да су испитивани садржаји утемељени на научним законитостима и да успешно упознају кориснике са формалним морфофонолошким одликама стандардног српског језика. Недостатак уочен у оба правописа огледа се у погледу ауторског произвољног представљања одређених гласовних алтернација, чиме поједине алтернације остају у потпуности запостављене. Такође, ненавођењем дистинкције између разнородних појмова „гласовне промене” и „гласовне алтернације” тешко се може стећи јасан увид у савремену лингвистичку терминологију, што доводи до формирања апстрактног, непотпуног и непродуктивног знања.

Отклањање наведених недостатака допринело би настанку квалитетнијег правописа који би постао незаобилазни приручник у реализацији наставе фонетике и морфофонологије.

---

### **3. РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА СА ДИСКУСИЈОМ**

---

## ДИСКУСИЈА РЕЗУЛТАТА ИСТРАЖИВАЊА

Како би у целовитости биле расветљене комплексне, сложене и значајне области у систему науке о језику, изузев наставних планова и програма за основне и средње школе, академских силабуса, школских и факултетских уџбеника, приручника и граматика, о којима је било речи у претходном поглављу рада, у оквир аналитичког разматрања укључили смо и постојеће стање фонетске и морфонолошке праксе у основним и средњим школама, као и на високошколским академским и струковним институцијама. Самим тим, овај део рада представља приказ резултата постигнућа ученика и студената из области гласовног система и гласовних алтернација српског језика.

### 3.1. Гласовни систем српског језика

Како је већ споменуто у теоријском делу рада, наставним планом и програмом предвиђа се упознавање ученика са гласовним системом српског језика већ у шестом разреду основне школе. Наведени наставни садржај из области фонетике тематски је организован на следећи начин: говорни органи и настајање гласа, подела гласова на самогласнике (вокале) и сугласнике (консонанте), подела сугласника по месту изговора и по звучности<sup>68</sup> У оквиру наставне јединице о подели гласова према месту артикулације, ученици се упознају са следећим групама гласова: двоуснени, уснено-зубни, зубни (дентални), алвеоларни (језични, надзубни), предњонепчани (палатални) и задњонепчани (веларни) сугласници. На часовима који су предвиђени за реализацију наставног садржаја о подели гласова на шумне сугласнике и на сонанте, ученици се оспособљавају да направе дистинкцију између две наведене групе гласова упознајући се са њиховим круцијалним карактеристикама.

У складу са наведеним градивом из области фонетике, сви испитивани ученици и студенти су, за потребе истраживања, имали задатак да наведу зубне сугласнике (*m, d, s, z, ʃ*), сонанте (*v, њ, н, м, љ, л, ј, р*) је требало да напишу сви испитаници изузев ученика шестог разреда, док се испис вокала предњег реда (*e, u*) тражио од свих средњошколаца и студената.

#### 3.1.1. Зубни сугласници (дентали)

Зубни (дентални) сугласници (*m, d, s, z, ʃ*) артикулишу се у зубној (денталној) зони гласовног канала додиром језика и зуба, и прецизније дефинишу тачним описом места и начина на који ваздушна струја савладава препреку:

1) сугласници *d* и *m* настају додиром врха језика „који чини преграду са унутрашњом површином горњих секутића и са алвеолима, док бокови језика додирују постранце све горње зубе. На тај начин ствара се потпуна преграда усне дупље, при чијем отварању врх језика отскочи од секутића. Усне не суделују активно при артикулацији и заузимају више или мање тачно положај који захтева суседни глас” (Милетић 1952: 36–37). Насталу потпуну препреку ваздушна струја нагло савладава уз прасак, па се издвојени консонанти истовремено сврставају и у ред праскавих (експлозивних) сугласника;

2) сугласници *z* и *s* стварају се тако што је врх језика савијен на доле додирујући доње секутиће, а ваздушна струја ту препреку савладава тако што пролази кроз теснац који настаје између ламиналног дела језика и горњих секутића. „Између предњег дела језика и горње вилице ствара се мали резонатор са узаним дугачким отвором, јер се углови усана (врло мало) развлаче. Ваздушна струја се, пролазећи кроз жлеб на средини, компримује у

<sup>68</sup> Подела сугласника према начину артикулације као засебна наставна јединица, наставним планом и програмом није предвиђена за реализацију у основној школи, већ се ученици са наведеним фонетским садржајем упознају тек у току прве године средњошколског образовања.

теснацу између предњег и задњег дела језика и алвеола, одакле удара снажно о ивицу доњих секутића што изазива висок, оштар шум коме одговара мали резонатор и дугачак уснени отвор” (Милетић 1952: 31–32). Према акустичком утиску, истакнути ламинално-дентални фрикативи спадају у ред сибиланата, а према критеријуму учешћа гласних жица у артикулацији, сугласник *з* је звучан, а сугласник *с* безвучан;

3) сугласник *ц* се артикулише тако што „језик најпре заузме положај сличан положају при *т–д*, само што преграду не чини ивица језика (која је, као при *с*, само што преграду не чини ивица језика (која је, као при *з–с*, савијена за доње секутиће), него језични врх. У тренутку када се преграда (која се гради нешто више назад него при нашем просечном *т–д*) отвара, удаљи се језик само мало од алвеола и ствара пролаз, тако да ваздух одређен за експлозију излази кроз нарочити жлеб као при *з–с*. Артикулација усана је такође иста као артикулација при *с–з*” (Милетић 1952: 41). Потпуна препрека се претвара у теснац дајући сливени сугласник (африкату), који се истовремено категориче у безвучне сугласнике, јер приликом његовог изговора гласне жице не трепере.

Како је већ речено, са наведеним градивом се ученици први пут упознају у шестом разреду основне школе, те су из тог разлога сви испитаници имали задатак да начине испис зубних сугласника.

### 3.1.1.1. Зубни сугласници код ученика основне школе

Значајна разлика у постигнућима ученика шестог разреда (72,13%) у односу на успех ученика осмог разреда (51,49%) показује да проценат испитаника који знају да наведу све зубне сугласнике са узрастом значајно опада, што се може сматрати неочекиваним сазнањем. Разлоге за овакве резултате можда можемо потражити у слабој мотивисаности ученика да, након упознавања са основним фонетским појмовима, систематизују своје већ стечено знање у вишим разредима основне школе. Такође, овоме се може придодати и свеукупна оптерећеност ученика различитим наставним садржајима различитог нивоа интересантности, као и разноврсност интересовања ученика<sup>69</sup> Ако појединачно посматрамо дентале, процентуални распоред њихових исписа је следећи: *т* (73,99%), *д* (60,09%), *с* (83,86%), *з* (85,65%), *ц* (81,17%), а дванаест неодлучних испитаника је издвојено питање оставило без одговора (5,38%) (Т1<sup>70</sup>). Бројне забележене ученичке грешке табеларно су распоређене у складу са поделом сугласника према месту изговора:

Табела 36. Грешке ученика основне школе приликом навођења зубних сугласника

Уснени сугласници (%)		Предњонепчани сугласници (%)		Задњонепчани сугласници (%)		Алвеоларни сугласници (%)	
<b>Б</b>	0,45	<b>Ч</b>	6,28	<b>К</b>	0,90	<b>Л</b>	7,62
<b>В</b>	3,59	<b>Ђ</b>	2,24	<b>Г</b>	0,90	<b>Р</b>	2,24
<b>Ф</b>	1,79	<b>Ж</b>	5,38	<b>Х</b>	0,45	<b>Н</b>	8,97
		<b>Ш</b>	4,48				
		<b>Њ</b>	2,24				
		<b>Ћ</b>	4,48				
		<b>Љ</b>	3,59				
		<b>Ц</b>	3,14				

<sup>69</sup> Ако се посматра укупан скор тачних одговора, може се приметити да су процентуално изражено најбоље резултате постигли трстенички основци (шестаци 42,05% и осмаци 40,38%), док се по slabим резултатима понајпре истичу крушевачки ђаци (шестаци 28,41% и осмаци 21,15%). Ако наведени проценат тумачимо са географског аспекта, долазимо до закључка да ученици из мањих средина, какав је Трстеник, показују више интересовања ка садржајима из српског језика, какав је и овладавање материјом из области гласовног система.

<sup>70</sup> Ради лакшег сналажења, за навођење табела из Прилога користили смо скраћену ознаку Т (број табеле), док смо за објашњења табела приказаних у оквиру текстуалног дела рада употребили њихов пун назив (нпр. Табела 36).



Наведене категорије и њима припадајући подаци приказани у Табели 36 указују да испитивани ученици, процентуално гледано, у највећем броју случајева не праве разлику између зубних и надзубних сугласника. Зашто је то тако, нажалост, није могло бити испитано, али би се разлог за овакво стање могао пронаћи у празнинама у знању ученика основних школа. Заправо, знања ученика из области гласовног система српског језика вероватно нису сасвим учвршћена, потпуна и надограђена. Такође, издвојеној претпоставци би се можда могла придодати и сама структура уџбеника која, када је посреди подела сугласника према месту артикулације, инсистира искључиво на усвајању готових знања која су, из приложених резултата, нефункционална и краткорочна.

### 3.1.1.2. Зубни сугласници код ученика средње школе

Када су у питању средњошколци, проценти су мало другачије распоређени. Тако, на пример, чак 78,57% ученика прве и 70,18% ученика завршне године зна да начини испис свих дентала у оквиру гласовног система српског језика. Као што се може видети, разлика између ове две категорије испитаника износи 8,39%, што није висок проценат, али није ни занемарљив. Дакле, знање са узрастом незнатно опада. Надаље, ако бисмо зубне сугласнике индивидуално посматрали, онда је проценат тачних одговора распоређен на следећи начин: *m* (80,42%), *đ* (78,75%), *c* (93,33%), *z* (95,42%), *џ* (87,50%). У поређењу са основцима, регистровани смо занемарљив број одступања од тачних одговора: *v* (0,83%), *n* (0,42%), *ф* (0,83%), *ш* (1,67%), а укупно једанаест испитаника је код овог питања остало неодлучно (4,58%) (Т52).

Приложени подаци су охрабрујући и на основу њих можемо говорити о солидном нивоу знања испитиваних средњошколаца о подели гласова према месту артикулације.

### 3.1.1.3. Зубни сугласници код студената

И испитаници из студентске популације били су изложени истом задатку: утврђивању поделе гласова према месту артикулације. Док је висок проценат бруцоша (79,56%) потпуно тачно одговорио на постављено питање, дотле су у још вишем проценту (90,32%) одговорили студенти завршне године<sup>71</sup>. Испис зубних сугласника добијен поступком ексерпције тражених консонаната распоређен је на следећи начин: *m* (90,43%), *đ* (90,43%), *c* (97,83%), *z* (98,26%), *џ* (93,04%), а преостале регистроване грешке нису биле пречесте: за сугласник *л* се определило 0,87% испитаника, док су сугласници *б*, *ж*, *н*, *п* и *ш* имали по једног присталицу, тј. по 0,43%, што је занемарљив податак. Незнатан је и проценат оних испитаника (0,87%) који нису дали одговор (Т118).

## 3.1.2. Сонанти

Гласови приликом чије артикулације „фонациона струја заобилази препреку која се поставља у вокалном тракту” (Батас 2008: 29) и који, комбинацијом шума и тона, као својим фундаменталним обележјима, представљају прелазну класу између вокала и консонаната, дефинишу се као сонанти. Ова класа гласова (*в*, *њ*, *н*, *м*, *љ*, *л*, *ј*, *р*) истовремено се артикулише неометаним протоком ваздушне струје (што их приближава реду вокала) и могућношћу

<sup>71</sup> Неопходно је напоменути да су тестирани студенти завршне године чинили знатно мањи узорак у односу на бруцоше, јер су испитивању подвргнути само студенти наведене категорије са два издвојена факултета, из разлога непостојања четврте године на струковној Академији која је, као трећа високошколска установа, била у фокусу нашег истраживања.

одређивања места на којем се додирују покретни и непокретни делови говорног апарата (што их чини сличним правим сугласницима)<sup>72</sup>.

За потребе истраживања, испис сонаната тражио се од ученика осмог разреда основне школе, као и свих испитиваних средњошколаца и студената. Иако упознати са наведеном групом гласова, ученици шестог разреда основне школе нису били изложени провери знања о сонантима, како њихов тест, сачињен у складу са когнитивним способностима ученика, не би био преоптерећен бројем задатака.

### 3.1.2.1. Сонанти код ученика основне школе

Анализа резултата показује да скоро половина испитиваних ученика осмог разреда (49,50%) зна да наброји све сонанте у српском језику. Сходно овако слабом проценту тачних одговора, с правом бисмо могли поставити питање: да ли суштина проблема лежи у концепту учења или у концепту преношења знања? Посматрајући појединачно, тачни одговори су били овако распоређени: *в* (57,43%), *њ* (61,39%), *н* (59,41%), *м* (54,46%), *љ* (59,41%), *л* (57,43%), *ј* (60,40%), *р* (56,44%) (Т2). Као и приликом одређивања зубних сугласника, и овде су основци направили разноврсне грешке које смо, ради прегледности, у Табели 37 класификовали на самогласнике и на сугласнике према начину артикулације:

Табела 37. Грешке ученика основне школе приликом навођења сонаната

Самогласници (%)		Сугласници					
		Експлозивни (%)		Струјни (%)		Сливени (%)	
<b>А</b>	7.92	<b>Б</b>	5.94	<b>С</b>	0.99	<b>Ђ</b>	4.95
<b>Е</b>	7.92	<b>Г</b>	5.94	<b>Ж</b>	6.93	<b>Ч</b>	2.97
<b>И</b>	7.92	<b>Д</b>	3.96	<b>З</b>	2.97	<b>Џ</b>	6.93
<b>О</b>	7.92	<b>П</b>	0.99	<b>Ш</b>	3.96	<b>Џ</b>	0.99
<b>У</b>	10.89	<b>К</b>	0.99			<b>Ђ</b>	8.91
		<b>Т</b>	1.98				

Како су самогласници имали највећи број исписа међу нетачним одговорима, долазимо до закључка да поједини ученици осмог разреда не праве разлику између слоготворних фонема (вокала) и неслоготворних фонема (сонаната) што, уз горе већ наведено, представља поражавајућу чињеницу коју је, судећи по резултатима, немогуће оспорити. Низак проценат тачних одговора, као и читав низ грешака, јасно показују да осмаци нису у довољној мери савладали фонетски систем савременог српског језика. Ово питање је без одговора оставило 15,84% ученика, што је још један показатељ да у основним школама постоје системски пропусти приликом реализације наставе фонетике.

Иако се не могу са сигурношћу, и без адекватног основа, утврдити узрочници овакве „фонетске кризе” или, грубо речено, „фонетске неписмености основаца”, чини се да би се они могли наћи у још увек присутним ортодоксним методама фокусирањем на преношењу знања и позицији ученика пасивно-сакупљачког типа. Ови подаци заправо говоре колико ученици не познају фонетику, односно, ово је права слика неусвојености и непрепознавања језичких норми унутар колектива осмака.

<sup>72</sup> „Тако постоји неколико нијанси гласова типа *в ј л р* које се разликују по томе колико су мишићи напрегнути, у којој мери је артикулациони пролаз сужен (па према томе трење јасније или мање јасно), да ли је резонатор који граде говорни органи више или мање простран и, у вези с тим, да ли је њихова карактеристична боја тамнија или светлија итд. (Милетић 1952: 22)”. Б. Милетић је, руководећи се наведеним карактеристикама гласова, сонанте *в* и *ј* сврстао у ред *полувокала*, *л* и *љ* у *бочне (латералне)*, *р* у *вибранте*, а *м*, *н* и *њ* у *носне (назалне) сонанте*.

### 3.1.2.2. Сонанти код ученика средње школе

Одређивање сонаната показало се као прилично тежак захтев и за матуранте, јер је 63,16% њих знало да у потпуности тачно одговори на постављени задатак. Знатно већи проценат ученика прве године (83,33%) успешно је навео све тражене гласове, а појединачни распоред исписа тачних одговора је следећи: *в* (79,17%), *њ* (80,42%), *н* (79,58%), *м* (80,42%), *љ* (77,92%), *л* (81,25%), *ј* (79,58%), *р* (79,17%). За разлику од навођења зубних сугласника, средњошколске грешке су код исписа сонаната бројније, те су у Табели 38 класификоване по истом принципу као и код ученика основних школа:

Табела 38. Грешке ученика средње школе приликом навођења сонаната

Самогласници (%)		Сугласници					
		Експлозивни (%)		Струјни (%)		Сливени (%)	
<b>А</b>	2,50	<b>Б</b>	1,25	<b>С</b>	0,83	<b>Ђ</b>	1,25
<b>Е</b>	2,50	<b>Г</b>	0,42	<b>Ж</b>	1,25	<b>Ч</b>	1,25
<b>И</b>	2,50	<b>Д</b>	0,42	<b>З</b>	0,83	<b>Џ</b>	1,25
<b>О</b>	2,50	<b>П</b>	0,42	<b>Ш</b>	3,96	<b>Џ</b>	0,00
<b>У</b>	2,50	<b>К</b>	0,42			<b>Ђ</b>	1,25
		<b>Т</b>	1,25				

У односу на основце, средњошколци су постигли бољи успех приликом исписа сонаната, али је и код њих приметна стагнација знања с узрастом, што би се могло „оправдати” недостатком континуитета у учењу који подразумева утврђивање градива из разреда у разред (Т53).

Како се и код основаца, као и код средњошколаца показује релативно слично стање по питању фонетске писмености, посебно када су у питању сонанти, можда би разлоге за овакав ученички ниво знања требало потражити, поред осталог, и у недовољној дидактичко-методичкој оспособљености наставника/професора предметне наставе за практичну реализацију и коришћење стечених знања и искустава, као и за функционално описмењавање ученика.

### 3.1.2.3. Сонанти код студената

Збирни успех средњошколаца и студената је, приликом исписа сонаната, готово уједначен, јер је 74,78% академица успешно навело све тражене гласове уз видну предност старијих испитаника: прва 71,53% и четврта година 79,57%<sup>73</sup>. Приказано на нивоу појединачних тачних одговора, студентско знање је било овако распоређено: *в* (86,09%), *њ* (83,91%), *н* (84,78%), *м* (87,39%), *љ* (83,91%), *л* (89,57%), *ј* (83,04%), *р* (86,52%), док је 6,96% испитаника остало без одговора (Т119). Студентске грешке, иако разнолике, нису биле превише бројне, што потврђују подаци из Табеле 39.

<sup>73</sup> Београдски студенти IV године филологије су овде били видно бољи од својих колега из Ниша: БГ (66,22%), НИ (33,78%).

Табела 39. Грешке студената приликом навођења сонаната

Самогласници (%)		Сугласници					
		Експлозивни (%)		Струјни (%)		Сливени (%)	
<b>А</b>	0,43	<b>Б</b>	1,30	<b>С</b>	0,00	<b>Ћ</b>	3,04
<b>Е</b>	0,43	<b>Г</b>	0,43	<b>Ж</b>	1,74	<b>Ч</b>	1,30
<b>И</b>	0,43	<b>Д</b>	0,43	<b>З</b>	0,43	<b>џ</b>	0,87
<b>О</b>	0,87	<b>П</b>	0,43	<b>Ш</b>	0,87	<b>џ</b>	0,87
<b>У</b>	0,87	<b>К</b>	0,43			<b>Ђ</b>	2,61
		<b>Т</b>	0,00				

Како су узорком истраживања већином обухваћени будући професори српског језика, истакнути подаци показују да међу њима постоје одређена знања о гласовном систему српског језика, али да их је неопходно још више систематизовати и проширити у циљу њихове касније успешне примене у наставној пракси.

### 3.1.3. Вокали предњег реда

Целокупан вокалски систем српског језика се, према хоризонталном положају језика у односу на тврдо непце, класификује на вокале предњег, средњег и задњег реда. Вокали предњег реда (*e*, *i*) артикулишу се покретањем језика према предњем непцу, односно према предњем делу уста (Батас 2007), због чега се и сврставају у ред „палатала” (Милетић 1952: 16).

Задатак отвореног типа у коме је требало начинити испис вокала предњег реда налази се у склопу тестова намењеним средњошколцима и студентима.

#### 3.1.3.1. Вокали предњег реда код ученика основне школе

Како је наставним програмом предвиђено да се са наведеном класификацијом вокала ученици први пут упознају у првој години средње школе, а како „број задатака и захтева који се тичу одређене области треба да буде усклађен са заступљеношћу тих садржаја у наставном програму” (Вељковић Станковић 2005: 207), оправдано смо изоставили наведено питање у тесту намењеном ученицима основних школа.

#### 3.1.3.2. Вокали предњег реда код ученика средње школе

Разлика у показаном нивоу знања испитиваних ученика прве године у односу на успех ученика завршне године средње школе је, и код овог питања, неочекивана и процентуално велика, јер 53,97% првака и само 37,72% матураната зна да наведе оба вокала предњег реда. Ако појединачно посматрамо све вокале, распоред њихових исписа је следећи: *e* (53,75%), *i* (59,17%), *a* (9,17%), *o* (15,42%), *y* (15,42%). Сагледавањем резултата можемо констатовати да средњошколци нису у довољној мери савладали класификацију вокалског система српског језика, што потврђују и спорадичне, али разноврсне грешке представљене у Табели 40.

Табела 40. Грешке ученика средње школе приликом навођења вокала предњег реда

Уснени сугласници (%)		Предњонепчани сугласници (%)		Зубни сугласници (%)		Алвеоларни сугласници (%)		Задњонепчани сугласници (%)	
<b>Б</b>	0,83	<b>Ч</b>	6,67	<b>Т</b>	0,83	<b>Л</b>	0,42	<b>К</b>	0,00
<b>В</b>	1,25	<b>Ђ</b>	6,25	<b>Д</b>	0,42	<b>Р</b>	0,42	<b>Г</b>	0,00
<b>Ф</b>	0,42	<b>Ж</b>	6,67	<b>С</b>	0,00	<b>Н</b>	0,83	<b>Х</b>	0,00
<b>П</b>	1,25	<b>Ш</b>	6,25	<b>З</b>	0,00	/	/	/	/
<b>М</b>	0,83	<b>Њ</b>	5,42	<b>Ц</b>	0,00				
		<b>Ћ</b>	5,00						
		<b>Љ</b>	5,00						
		<b>Ј</b>	4,58						
		<b>Џ</b>	5,42						

Премда средњошколци, и то они који не праве разлику између вокала и предњонепчаних сугласника, чине мали број испитаника у односу на целокупан узорак од 240 ученика ове категорије, ипак је то поражавајући податак. Такође, проценат тачних одговора не превазилази очекивани и испод је задовољавајућег, а ако се томе придода и висок проценат оних који нису одговорили на постављено питање (19,17%), онда бисмо с правом могли истаћи да је, у средњим школама, потребно више пажње посветити класификацији целокупног гласовног система. То би се могло постићи континуираним обнављањем градива, као и умешним корелацијама са другим наставним садржајима (Т54).

### 3.1.3.3. Вокали предњег реда код студената

Мање значајну разлику у степену познавања вокала предњег реда регистровани смо код студентске популације, где је 66,42% студената прве и 72,04% студената четврте године успешно навело оба тражена самогласника. Процентуалне вредности које смо забележили приликом посматрања исписа појединачних вокала, распоређене су на следећи начин: *e* (77,83%), *и* (76,09%), *a* (9,57%), *o* (7,39%), *y* (7,83%). Укупно 9,57% испитаника није одговорило на постављени задатак, а бројне, мада спорадичне сагледане грешке представљене у Табели 41, указују на неопходност темељнијег приступа гласовном систему српског језика и на високошколским институцијама.

Табела 41. Грешке студената приликом навођења вокала предњег реда

Уснени сугласници (%)		Предњонепчани сугласници (%)		Зубни сугласници (%)		Алвеоларни сугласници (%)		Задњонепчани сугласници (%)	
<b>Б</b>	0,43	<b>Ч</b>	2,61	<b>Т</b>	0,00	<b>Л</b>	0,43	<b>К</b>	0,43
<b>В</b>	0,00	<b>Ђ</b>	2,17	<b>Д</b>	0,43	<b>Р</b>	0,43	<b>Г</b>	0,43
<b>Ф</b>	0,00	<b>Ж</b>	2,61	<b>С</b>	0,00	<b>Н</b>	0,43	<b>Х</b>	0,00
<b>П</b>	0,43	<b>Ш</b>	2,61	<b>З</b>	0,00	/	/	/	/
<b>М</b>	0,87	<b>Њ</b>	2,17	<b>Ц</b>	0,00				
		<b>Ћ</b>	2,17						
		<b>Љ</b>	2,17						
		<b>Ј</b>	2,61						
		<b>Џ</b>	2,17						

Целокупан процентуални распоред (не)тачних одговора кореспондира са претходним питањем и упућује на закључак да студенти, ни након одслушаног курса о фонетици српског језика, нису у потпуности савладали класификацију вокала савременог српског језика, што је забрињавајуће (Т120).

У том погледу, како би се отклонили узрочници оваквог стања, потребно их је најпре идентификовати. Препоручљиво је да наставници на високошколским установама убудуће више пажње посвете отклањању недостатака насталих на претходним нивоима образовања, попуњавању празнина у знању студената, па тек онда интензивнијој, темељнијој и озбиљнијој надоградњи садржаја из фонетике српског језика. С друге стране, иновирање курикулума као и савременији приступи садржајима који се изучавају на факултету, могли би да буду добар почетак за боља академска постигнућа студената из области фонетике савременог српског језика.

### 3.1.4. Закључак о гласовном систему српског језика

Приликом исписа зубних сугласника показано знање испитаника зависило је од узраста, па су се као најбољи издвојили студенти са 83,91% тачних одговора, док су основци и средњошколци били у приметном заостајању (основна 62,78% и средња школа 74,58%) (Т191).

Посматрајући узраст и свеукупно ученичко/студентско знање уочен је очекивани распоред тачних одговора и приликом издвајања сонаната, где су студенти достигли резултат од 74,78% тачних одговора, а основци свега 49,50%, што је поражавајући податак. Чињеница да су средњошколци начинили испис од 73,75% тачних одговора и тако показали прилично уједначено знање са испитиваним студентима, наводи нас на закључак да универзитетска настава није умногоме допринела бољем овладавању гласовног система српског језика (Т192).

Израчунати проценат тачних одговора указује да су студенти остварили најслабији успех када је посреди испис вокала предњег реда, са укупно 68,70% тражених решења. Ни средњошколци се код овог задатка нису најбоље снашли, што доказује скромних 46,25% тачних одговора, док ученици основних школа у својим тестовима нису имали анализирани задатак (Т193).

Генерално посматрано, најбоље познавање гласовног система српског језика оправдано су показали испитивани студенти са оствареним скором од 75,80% тачних одговора, док су се као најлошији издвојили основци са 58,64% тражених решења. Ако поредимо ученике основних и средњих школа, долазимо до закључка да је знање средњошколаца незнатно изнад знања ученика основних школа (64,86%), што сведочи да средња школа не доноси никакав значајнији напредак у односу на основну, када је посреди упућивање ученика у целокупан гласовни систем савременог српског језика. Коначан резултат по истраживаним популацијама о свакој траженој групи гласова представљен је у Табели 42.

Табела 42. Коначни резултати испитаника о познавању гласовног система српског језика

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	360	3УиС	%
Зубни сугласници	140	223	62.78	179	240	74.58	193	230	83.91	512	693	73.88
Сонанти	50	101	49.50	177	240	73.75	172	230	74.78	399	571	69.88
Вокали предњег реда	0	0	0.00	111	240	46.25	158	230	68.70	269	470	57.23
<b>УКУПНО</b>	190	324	58.64	467	720	64.86	523	690	75.80	1180	1734	68.05

Слабија језичка култура испитаника на свим нивоима образовања, од основне школе па све до универзитета, делом је резултат „кризе” познавања гласовног система српског језика. У истакнутој области значајно место заузимају подаци који указују на најлошија постигнућа ученика и студената на тесту знања приликом исписа вокала предњег реда, где нешто више од половине свих истраживаних групација (57,23%) зна да наведе задатком тражене самогласнике. Јасно је да решавање овог проблема захтева постепеност и један озбиљнији приступ, а још јасније је да треба поћи од свих елемената дидактичког троугла, односно и од ученика, и наставника и наставних садржаја. Сва три елемента су подједнако важна не само за овладавање гласовним системом, већ и целокупном језичком културом и културом изражавања сваког појединца био он ученик или студент, будући наставник српског језика или индивидуа било које струке. Како су захтеви наставне праксе у српском језику све већи и комплекснији, тако је и улагање у овладаност фонетским системом неког језика, у овом случају матерњег, на врху листе приоритета.

Ако посматрамо по нивоима образовања, један од разлога зашто основци, посебно у вишим разредима, показују незадовољавајући ниво овладаности гласовним системом српског језика могао би се наћи у могућој фронталној усмерености наставе и честој примени традиционалних, ортодоксних метода, при чему ученицима не остаје ништа више до пасивног примања информација. Само један од резултата основаца, који из оваквог вида поучавања произилази, јесте и непрепознавање сонантног система српског језика, где је само 49,50% њих тачно навело све тражене гласове. Овакав „тренд” наставља се и даље кроз средњу школу, јер се њихова „знања” не надограђују, што опет може наћи своје упориште у непрактиковању утврђивања градива кроз разреде.

Такође, један од закључака спроведеног истраживања тиче се и непотпуног знања студената када је у питању гласовни систем српског језика. Наиме, овладаност садржајима који се тичу познавања зубних сугласника, сонаната и вокала предњег реда ни код студената није на завидном нивоу. Чини се да таква неовладаност траженим деловима фонетског система у претходним нивоима образовања не води изузетним постигнућима ни у каснијим нивоима школовања, посебно не на високошколском нивоу.

### 3.2. Гласовне алтернације у српском језику

У оквиру оперативних задатака предвиђених наставним планом и програмом за шести разред основне школе, ученицима се након упознавања са гласовним системом српског језика представљају гласовне алтернације кроз њихово учовање у грађењу и промени речи. Основношколским наставним програмом су, у оквиру морфофонологије, прописане следеће алтернације: једначење сугласника по звучности, једначење сугласника по месту творбе, палатализација, сибиларизација, јотовање, непостојано *a*, алтернација *l:o*, упрошћавање сугласничких група и асимилација самогласника. У средњој школи ученици утврђују и проширују своја раније стечена знања новим морфофолошким алтернацијама: превој вокала, преглас вокала (алтернација *o:e*), као и покретни вокали. Имајући у виду поменуто наставне програме основних и средњих школа, задаци у истраживачком инструменту конципирани су у складу са ученим градивом и узрастом испитаника. Из тог разлога је потпуно очекивано да број и сложеност питања расте с узрастом, о чему сведоче комплетни тестови представљени у прилогу рада (Прилог 6.1). Ради прегледности и прецизније анализе ученичког/студентског знања, примере из инструмената смо ексцерпирали и класификовали према гласовним алтернацијама које се у њима препознају<sup>74</sup>.

<sup>74</sup> Као примарну литературу за навођење објашњења морфофолошких процеса користили смо граматику Ж. Станојчића и Љ. Поповића јер је она званична граматика за средње школе од 1989. године (пуне три деценије) и применљива је на свим нивоима образовања. За додатна појашњења анализираних гласовних алтернација, у оквиру фуснота, наводили смо и дефиниције аутора универзитетског удбеника *Основи фонологије српског*

### 3.2.1. Једначење сугласника по звучности

Једначење сугласника по звучности је гласовна алтернација која се одвија када се у оквиру речи нађу један до другог два шумна сугласника неједнаке звучности<sup>75</sup>. Тада, први своју звучност прилагођава другом сугласнику, што једначење сугласника по звучности сврстава у ред *регресивних асимилација* (Пипер, Клајн 2017: 32). Још у „Српском рјечнику” Вука Стефановића Караџића из 1818. године правопис српског језика је у својој основи утемељен као фонолошки, „па је једначење сугласника по звучности, може се рећи, упрошћавање сугласничких група ради лакшег изговора (правопис је пратио изговор)” (Брборић 2004: 74).

Увид у практично знање популације обухваћене истраживањем проверили смо постављањем различитих типова задатака, уз обухватање што већег броја ситуација у којима се препознаје једначење сугласника по звучности. Примере смо класификовали према сугласничким паровима између којих долази до наведене гласовне алтернације, као и према правилима у којима се од ње одступа. Сви испитивани ученици и студенти су своје знање показали на примерима *српски, веридба, буреџиница, мушки, враџбина, одспавати, подишишати, драгстор, Вашингтон*, а ученици осмог разреда основних школа, средњошколци и студенти и кроз додатне примере *отпаста, подсмех, одштампати и предтурски*.

#### 3.2.1.1. Једначење сугласника по звучности код ученика основне школе

Да је у примеру *српски* звучно *б* прешло у свој безвучни парњак *п* (алтернација *б/п*) зна 75,25% осмака и нешто више од половине ученика шестог разреда (59,02%)<sup>76</sup>. Како се у овом примеру од ученика тражило да самостално одреде гласовну алтернацију без понуђених одговора, као погрешне смо регистровали скоро све постојеће могућности, са различитим бројем исписа: једначење сугласника по месту творбе (2,69%), палатализација (3,59%), сибиларизација (2,69%), јотовање (2,69%), непостојано *а* (0,90%), губљење сугласника (2,24%). Одговор је изостао код скоро петине шестака (22,95%) и 13,86% ученика осмог разреда, а овако висок проценат празних рубрика наводи на закључак да ученици нису сигурни у одређивању анализиране гласовне алтернације (Т10). Ова несигурност, посебно код млађих испитаника, могла би да нађе своје упориште у првом сусрету ученика са једначењем сугласника по звучности, али и у недовољно посвећеном времену увежбавању и систематизовању пређеног градива.

Задатак са примером *веридба* (алтернација *т/д*) ученицима је дао могућност избора тачног одговора, па су очекивани и њихови бољи резултати. Међутим, за једначење сугласника по звучности се определило 58,20% ученика шестог разреда и 49,50% осмака,

---

књижевног језика Р. Симића и Б. Остојића, као и аутора монографије *Фонологија српског језика* Д. Петровића и С. Гудурић.

<sup>75</sup> Према Д. Петровићу и С. Гудурић, „алтернације по звучности се остварују када се на морфемској граници нађу шумни фонови различите звучности, а њихово уједначавање увек се своди на обележје звучности другог члана у фонационом низу; њима су обухваћене све шумне фонеме које се међусобно опонирају звучношћу” (Петровић, Гудурић 2010: 447). Р. Симић и Б. Остојић једначење сугласника по звучности дефинишу као алтернацију која је регресивно контекстно условљена. „Контекст за алтернирајућу фонему чини сваки глас ове скупине супротног фонолошког обилежја по звучности, (...), а алтернативна фонема, тј. фонема која долази намјесто алтернирајуће, обавезно је идентична по сонорности са фонемом која условљава алтернацију” (Симић, Остојић 1996: 228).

<sup>76</sup> Овде је ученичко знање по истраживаним групацијама било прилично неуједначено, па су се у шестом разреду највише истакли трстенички основци (45,83%), затим Крушевљани (34,72%), док су се на зачељу нашли њихови београдски вршњаци (19,44%). Преглед тачних одговора осмака није умногоме различит, јер су ученици основне школе из Трстеника, са остварених 38,16%, поново показали боље знање од Крушевљана (31,58%) и Београђана (30,26%).



што је видљиво слабији резултат него у претходном примеру и показатељ да ученици основних школа нису у потпуности савладали наведену гласовну алтернацију. Сви остали нетачни понуђени одговори пронашли су своје присталице, а њихов процентуални распоред је следећи: једначење сугласника по месту творбе (18,83%), палатализација (4,48%), сибиларизација (6,28%), јотовање (1,35%), алтернација *л:о* (1,79%) и губљење сугласника (8,97%). Без одговора је остало 4,04% основаца (Т11). Овај, за основну писменост ученика, поражавајући податак, знак је за хитну интервенцију у наставном процесу. Можда би наставници више своје енергије требало да усмере ка обради текстова у којима се јављају „проблематичне” гласовне алтернације, објашњавању по корацима, или, пак, да чешће приступају вежбањима различитих методичких нивоа тежине, при чему би ученици не само добили потпунија знања, већ би били спремни за наредни ниво надоградње и усвајања нових информација.

Претпоставља се да речи, које ученици свакодневно чују и користе у комуникацији, дају мање основа за грешку у идентификовању гласовних алтернација. Једна таква реч обухваћена је задатком о једначењу сугласника по звучности, а ову констатацију поткрепљује висок проценат ученика који је тачно одговорио на постављено питање. Дobar одабир глагола *отпасти* (алтернација *д/т*) у пару *отпасти/одпасти* забележили смо код одличних 93,07% ученика осмог разреда. За други, нетачан облик, определило се њих 4,95%, а само два ученика (1,98%) су остала без одговора (Т46).

Да основци нису увек сигурни када је посредни (не)једначење сугласника по звучности, показују резултати задатка у коме се од њих тражило да подвуку оне речи у којима се, у писаној форми, препознаје фокусирана гласовна алтернација. За пример *бурегџиница* (алтернација *к/з*) определило се 63,93% шестака и знатно мањи проценат осмака (42,57%), а недопустиво слаб резултат уочен је у придеву *мушки* (алтернација *ж/ш*), где је овај пример подвукло само 30,49% од укупног броја испитаника<sup>77</sup>. Процентуална разлика код истраживаних група је препозната је и у примеру *враџбина* (алтернација *ч/џ*). Да се у наведеној именици сугласник *ч* замењује својим звучним парњаком зна 61,48% шестака и скоро половина ученика осмог разреда (48,51%) (Т49). Већи проценат тачних одговора који иде у корист ученика шестог разреда доказује да показано знање опада с узрастом, што се може сматрати неочекиваним сазнањем. Иако је овај налаз изненађујући, а свакако и непожељан, нужно је у основној школи усмерити се ка постављању и учвршћивању основа (не)једначења сугласника по звучности, како би даља надоградња знања била могућа.

Једначење сугласника по звучности не бележи се када се звучни сугласник *д* нађе испред безвучних сугласника *с* и *ш*. Познавање овог морфонолошког, а истовремено и ортографског критеријума, проверили смо на примеру *одспавати*, где 34,43% шестака и 39,60% осмака не препознаје наведено правило. Приближан број одговора уочен је и код глагола *подишишати*, за који укупно 35,43% испитаника сматра да спада у групу примера у којима долази до једначења сугласника по звучности (Т49). Дакле, одсуство познавања наведеног правила је велики проблем, који може да се претвори у још већи током наредних нивоа образовања. Због тога је више него потребно да наставници у основним школама уложе напоре и да више енергије усмере ка упознавању и утврђивању примера појединих одступања и изузетака од једначења сугласника по звучности.

Приликом избора исправног облика у пару *подсмех/потсмех* 84,16% ученика осмог разреда се определило за једино допуштено решење (*подсмех*). Други, нетачан облик, регистровани смо код 13,86% осмака, док је њих двоје (1,98%) остало без одговора (Т47).

Нешто мање тачних одговора (73,27%) ученици осмог разреда су имали приликом писања глагола *одитампати*. Скоро четвртина од укупног броја испитаника (24,75%)

<sup>77</sup> Како је посредни реч која није мотивна, већ изведена од именице *муш*, овако низак проценат тачних одговора можда можемо правдати претпоставком да се тестирани ученици налазе у раној фази учења фонетике и фонологије и да још увек нису у могућности да наведене граматичке партије повезују са творбом речи.

сматра да у наведеном глаголу долази до једначења сугласника по звучности (*отитампати*), а два осмака (1,98%) ни на ово питање нису дала одговор (Т48).

Фокусирана гласовна алтернација изостаје и у неким сложеним речима, у којима би се једначењем добио исти удвојени сугласник. У пару *предтурски/преттурски* је одличних 89,11% ученика осмог разреда препознало наведено одступање и определило се за облик придева *предтурски*, док је њих 7,92% направило грешку. Одговор је изостао код 2,97% испитаника (Т45). Овај податак недвосмислено указује да иницијативност наставника у обнављању и утврђивању садржаја који се тичу комплекснијих правила издвојене алтернације ипак није у потпуности изостала.

Једначења сугласника по звучности нема ни у неким сложеницама страног порекла, тачније на спојевима њихових саставних делова, као ни у појединим властитим именима, такође страног порекла. Да именица *драгстор* припада првој наведеној групи изузетака зна 83,41% испитаника (79,51% ученика шестог и 88,12% ученика осмог разреда), а добро знање ученици су показали и на примеру *Вашигтон*, где скоро петина осмака (19,80%) и само 14,75% шестака није препознало одступање (Т49).

Добијени резултати указују да су наставници и у овом погледу били на висини задатка. Захваљујући темељним, смерним и јасним вежбањима спроведеним од стране наставника уз напомене о одступањима и изузетима, умешност обраде истакнутих категорија једначења сугласника по звучности, као и савладавање предвиђеног садржаја, није могла изостати.

### 3.2.1.2. Једначење сугласника по звучности код ученика средње школе

Убедљива већина (87,50%) средњошколаца зна да је пример *српски* везан за алтернацију звучних и беззвучних сугласника (алтернација *б/п*), уз благо стагнирање старијег разреда: први 91,27% и четврти разред 83,33%. Учињене грешке су мање фреквентније него код ученика основних школа и распоређене су на следећи начин: једначење сугласника по месту творбе (4,58%), палатализација (0,42%), губљење сугласника (0,42%), док је 7,08% ученика остало без одговора (Т62). Могуће објашњење за овакав, с узрастом благ пад у знању ученика, могло би се пронаћи и у чињеници да су ученици четвртог разреда средње школе превасходно оријентисани на обраду и тумачење књижевних дела предвиђених наставним програмом, док су наставне јединице из области граматике српског језика скоро у потпуности изостављене. Дакле, разлика у интензитету и екстензитету, као и врсти садржаја који се обрађује, могли би бити реално објашњење.

Приликом одабира понуђене гласовне алтернације која се препознаје у примеру *веридба* (алтернација *т/д*), ученици средњих школа су имали мало више проблема у односу на претходни пример, што је мимо очекивања. Да је у наведеној именици, насталој од глагола *верити*, беззвучно *т* прешло у свој звучни парњак *д*, и да је реч о једначењу сугласника по звучности, зна 77,50% испитиваних средњошколаца.

Мада је ово неочекиван податак, ипак се не може говорити о незадовољавајућем нивоу ученичког знања. Конкретније, код овог примера узраст ученика није утицао на показано знање, те је забележена велика предност млађег разреда: први 88,10% и четврти 65,79%. Наши средњошколци су направили четири различите грешке, с неједнаким бројем исписа: једначење сугласника по месту творбе (17,08%), сибиларизација (0,42%), алтернација *л:о* (0,42%) и губљење сугласника (2,08%), а шест ученика (2,50%) на ово питање није одговорило (Т63).

У лексичком пару *отпасти/одпасти* знање ученика средњих школа је било скоро максимално. Исправан одабир, облик *отпасти*, забележили смо код одличних 96,67% средњошколаца, уз благу предност матураната: први 94,44% и четврти разред 99,12%. Само шест ученика (2,50%) сматра да у наведеном примеру нема једначења сугласника по звучности (*одпасти*), док су код два средњошколца (0,83%) одговори изостали (Т97).

Средњошколско познавање градива о једначењу сугласника по звучности се, као и код основаца, показало слабијим приликом одабира речи у којима се препознаје наведена гласовна алтернација. Да је то тако, говори податак да две трећине испитаника (64,17%) зна да је на граници коренске и суфиксалне морфеме у примеру *бурегџиница* безвучно *к* прешло у свој звучни парњак *г* (алтернација *к/г*), а за придев *мушки* (алтернација *ж/ш*) се определило свега 31,67% средњошколаца (први 30,16% и четврти разред 33,33%), што је недопустиво мали проценат<sup>78</sup>. Да ученици средње школе нису у довољној мери савладали једначење сугласника по звучности показује и пример *враџбина* (алтернација *ч/џ*), који је подвукло 64,17% испитаника, уз благу предност млађе популације: први 68,25% и четврти разред 64,91%. Наведену констатацију потврђује и значајан проценат ученика који нису дали одговор на постављено питање (15,83%) (Т102). Овако неповољни налази могли би се објаснити недовољним ангажовањем ученика да темељно овладају знањима која се односе на једначење сугласника по звучности. Поред тога, забрињавајући је и проценат оних ученика који нису одговорили на постављено питање, што би се пре могло тумачити као одраз њиховог незнања, односно знак празнина у знању, а не невољности да ураде задатак.

Процент средњошколаца који познају правило по коме спојеви *дс* и *дш* остају неизмењени у писању, знатно је већи у поређењу са испитиваном основношколском популацијом. Наведено одступање у примеру *одспавати* није препознало 16,67% ученика првог и 14,91% ученика четвртог разреда, што се може оценити задовољавајућим. Збирни успех ученика је прилично уједначен и код глагола *подишишати*, који 15,87% првака и 16,67% матураната не сврстава у групу изузетака (Т102).

У избору тачног облика код лексичког пара *подсмех/потсмех* ученици средњих школа су показали одлично знање. За граматички и правописно допуштено решење *подсмех* определило се 92,92% испитаника (први 88,89% и четврти разред 97,37%), а други, нетачан облик (*потсмех*) регистрован је код 6,25% ученика. Без одговора су овде остала само два средњошколца (0,83%) (Т98). Иако је ово охрабрујући резултат који наводи на позитивна размишљања, ипак би се он могао објаснити и чињеницом да се примењена реч скоро свакодневно користи у свим видовима комуникације, те је простора за грешке на тај начин остало веома мало.

Приликом писања глагола *одштампати* ученици средњих школа су остварили приближно идентичан проценат тачних одговора као и тестирани основци. Правилан испис глагола забележен је код 77,08% испитаника, облик *отштампати* је имао неупоредиво мање присталица (22,50%), док је један ученик (0,42%) остао неутралан (Т99).

Да је у пару *предтурски/преттурски* допуштен само облик придева у коме нема једначења сугласника по звучности зна одличних 94,17% средњошколаца (први 92,06% и четврти разред 96,49%). За погрешно решење (*преттурски*) определило се 5,42% ученика, а без одговора их је било 0,42% (Т96).

И ученици средњих школа, бар тако сведоче резултати, познају правило по коме до једначења сугласника по звучности не долази ни у појединим речима страног порекла. Само девет средњошколаца (3,75%), од њих 240, сматра да се у примеру *драгстор* извршила наведена алтернација, док главни град Сједињених Америчких Држава *Вашигтон* има мало већи проценат присталица (8,33%), уз незнатну предност ученика млађе истраживане средњошколске популације: први 8,73% и четврти разред 7,89% (Т102). Образложење за овакав скор тачних одговора може се наћи управо у томе што се ради о речима које потичу из страних језика, а које наши средњошколци успешно имплементирају у српски језик.

<sup>78</sup> Код овог примера су београдски гимназијалци прве године показали солидно знање (65,79%), Крушевљани су за њима били у видном заостатку (28,95%), док су се као најлошији истакли ученици трстеничке Гимназије са само 5,26% тачних одговора. Насупрот њима, међу тестираном популацијом матураната, крушевачки гимназијалци, са остварених 50,00%, су били бољи од београдских (26,31%) и трстеничких (23,68%) ученика Гимназија, који су показали прилично уједначено (не)знање.

### 3.2.1.3. Једначење сугласника по звучности код студената

Из укупног скора тачних одговора можемо видети да су испитивани академци у великом проценту регистровани једначење сугласника по звучности у примеру *српски* (алтернација *б/п*), где се за једино могуће решење определило 89,05% студената прве и 95,70% студената четврте године. На сличан начин као и средњошколци, и студенти су код овог примера направили три спорадичне грешке: једначење сугласника по месту творбе (2,61%), непостојано *а* (0,43%), губљење сугласника (1,74%). Процент регистрованих грешака није велики и не представља аларм, а да испитаници нису имали проблема у одређивању истакнуте гласовне алтернације у задатку отвореног типа показује и мали број питања без одговора (3,48%), који је забележен код осам академица (Т128).

Висок проценат тачних одговора студенти су остварили и у именици *веридба* (82,61%). Посматрано по годинама студија, млађи академци су поново били у заостајању за апсолвентима (прва 75,18% и четврта година 93,55%), што се може сматрати сасвим очекиваним резултатом, јер студенти четврте године, као априори старији и искуснији, поседују више знања и озбиљније схватају садржаје које обрађују. Код овог питања је без одговора остало 4,35% испитаника, а као нетачне забележили смо следеће гласовне алтернације: једначење сугласника по месту творбе (6,96%), палатализација (1,74%), јотовање (0,43%), губљење сугласника (3,91%) (Т129).

Да је у глаголу *отпасти* сугласник *д* из префикса прешао у свој звучни парњак поступком једначења сугласника по звучности препознано је одличних 95,65% студената, уз незнатну предност старијих испитаника: прва 94,89% и четврта година 96,77%. За граматички недопуштен облик *одпасти* одлучило се 3,91% академица, док је само један студент прве године (0,43%) остао неодређен (Т165).

У поређењу са претходне две испитиване популације, и студенти су показали неуједначено знање када је посредни задатак у коме је, у датом низу речи, било потребно препознати оне у којима се, у писаној форми, препознаје једначење сугласника по звучности. Како је реч о задатку затвореног типа који подразумева знање на нивоу препознавања, низак проценат тачних одговора у две од три тражене речи је неочекиван и поражавајући. Конкретно, да је придев *мушки* настао од једносложне именице *муж*, у којој је процесом суфиксалне фонетске алтернације једначења сугласника по звучности звучно *ж* прешло у безвучно *ш*, зна само 33,91% испитаника: прва 24,82% и четврта година 47,31%. За другу, правописно допуштenu реч *враџбина* определило се 45,26% студената прве и 77,42% студената завршне године, док је пример *бурегџиџица* имао највећи проценат присталица. Да изведеница илуструје алтернацију *к:г* зна 73,91% испитаника, уз поновну очекивану предност старијих академица: прва 69,34% и четврта година 80,65%. Без одговора је било 11,74% студената, што потврђује гореизнету тезу да је анализирани задатак одабраној групацији испитаника делимично задавао потешкоће (Т170).

Млађи испитивани студенти нису на одговарајућем нивоу показали своје знање ни у примеру *одспавати*, у коме више од трећине испитаника (35,04%) није препознано правило одступања од једначења сугласника по звучности, по коме звучно *д*, када се нађе испред зубног сугласника *с*, не прелази у свој звучни парњак *т*. Знатно мањи проценат апсолвентата (7,53%) направио је грешку код овог глагола, што је охрабрујући податак, док је укупно 11,74% испитаника изоставило одговор на питање. Приближно идентичан проценат погрешних одговора студенти су остварили и код глагола *подишишати*, где се за наведени пример определило 37,23% студената прве и занемарљивих 4,30% студената завршне године основних академских студија (Т170).

Из свега наведеног би се могао извести закључак да знање студената није у довољној мери примењиво у пракси. Да би оно то било требало би више пажње посветити увежбавању градива и увођењу што већег броја функционалних примера који прате одређена, како граматичка, тако и правописна објашњења.

Међутим, када је реч о избору правописно допуштеног облика именице у лексичком пару *подсмех/потсмех*, добијени резултат није у складу са горепоменутом констатацијом да млађи академци не познају правило одступања по коме спој *дс* остаје неизмењен у писању, јер је одличних 96,96% испитаника тачно одговорило на постављено питање. За други, нетачан облик (*потсмех*), одлучило се свега 2,61% академица, док је само један студент прве године (0,43%) остао без одговора (Т166). Како су студенти код овог питања постигли знатно бољи успех него у задатку са подвлачењем речи, можемо претпоставити да испитаници остварују репрезентативније резултате у задацима алтернативног у односу на задатке вишеструког избора тачног одговора. Рекло би се да их управо ова хетерогеност у понуђеним одговорима збуњује и од њих захтева улагање додатног времена и напора да се „присете” правила за сваку понуђену опцију, што често уме да буде интелектуално исцрпљујуће и ометено многим факторима.

Према подацима истраживања, студенти су постигли веома солидан успех и приликом исписа глагола *одштампати*, где се за једино допуштено решење определило 84,35% академица (79,56% студената прве и 91,40% студената четврте године). Други, недопуштен облик (*отштампати*), уочен је код 14,78% испитаника, а само два студента (0,87%) су одустала од израде овог задатка (Т167).

Израчунати проценат тачних одговора указује да су студенти најбољи успех, када је посредни једначење сугласника по звучности, остварили приликом одабира исправно написаног придева у лексичком пару *предтурски/преттурски*. Да наведени пример илуструје одступање од анализираних гласовних алтернација знају сви апсолвенти (100,00%) и 97,81% студената прве године, што је одличан резултат. Свега 0,87% испитаника је направило грешку одредивши се за испис *преттурски*, док је један студент (0,43%) остао без одговора (Т164).

Када су у питању властита имена, као и сложенице страног порекла на чијим спојевима не долази до једначења сугласника по звучности, студенти су, у поређењу са средњошколцима, показали много мање знања. Наиме, да у именици *драгстор* долази до истакнуте фонолошке гласовне алтернације сматра 17,52% бруцоша и 11,83% апсолвената, што се не може сматрати безначајним резултатом. Приближан проценат грешака, студенти су остварили и у примеру *Вашигтон*, где 15,33% студената прве и 10,75% студената завршне године није препознало наведено одступање (Т170). Из таквог резултата проистиче потреба да се једначењу сугласника по звучности ипак мора посветити више пажње и током факултетског образовања.

Ако се генерализују издвојени подаци, посебно ако се обрати пажња на проценат тачних одговора који су остварили бруцоши, долази се до закључка да је до оваквог резултата ипак дошло услед неадекватне базе коју студенти носе из основних и средњих школа. Решење за превазилажење тзв. „фонолошке неписмености студената” би се вероватно могло пронаћи у темељнијем приступу основама једначења сугласника по звучности још од основне и средње школе, као и прецизнијем истицању и наглашавању елементарних правила која прате издвојену гласовну алтернацију.

#### **3.2.1.4. Закључак о једначењу сугласника по звучности**

У примеру *српски* разлика у постигнућима ученика основних школа у односу на успех ученика средњих школа је значајна, јер је 66,37% основаца и солидних 87,50% средњошколаца у ексцерпираним примерима препознало алтернацију звучног и беззвучног сугласника. Као најуспешнији су се очекивано издвојили испитивани студенти са оствареним скором од 91,74% тачних одговора, док је без одговора остало 9,67% од укупног броја испитаника (Т201).

Нешто слабије, али ипак задовољавајуће резултате, све истраживане групе су постигле на примеру *веридба*, који је био у склопу задатка затвореног типа. За понуђену

тачну гласовну алтернацију определило се свега 54,26% ученика основних и 77,50% ученика средњих школа, док су студенти остварили благу предност са 82,61% исправних одговора. Као најфреквентнија грешка издвојило се једначење сугласника по месту творбе са 14,29% присталица, док занемарљивих 3,61% није одговорило на постављени задатак (Т202).

Добар одабир глагола *отпасти* у лексичком пару *отпасти/одпасти* регистрован је код свих испитиваних популација (основна школа 93,07%, средња школа 96,67% и студенти 95,65%), док се за други, нетачан облик, определило свега 2,89% ученика и студената (Т238).

Неуједначено знање, када је посредни задатак затвореног типа у коме је у датом низу речи било потребно издвојити оне у којима се, у писаној форми, препознаје једначење сугласника по звучности, забележено је код свих, истраживањем обухваћених, испитаника. Конкретно, да је на граници коренске и суфиксалне морфеме у примеру *враџбина* безвучно *ч* прешло у свој звучни парњак *џ* зна нешто више од половине основаца (55,61%), што је резултат који није за похвалу. Да узраст не утиче увек на ниво знања доказује податак да се за издвојену реч определило 66,67% средњошколаца и 58,26% студената. Оваква стагнација знања је забрињавајућа и неоправдана, и поново наводи на закључак да је на високошколским институцијама, пре студиозније надоградње знања, неопходно усредсредити пажњу на утврђивање основних граматичких правила које су студенти усвојили током основношколског и средњошколског образовања. За другу, правописно допуштену реч *мушки*, определио се скромних 32,03% испитаника, што је алармантан податак. Ако се индивидуализују истраживане групације (основна школа 30,49%, средња школа 31,67% и студенти 33,91%), поново се јасно види да виши нивои образовања не доносе значајнији напредак у потпуном овладавању анализираном гласовном алтернацијом. Процентуална разлика у нивоу знања је, у оквиру издвојеног задатка, регистрована једино на примеру *бурегџиница*, где је ову реч подвукло 54,26% основаца, 64,17% средњошколаца и 73,91% студената (Т234).

У низу *подсмех/потсмех* исправан облик *подсмех* забележен је код 76,62% испитаника (основна школа 84,16%, средња школа 92,92% и студенти 96,96%), за нетачан одговор *потсмех* определило се 5,05% ученика и студената, док је занемарљивих 0,72% остало неутрално (Т239).

Код лексичког пара *одштампати/отиштампати* за допуштен облик се определило 65,37% ученика и студената (основна школа 73,27%, средња школа 77,08% и студенти 84,35%) што је, свеукупно гледано, задовољавајући резултат. Варијанта *отиштампати* регистрована је код 16,31% испитаника, док је без одговора остало 0,72% (Т240).

Да придев *предтурски* из низа *предтурски/преттурски* илуструје одступање од једначења сугласника по звучности зна 89,11% основаца, 94,17% средњошколаца и рекордних 98,70% студената. Други, недопуштени облик (*преттурски*), уочен је код 3,32% испитаника, а само њих пет (0,72%) је одустало од израде овог задатка (Т237).

У коначном пребројавању представљеном у Табели 43, истраживане групације су начиниле испис од 4224 тачних одговора или 67,72% (основна школа 46,09%, средња школа 76,48% и студенти 79,57%).

Табела 43. Коначни резултати испитаника о познавању једначења сугласника по звучности

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	360	ЗУиС	%
српски	148	223	66.37	210	240	87.50	211	230	91.74	569	693	82.11
веридба	121	223	54.26	186	240	77.50	190	230	82.61	497	693	71.72
отпасти	94	223	93.07	232	240	96.67	220	230	95.65	546	693	78.79
враџбина	124	223	55.61	160	240	66.67	134	230	58.26	418	693	60.32
мушки	68	223	30.49	76	240	31.67	78	230	33.91	222	693	32.03
бурегџиница	121	223	54.26	154	240	64.17	170	230	73.91	445	693	64.21
подсмех	85	223	84.16	223	240	92.92	223	230	96.96	531	693	76.62

одштампати	74	223	73.27	185	240	77.08	194	230	84.35	453	693	65.37
предтурски	90	223	89.11	226	240	94.17	227	230	98.70	543	693	78.35
<b>УКУПНО</b>	<b>925</b>	<b>2007</b>	<b>46.09</b>	<b>1652</b>	<b>2160</b>	<b>76.48</b>	<b>1647</b>	<b>2070</b>	<b>79.57</b>	<b>4224</b>	<b>6237</b>	<b>67.72</b>

Рекапитулацијом најважнијих резултата могли би се издвојити следећи закључци:

1) Целокупно основношколско познавање једначења сугласника по звучности се не може оценити као задовољавајуће јер су испитивани ученици, са оствареним скором од 46,09% тачних одговора, показали минимално, непотпуно и нефункционално знање. С друге стране, ако посматрамо узраст испитиваних основаца, долазимо до закључка да старији ученици остварују боље резултате на „безмало” свим задатим примерима у односу на млађе основце. Сходно томе, очекивања да осмаци, у односу на шестаке, поседују више знања о анализираној гласовној алтернацији показала су се оправданим у скоро свим задацима.

2) Недовољно ангажовање ученика средњих школа да темељно савладају једначење сугласника по звучности у појединим граматичким категоријама резултира њиховом неовладаношћу, тј. slabим резултатима у одређеним задацима. Међутим, ако средњошколско знање упоредимо са основношколским, приметна је процентуално значајна разлика у постигнућима старијих ученика који су, са оствареним скором од 76,48% тачних одговора, ипак достигли резултат за похвалу.

3) Неадекватна база коју студенти носе из основних и средњих школе имплицира фонолошку „неписменост” студената у одређеним ситуацијама, у прилог чему говоре ниски процентуални прикази знања како бруцоша, тако и апсолвената. Иако су очекивано остварили највиши проценат тачних одговора (79,57%), најлошије знање су показали како на примерима властитих имена, тако и у сложеницама страног порекла, на чијим спојевима не долази до једначења сугласника по звучности. Како би се процентуално симболична разлика између средњошколаца и студената повећала, и тиме студентско знање подигло на виши ниво, неопходна је већа усмереност наставника на високошколским институцијама у увежбавању и понављању обрађених наставних садржаја. Такође, трагање за што већим бројем функционалних примера из праксе допринело би занимљивијем приступу истакнутој морфофонолошкој материји.

### 3.2.2. Једначење сугласника по месту творбе

Једначење сугласника по месту творбе је фонолошки условљена гласовна алтернација која се одвија када се у промени или грађењу речи струјни зубни сугласници *с* и *з*, позиционирани испред предњонепчаних сугласника, мењају у „себи најсродније предњонепчане гласове *ш* и *ж*, тако да оба буду предњонепчана, лакша за изговор” (Телебак 2004: 134)<sup>79</sup>. Такође, до ове гласовне алтернације долази и када алвеоларни сонант *н*, у изведеницама, треба да се нађе испред двоусненог *б*<sup>80</sup>. Он се тада замењује усненим сонантом *м* (*зелембаћ*, *бомбона*), „али се мењање не одражава у писању првог дела сложенице (*једанпут*, *странпутица*). Поставља се, наравно, питање да ли је ово двојство оправдано, тј. ако се *н* ионако у свим тим случајевима, реализује као фон /*м*/, прави одговор

<sup>79</sup> Према дефиницији преузетој из уџбеника Р. Симића и Б. Остојића, „овом алтернацијом обухваћени су сви турбуленти који носе обиљежје *comp-* и *diff-*, а истовремено једно од два друга тоналитетска обиљежја – акутности (*акут+*) или грависности (*grav+*). У прву групу спадају фонеме [z] и [s], а у другу – фонема [h]. У позицији испред компактних неакутских и негрависних турбулената – [ž], [š]; [ž], [č] – они ступају у супституцијску алтернацију неутралишући обиљежје акутности, дакле [z] - [ž] и [s] - [š] (овоме се каткада придружује алтернација по соноритету, па су могуће и укрштене супституције: [z] - [š], односно [s] - [ž])” (Симић, Остојић 1996: 232).

<sup>80</sup> „Испред грависних дифузних експлозива [b] и [p] и турбулената истога реда [f] акутски назал [n] алтернира са грависним дифузним [m]: *стамбени* (: стан+бени) и сл. Ова алтернација има карактер регресивно контекстно условљене тоналитетске супституције” (Симић, Остојић 1996: 232).



на ту дилему може бити овакав: посреди је увек фон [м], али као алофон фонеме /н/. Такво становиште налаже да се увек пише слово *н*" (Брборић 2004: 77).

Да би се дошло до одређених закључака о степену усвојености знања о наведеној гласовној алтернацији и њеним изузецима испитаницима су, у складу са узрастом, постављени различити задаци отвореног и затвореног типа. Тако су сви ученици и студенти, без изузетка, једначење сугласника по месту творбе препознавали на примерима *пажљив*, *ношња*, *зелембаћ*, *ванбрачни*, *једанпут*, *помфрит*, *разљутити*, док је познавање истакнуте гласовне алтернације код средњошколаца и студената проверено и на примеру *Истанбул*.

### 3.2.2.1. Једначење сугласника по месту творбе код ученика основне школе

Озбиљан пропуст у образовању, када је посреди једначење сугласника по месту творбе, ученици су показали већ у првом задатку на примеру *пажљив* (алтернација *з/ж*). Само 28,69% шестака и 23,76% осмака је препознало да је наведени придев настао од глагола *пазити*, и да се зубни сугласник *з*, прилагођавајући се изговору предњонепчаног *љ*, померио на предње непце и тако постао сугласник *ж*<sup>81</sup>. Преостали неједнаки број погрешних исписа распоређен је на следећи начин: једначење сугласника по звучности (4,48%), палатализација (8,52%), сибиларизација (2,69%), јотовање (29,15%), непостојано *а* (5,83%), губљење сугласника (1,79%). Висок проценат испитаника који су сматрали да је у наведеном примеру извршено јотовање „правда се” претпоставком да ученици нису савладали дистинкцију између ове две гласовне алтернације. Одговор је, за наведени пример, изостао код 23,77% ученика шестог и 17,82% ученика осмог разреда (Т9).

Нешто бољи, али још увек незадовољавајући резултат, ученици су показали на примеру *ношња* (алтернација *с/ш*), где се за тачну понуђену гласовну алтернацију определило 52,46% шестака и 45,54% осмака. И овде су основци направили све теоријски могуће грешке, а њихов распоред је следећи: једначење сугласника по звучности (10,76%), палатализација (5,83%), сибиларизација (7,62%), јотовање (11,66%), алтернација *л:о* (1,79%), губљење сугласника (4,48%). Укупно девет ученика (4,04%) остало је без одговора (Т15).

Поменуто правило да се алвеоларни сугласник *н* замењује двоусненим *м* испред двоусненог сугласника *б* у речи *зелембаћ* (алтернација *н/м*) познаје 78,92% испитаника (83,61% ученика шестог и 73,27% ученика осмог разреда), док је друго недопуштено решење (*зеленбаћ*) уочено код 21,08% основаца (Т18).

Низак ниво знања основци су показали и у питању у коме се од њих тражило да наведу назив гласовне промене од које се одступа. Да глагол *разљутити* припада сложеницама у чијим префиксима не долази до једначења сугласника по месту творбе, зна само 21,31% шестака и 24,75% осмака. Остале, нетачне гласовне алтернације, имале су овакав редослед присталица: једначење сугласника по звучности (24,66%), палатализација (2,69%), сибиларизација (3,14%), јотовање (10,76%), непостојано *а* (0,45%), алтернација *л:о* (0,90%), губљење сугласника (2,24%). Висок проценат ученика који је остао без одговора (37,70% ученика шестог и 25,74% ученика осмог разреда) још један је показатељ да учена фонолошка гласовна алтернација није на адекватан начин пронашла своју примену у пракси (Т35).

Истраживане ученичке групације показале су већи степен знања у задацима у којима им се пружила могућност избора тачног одговора. Тако се у пару *ванбрачни/вамбрачни* 76,23% шестака и знатно већи број осмака (86,14%) определило за исправни облик (*ванбрачни*), док 19,28% њих сматра да у наведеном придеву долази до алтернације *н/м*

<sup>81</sup> Детаљан преглед тачних одговора по ученичким групацијама изгледа овако: у шестом разреду су крушевачки ђаци остварили 51,43%, у мањем заостатку за њима су били Трстеничани (34,28%), док су њихови београдски вршњаци, са само 14,28% тачних одговора, показали најлошије познавање фокусиране гласовне алтернације. Ни у осмом разреду се ниједна групација не може похвалити својим знањем: ТС (50,00%), БГ (29,17%), КШ (20,83%).



(T19). Познавање идентичног правила одступања по коме сугласник *n* на граници речи у сложеницама остаје испред *n* и *b* проверено је и на примеру *једанпут*, где су ученици били још успешнији. Наиме, 83,41% основаца познаје наведено правило одступања, а нешто мање од петине ученика шестог (18,85%) и 13,86% ученика осмог разреда на овом примеру није показало очекивано знање и определило се за други, нетачан облик (*једампут*) (T20).

Највећи проценат тачних одговора ученици су остварили на примеру *помфрит*, који припада категорији позајмљеница у којима сугласник *m* остаје испред уснених *b*, *n*, *ф*. Од укупног броја ученика само њих 6,73% је начинило грешку, док је преостали проценат испитаника (90,98% шестака и 96,04% осмака) тачно решио задатак (T21). Процент успешности у претходна три примера условно наводи на закључак да се ученици боље сналазе у задацима затвореног типа (који подразумевају знање на нивоу препознавања), али и у речима које чине саставни део њиховог свакодневног функционисања и комуникације.

Свеукупно гледано, подаци указују да знање ученика о истакнутој гласовној алтернацији, уз спорадичне добре резултате, није на задовољавајућем нивоу, док је у појединим случајевима чак и обесхрабрујуће. Ипак, одређена хипотетичка објашњења су могућа, мада не и априори дефинитивна, јер произилазе из нашег личног става. Прво, ученици основне школе се први пут сусрећу са овим темама и немају довољно знања ни искуства, нити су на адекватан начин увежбани за примену тих знања у пракси. Друго, не постоји довољно велики временски оквир у току школске године у коме би ученици могли да проведу у увежбавању ових садржаја. Треће, оптерећеност садржајима које су обрадили и правилима која иду уз њих у овом периоду је велика и може утицати на брзо заборављање или презасићење ученика. Из тих разлога је сасвим вероватно да испитивани ученици основних школа не показују своја знања на завидном нивоу.

### 3.2.2.2. Једначење сугласника по месту творбе код ученика средње школе

Да ни средњошколци нису у потпуности овладали једначењем сугласника по месту творбе потврђују резултати добијени на примеру *пажљив* (алтернација *з/ж*). Нешто мање од половине ученика (47,08%) дало је тачан одговор приликом одређивања наведене гласовне алтернације, уз велику разлику истраживаних групација: први 53,97% и четврти разред 39,47%. Из резултата можемо издвојити податак да знање опада с узрастом, што се може сматрати својеврсним изненађењем. Нетачни одговори били су овако распоређени: једначење сугласника по звучности (4,17%), палатализација (5,00%), сибиларизација (3,33%), јотовање (32,50%), а без одговора је остало 7,92% испитаника (T61). Овакве грешке су дефинитивно недопустиве и сигуран знак да наставници у средњим школама морају изнаћи методологију на основу које ће ученицима истакнуту тематику приближити и поједноставити за усвајање.

Неочекивано значајна разлика у постигнућима ученика првог разреда у односу на успех матураната уочена је и на примеру *ношња* (алтернација *с/ш*), где се за једначење сугласника по месту творбе определило 68,33% испитиваних ученика (први 76,98% и четврти разред 58,77%). У поређењу са претходним примером, ови резултати су бољи, али су ипак далеко од репрезентативног знања ученика. Спорадични ученички погрешни одговори распоређени су на следећи начин: једначење сугласника по звучности (15,00%), палатализација (0,42%), сибиларизација (4,58%), јотовање (7,92%), алтернација *л:о* (0,42%), губљење сугласника (1,67%). Изложене грешке у одговорима испитаника указују и на најчешће мешање три гласовне алтернације: једначење сугласника по звучности, јотовање и сибиларизација, што опет говори у прилог непотпуној овладаности садржајима из истакнутих тематских јединица. Четири неодлучна ученика (1,67%) остала су без одговора (T67).

Приликом одабира између гласова *n* и *m* у речи *зелембаћ* средњошколци су показали неупоредиво боље знање. Високих 87,92% испитаника (први 83,33% и четврти разред

92,98%) је у наведеном примеру идентификовало правило по коме се сугласник *n*, када се нађе испред *b* у грађењу речи, замењује двоусненим *m*, док се за други нетачан облик *зеленбаћ* определило 11,67% ученика. Непопуњено место за одговор регистровано је само код једног ученика (0,42%) (Т70).

Погрешни одговори надмашују проценат тачних у примеру који се односи на одступање од једначења сугласника по месту творбе. Познавање правила по коме наведена гласовна алтернација изостаје када се префикси са завршетком на *c* или *z* нађу испред *љ* или *њ* проверено је на глаголу *разљутити*. За тачан одговор определило се 48,33% ученика, а ако се пореди по средњошколским групацијама, боље знање су показали матуранти: први 45,24% и четврти разред 51,75%<sup>82</sup>. Ученици који су направили грешку, учинили су то на један од следећих начина: једначење сугласника по звучности (34,17%), палатализација (0,83%), сибиларизација (1,67%), јотовање (2,50%), губљење сугласника (1,25%), асимилација вокала (0,42%), док је без одговора забележено 10,83% случајева (Т87).

Да средњошколци са већом сигурношћу одређују гласовне алтернације у питањима затвореног типа доказује пример лексичког пара *ванбрачни/вамбрачни*, где се за једино граматички допуштено решење определило 91,25% ученика. Варијанту *вамбрачни* 7,92% испитаника сматра исправним одговором, а само њих двоје (0,83%) је код овог примера остало неутрално (Т71). Ученици су у великом проценту препознали одступање од једначења сугласника по месту творбе и приликом одабира тачног одговора у пару *једанпут/једампут*. Највећи број ученика (86,67%) определило се за облик *једанпут* (први 84,92% и четврти разред 88,60%), а 12,08% њих сматра да се истраживана гласовна алтернација одражава у писању фокусиране сложене речи, те су се из тог разлога одлучили за варијанту *једампут*. Без одговора је овај пример оставило 1,25% средњошколаца (Т72).

Највећи број позитивних одговора је, као и код ученика основних школа, забележен у речи *помфрит*. Тачан испис наведене позајмљенице регистрован је код одличних 98,75% средњошколаца, док је грешка *понфрит* забележена код занемарљивог процента испитаника (0,83%) (Т73).

Ученици средњих школа су имали задатак да у преписивању реченица исправно напишу назив турског града *Истанбула* и тако покажу познавање правила да се у речима страног порекла алвеоларни сугласник *n*, ако се јавља у изворном облику речи, не замењује сугласником *m*. Број тачних одговора, иако је у видном заостајању у поређењу са претходним примерима и износи 75,42% (први 72,22% и четврти разред 78,95%), не може се окарактерисати као незадовољавајући (Т91). Такође, анализа ексцерпираних примера упућује на закључак да испитивани ученици средњих школа показују већи степен успешности приликом решавања задатака у којима им се омогућава избор тачног одговора.

### 3.2.2.3. Једначење сугласника по месту творбе код студената

Из резултата оствареним на тесту знања може се закључити да се ни код студената не може говорити о значајном проценту оних који су у придеву *пажљив* препознали једначење сугласника по месту творбе. Истакнута алтернација уочена је код нешто више од половине испитаника (54,35%), док је трећина академица (33,48%) сматрала да је у ексцерпираним примерима дошло до процеса јотовања<sup>83</sup>. Преостале три регистроване грешке биле су више

<sup>82</sup> Надаље, ако се резултати пореде по школама, београдски гимназијалци прве године су показали знатно боље знање од својих вршњака из Крушевца и Трстеника, који су били скоро потпуно изједначени: БГ (49,12%), КШ (24,56%), ТС (26,31%). Међутим, матуранти истих школа су забележили другачији резултат, где су се као најуспешнији у препознавању примера одступања од једначења сугласника по месту творбе издвојили Трстеничани (57,63%), док су београдски и крушевачки ученици Гимназија били у видном заостајању за њима: БГ (18,64%), КШ (23,73%).

<sup>83</sup> Код овог примера, ако посматрамо прву годину студија, најбољи су били студенти из Крушевца (48,10%), затим нишки (29,11%), и на крају студенти београдског факултета (22,78%). Међутим, резултати које су

него спорадичне: једначење сугласника по звучности (2,17%), палатализација (2,61%), сибиларизација (0,87%), док је без одговора (6,52%) остало петнаест академица (Т127). Како је јотовање и код најстарије испитиване популације било погрешан одговор са највећим бројем присталица, сматра се да је темељније представљање градива из морфофологије српског језика неопходно и током високошколског образовања. Ово би требало да буде довољан разлог наставницима у високошколским установама да аналитичније и методичније приступе попуњавању празнина у градиву које се односи на морфофологију савременог српског језика. Такође, имајући у виду да је реч о задатку у коме су студенти поред задатих примера требали да напишу назив гласовне алтернације коју у њима препознају, ови резултати потврђују више пута изнету тезу да испитаници остварују знатно слабије резултате у задацима отвореног, него у задацима затвореног типа. Дакле, студентима недостаје самосталности и сигурности у учењу и презентовању наученог, што опет проистиче из недовољности, непотпуности и неовладаности споменутих темама.

Да је именица *ношња* настала од глагола *носити*, и да се зубни сугласник *с* померио на предње непце поступком једначења сугласника по месту творбе и тако постао предњонепчани сугласник *ш*, зна 71,74% студената, уз значајну разлику постигнућа у односу на годину студија: прва 62,77% и завршна година 84,95%<sup>84</sup>. Најдоминантнија грешка била је јотовање са 13,48% присталица, док су остали нетачни одговори били неупоредиво ређи: једначење сугласника по звучности (2,61%), сибиларизација (6,96%), губљење сугласника (0,43%). Одговор је изостао код 4,78% испитаника (Т133).

Студенти су, као и основци и средњошколци, на тесту знања имали задатак да сугласницима *н* и *м* допуне одређене речи. Видне осцилације студентског знања уочене су и у лексичком пару *зелембаћ/зеленбаћ*, где је познавање правила замењивања алвеоларног сугласника *н* двоусненим *м* испред сугласника *б* забележено код 77,37% студената прве и 92,47% студената четврте године. Недопустиво и неочекивано висок проценат погрешних одговора регистрован је код петине испитиваних бруцоша (21,17%), што сведочи да факултетска настава не доноси значајнији напредак у савладавању анализираних фонолошки условљене гласовне алтернације. С друге стране, како се ради о студентима прве године који су своје студије тек започели, можда би се овај налаз могао донекле оправдати и неприпремљеношћу бруцоша на другачији начин рада у односу на средњу и основну школу, као и немогућношћу да испрате наставу на квалитетан и сврсисходан начин. Непопуњених места за одговор било је веома мало (0,87%) (Т136).

У поређењу са испитиваним основцима и средњошколцима, студенти су остварили највећи проценат тачних одговора у речи *разљутити*, која је издвојена као одступање од једначења сугласника по месту творбе. Тражено решење регистровано је код 62,61% испитаника, уз видну разједначеност према годинама студија (прва 52,55% и четврта година 77,42%). Без одговора је остало 16,96% академица, док су забележени нетачни одговори били више него спорадични: палатализација (0,87%), јотовање (2,17%) и губљење сугласника (0,43%) (Т153).

Уједначен успех академци су остварили приликом одабира гласа *н* у речи *ванбрачни*, где је 90,00% испитаника на једини исправан начин попунило место за одговор. За друго, недопуштено решење (*вамбрачни*), определило се 9,49% студената прве и 10,75% студената завршне године (Т137). Приближно идентичан проценат академица је и у пару *једанпут/једанпут* препознао одступање од једначења сугласника по месту творбе, по коме на граници речи у сложеницама сонант *н* остаје испред усненог сугласника *п*. Облик

---

показали апсолвенти су у потпуности другачији, јер је код београдских студената филологије забележено скоро дупло више тачних одговора у односу на њихове колеге из Ниша: БГ (67,39%), НИ (32,61%).

<sup>84</sup> Број тачних одговора по факултетима показује да су студенти прве године Филолошког факултета у Београду били бољи од својих колега из Ниша који су, у укупном збиру тачних одговора, остварили приближно идентичан резултат као и будући васпитачи: БГ (44,19%), НИ (26,74%), КШ (29,07%). И међу студентима завршне године основних академских студија Београђани су се истакли као успешнији: БГ (59,49%), НИ (40,51%).

*једанпут* забележен је код 89,05% бруцоша и 95,70% апсолвената, док 7,39% испитаника сматра да се ексцерпирани пример пише са сугласником *м*. Без одговора су ову реч поново оставила само два студента прве године (0,87%) (Т138).

Судећи по броју тачних одговора, најбољи резултат су и студенти остварили приликом исписа речи страног порекла *помфрит*. Од укупног броја испитаника, само су два академица (0,87%) направила грешку, док је преостали проценат студената (97,81% прве и 100,00% четврте године) тачно решио задатак. Један бруцош (0,43%) је код овог питања остао неутралан (Т139).

На претпоставку да студентска знања о једначењу сугласника по месту творбе нису сасвим учвршћена упућује и резултат исписа назива турског града *Истанбула*. Израчунати проценат показује да 77,39% академица (80,29% студената прве и 73,12% студената четврте године) познаје правило по коме се у речима страног порекла изговара и пише сугласник *м* испред усненог сугласника *б*, у ситуацијама када се реч преузима у изворном облику (Т157). Разлог за овакав скор тачних одговора може бити непознавање изворне речи, али и учестала језичка недоумица, с обзиром на то да се у свакодневном говору врло често могу чути и коректна и некоректна верзија (*Истамбул/Истанбул*). Како су и испитивани средњошколци остварили приближно исти проценат тачних одговора, долази се до закључка да студенти не поседују већи степен знања о анализираној фонолошкој гласовној алтернацији у односу на ученике средњих школа, што је симптоматичан и неочекиван налаз.

#### 3.2.2.4. Закључак о једначењу сугласника по месту творбе

Судећи по броју тачних одговора, недовољно познавање правила једначења сугласника по месту творбе, истраживане групе су показале на примеру *нажљив*, где је само четвртина основаца (26,46%), 47,08% средњошколаца и нешто више од половине студената (54,35%), препознала тражену алтернацију. Процент испитаника који се определио за јотовање и тиме начинио грешку није мали, а грешно је скоро сваки трећи испитивани ученик/студент (31,75%). Одговор је изостао код 11,69% испитаника (Т200).

Просечан ниво знања ученици и студенти су показали и на примеру *ношња*, где се за једначење сугласника по месту творбе определило 63,35% испитаника (основна школа 49,33%, средња школа 68,33% и студенти 71,74%). Наведени резултати поново сведоче да анализирана гласовна алтернација није савладана на основношколском узрасту, мада се својим знањем не могу похвалити ни испитивани средњошколци, нити студенти. Као најучесталију грешку регистровани смо јотовање са 10,97% присталица, док је без одговора остало 3,46% испитаника (Т206).

Код избора тачног облика у пару *зелембаћ/зеленбаћ* добро је поступило 83,55% све три истраживане популације. Показано знање није у потпуности зависило од узраста, па су се као најбољи издвојили средњошколци са 87,92% тачних одговора, за њима следе студенти са 83,48%, док су најмањи проценат остварили ученици основних школа (78,92%). За правописно недопуштен облик *зеленбаћ* определило се 16,02% испитаника, а само њих троје (0,43%) није одговорило на постављен задатак (Т209).

У низу *ванбрачни/вамбрачни* највећи проценат ученика и студената (87,45%) је тачно одговорио (основна школа 80,72%, средња школа 91,25% и студенти 90,00%). Облик *вамбрачни* регистровани смо код 12,27% испитаника, док их је без одговора било 0,29% (Т210).

Да је у пару *једанпут/једампут* допуштен само први облик зна 87,30% наших испитаника (основна школа 83,41%, средња школа 86,67% и студенти 91,74%). Код овог примера је 11,98% њих направило грешку, а занемарљивих 0,72% је остало неопредељено (Т211).

Када је реч о избору правописно допуштеног облика именице у лексичком пару *помфрит/понфрит*, добијени резултати показују да одличних 96,97% испитиваних ученика и

студената познају фонолошко правило по коме се у речима страног порекла сугласник *м* не мења сугласником *н*. Посматрано по истраживаним групацијама, основци су остварили скор од 93,27% тачних одговора, док је средњошколско и студентско знање готово уједначено (средња школа 98,75% и студенти 98,70%). За облик *понфрит* одлучило се 2,74% испитаника, а само је њих двоје (0,29%) одустало од израде овог задатка (Т212).

Уједначен успех средњошколци и студенти су остварили приликом исписа назива турског града *Истанбула*, где је 76,38% испитаника на једини исправан начин попунило место за одговор. Ако индивидуализујемо истраживане групације, долазимо до закључка да средњошколци, са остварених 75,42% тачних одговора, нису у великом заостатку за студентима, који су постигли скор од 77,39%. Разлика од 1,97% је симболична и доказује да студенти не поседују већи степен знања о анализираној фонолошкој гласовној алтернацији у односу на ученике средњих школа, што је неочекивано сазнање (Т230).

Израчунати проценат показује да је испитаницима највише потешкоћа задао пример одступања од једначења сугласника по месту творбе (*разљутити*). Да је у наведеној речи неопходно поштовати правило по коме на крају префикса у сложеницама сугласник *з* остаје испред *љ* зна мање од половине ученика и студената (основна школа 22,87%, средња школа 48,33% и студенти 62,61%), што је забрињавајући податак. Као најфреквентнија грешка регистровано је једначење сугласника по звучности са 25,40% присталица, док је без одговора остала скоро петина (19,77%) (Т226).

Имајући у виду узорак који је решавао тест, ученици и студенти су приликом препознавања једначења сугласника по месту творбе у ексцерпираним примерима остварили 3868 тачних одговора, тј. 72,69%. Најмање позитивно урађених задатака имали су основци (970 тачних одговора), док су средњошколци и студенти у потпуности изједначени (по 1449 тачних одговора). Појединачни и укупни резултати према речима и испитиваним групацијама могу се видети у Табели 44.

Табела 44. Коначни резултати испитаника о познавању једначења сугласника по месту творбе

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	360	ЗУиС	%
пажљив	59	223	26.46	113	240	47.08	125	230	54.35	297	693	42.86
ношња	110	223	49.33	164	240	68.33	165	230	71.74	439	693	63.35
зелембаћ	176	223	78.92	211	240	87.92	192	230	83.48	579	693	83.55
ванбрачни	180	223	80.72	219	240	91.25	207	230	90.00	606	693	87.45
једанпут	186	223	83.41	208	240	86.67	211	230	91.74	605	693	87.30
помфрит	208	223	93.27	237	240	98.75	227	230	98.70	672	693	96.97
Истанбул	0	0	0	181	240	75.42	178	230	77.39	359	470	76.38
разљутити	51	223	22.87	116	240	48.33	144	230	62.61	311	693	44.88
<b>УКУПНО</b>	<b>970</b>	<b>1561</b>	<b>62.14</b>	<b>1449</b>	<b>1920</b>	<b>75.47</b>	<b>1449</b>	<b>1840</b>	<b>78.75</b>	<b>3868</b>	<b>5321</b>	<b>72.69</b>

На основу анализе примера једначења сугласника по месту творбе издвојених из тестова знања које су испитаници попуњавали, могли бисмо закључити и следеће:

1) Недовољна ангажованост ученика основних школа приликом усвајања анализираног морфофонолошког садржаја, по нашем мишљењу, води ка њиховим slabим постигнућима и ка изразитом степену немогућности да ученим садржајима овладају на вишим нивоима мисаоног ангажовања. Из тог разлога је, када је у питању структура постављених задатака, потпуно очекивано да се боље сналазе и да већу успешност показују у задацима затвореног типа, односно, у задацима у којима им се пружа могућност избора, а који заправо подразумевају ниво препознавања, а не ниво схватања или оперативног знања.

2) Чињеница да су матуранти остварили нижи проценат тачних одговора, када је посреди једначење сугласника по месту творбе, у односу на ученике првог разреда средње школе, наводи на претпоставку да наставно градиво из издвојеног садржаја није у потпуности савладано. Као и у примеру са основцима, знање ученика средњих школа, без обзира на разред, превасходно се може узети за врсту задатка (затворени тип), јер и они са већом успешношћу решавају задатке вишеструког избора, тј. задатке у којима из понуђених парова појмова бирају исправан одговор.

3) Недостатак самосталности и сигурности у учењу и презентовању наученог, као и овладаност анализираног садржаја на нивоу препознавања и репродукције, резултирају slabим постигнућима студената на издвојеним примерима о једначењу сугласника по месту творбе. Заправо, студентска популација не поседује већи степен знања у односу на ученике средњих школа о наведеној гласовној алтернацији, што се може окарактерисати као неочекивано лоше сазнање. Такође, као и основци и средњошколци, и студенти показују мање успеха на питањима отвореног типа у односу на питања затвореног типа.

### 3.2.3. Губљење сугласника

Заснована на фонолошким правилима могућности/немогућности изговора појединих гласова у контексту једне речи, губљење сугласника је „фонетска промена настала из тежње да се избегне нагомилавање истих или врло сличних сугласника у непосредном додиру” (Станојчић, Поповић 2011: 48)<sup>85</sup>. Другим речима, губљење сугласника доводи до упрошћавања сугласничких група и има одређена правила у српском књижевном језику. Познавање тих правила проверено је код све три истраживане популације кроз следеће примере: *безвучан*, *сладолеција*, *азбестни* и *најјасније*, а студенти су, у оквиру теста, имали и један задатак више: испис броја *шестсто*.

#### 3.2.3.1. Губљење сугласника код ученика основне школе

Када се два иста сугласника нађу један до другог на граници префикса и основе, један од њих се губи као сувишан. Познавање изложеног правила идентификовали смо на примеру *безвучан* код обе истраживане популације. Како је у поставци задатка од ученика тражено да повежу примере са одговарајућим понуђеним гласовним алтернацијама, очекивани су знатно бољи резултати од добијених. Наиме, само нешто више од половине ученика шестог разреда (55,74%) и 68,32% ученика осмог разреда је у наведеном примеру препознало губљење сугласника. Као погрешне и овде су регистроване све постојеће могућности, а број њихових присталица је процентуално следећи: једначење сугласника по звучности (10,76%), једначење сугласника по месту творбе (7,17%), палатализација (7,62%), сибиларизација (6,28%), јотовање (1,35%), алтернација *л:о* (1,35%). Без одговора је било 4,04% испитаника (Т12).

Најмање тачних одговора, када је посреди губљење сугласника, испитаници су имали приликом одређивања гласовне алтернације на примеру *сладолеција*. Да се „на граници предсуфиксалног дела основе и суфикса сугласници *т* и *д* губе испред африката *ц*, *ч*, *џ*, *ћ* или *ђ*” (Пипер, Клајн 2017: 38) зна свега 33,63% (36,07% млађих и 30,69% старијих основаца). Нешто више од петине испитаника (20,63%) сматра да је у наведеном примеру извршено јотовање, а преостали проценат нетачних одговора распоређен је на следећи начин: једначење сугласника по звучности (6,73%), једначење сугласника по месту творбе (5,83%),

<sup>85</sup> Према објашњењу Р. Симића и Б. Остојића, „на спојевима морфема каткада се сучељавају идентични консонанти: *најједноставнији*, *ваннаставни*, *нузарада* итд. Изговарају се тако што се за тренутак продужи артикулациони циклус, у основи јединствен (ријетко се осјећа поновљени импулс)” (Симић, Остојић 1996: 252).

палатализација (7,17%), сибиларизација (0,45%), непостојано *a* (0,45%), алтернација *л:о* (2,24%), асимилација вокала (0,45%), сажимање вокала (1,35%). Без одговора је остало 21,08% од укупног броја ученика (Т6)<sup>86</sup>.

Погрешни одговори надмашују проценат тачних и у речи страног порекла *азбестни*, која је узета као пример одступања од губљења сугласника. Да група *стн* остаје у придевима од стране основе зна само 39,34% шестака и 36,63% осмака што је недопустиво лош резултат<sup>87</sup>. Испитаници су приликом решавања овог задатка наводили скоро све учене гласовне алтернације: једначење сугласника по звучности (13,90%), једначење сугласника по месту творбе (3,59%), палатализација (2,24%), сибиларизација (4,93%), јотовање (2,24%), непостојано *a* (2,24%), сажимање вокала (1,35%). Неодлучних ученика који су остали без одговора било је укупно 70 (31,39%), што је још један показатељ да обе истраживане групације имају значајних проблема у владању овом морфофонолошком материјом (Т33). Добијени резултати су деградирајући за све оне који се на директан или индиректан начин баве просветним позивом, али и за све оне који посредно или непосредно учествују у наставном процесу и укупном образовно-васпитном раду. Процент неодлучних безмало је исти као проценат шестака или осмака који су тачно одговорили на ово питање, а њихова неодлучност или избегавање да реше постављене задатке не може се објаснити ничим другим до незнањем или присутношћу проблема у управљању и владању анализираном материјом.

За потребе истраживања ученици су, као један од задатака, имали да исправе погрешно написане речи у реченици. Приликом писања суперлатива придева *најјасније*, који такође спада у групу изузетака од фокусиране гласовне алтернације, фреквенција нетачних одговора је нагло опала јер одличних 91,09% осмака и нешто мањи проценат шестака (78,69%) зна да се удвојено *j* пише у суперлативима придева који почињу наведеним сонантом (Т36).

### 3.2.3.2. Губљење сугласника код ученика средње школе

Ученици средњих школа, у поређењу са основцима, нису имали проблема приликом одређивања гласовне алтернације у примеру *безвучан*. Висок проценат средњошколаца (92,08%) у наведеној речи је препознао губљење сугласника, уз приметно заостајање старијег разреда: први 97,62% и четврти разред 85,96%. Преостали ученици грешили су на један од следећих начина: једначење сугласника по звучности (2,92%), једначење сугласника по месту творбе (1,67%), палатализација (0,42%), сибиларизација (0,42%), јотовање (0,42%), а 2,08% испитаника је код овог примера изоставило одговор (Т64).

У практичном задатку који је од ученика тражио да поред задате речи напишу назив гласовне алтернације коју у њој препознају, успех средњошколаца је био испод очекиваног. Наиме, да се у примеру *сладолежија* сугласник *д* изгубио испред сливеног сугласника *и* и да је посреди губљење сугласника, зна нешто више од половине испитаника (58,75%), што се не

---

<sup>86</sup> У односу на све досадашње налазе, код овог задатка се посебно издвајају два. Наиме, без одговора је остало 21,08% од укупног броја ученика, а још интересантније је да највећи проценат њих чине београдски шестаки (18,85%). Овај податак је посебно занимљив из више разлога и може водити ка разноврсности у тумачењима. Нека од њих би се могла посматрати са географског становишта у смислу да су ученици из мањих средина усредсређенији на учење и савладавање градива из српског језика. Томе посебно доприноси њихов мирнији стил живота, као и мањи број ученика у одељењу у односу на ученике велеграда. Турбулентно окружење у великим градовима итекако може бити значајан дистрактор учења, што потврђују и издвојени резултати.

<sup>87</sup> Ако посматрамо шести разред, најбољи су били ученици из Трстеника (52,08%), у приметном заостајању су били Крушевљани (35,42%), док су најлошији били београдски ђаци (12,50%). У осмом разреду је регистрована нешто другачија слика: ученици основне школе из Крушевца су остварили предност са 45,94% тачних одговора над својим трстеничким и београдским вршњацима, који су постигли идентичан проценат тачних одговора ( по 27,03%).

може окарактерисати као добар резултат<sup>88</sup>. Најчешће регистрована грешка код обе истраживане популације била је јотовање (15,00%), док су преостали нетачни одговори били разноврсни, али спорадични: једначење сугласника по звучности (4,58%), једначење сугласника по месту творбе (5,83%), палатализација (3,75%), сибиларизација (0,42%), сажимање вокала (0,42%). На ово питање одговор није дало 11,25% ученика (Т58).

У поређењу са испитиваним ученицима основних школа, средњошколци су остварили дупло већи проценат тачних одговора у речи *азбестни*, у којој „сугласничка група остаје неупрошћена како би се сачувало значење речи” (Стакић 2010: 21). Једино исправно решење забележено је код 79,58% испитаника, уз приличну разједначеност по разредима (први 82,54% и четврти 76,32%). Без одговора је било 5,42% ученика, а остале грешке, иако разнолике, нису биле превише бројне: једначење сугласника по звучности (6,67%), једначење сугласника по месту творбе (4,17%), палатализација (1,25%), јотовање (0,42%), непостојано *a* (0,83%), асимилација вокала (0,83%) и сажимање вокала (0,83%). Ипак, како процентуални испис наведених грешака није занемарљив, требало би пажњу преусмерити на њихово отклањање (Т85).

Да се удвојени сугласник задржава у суперлативима придева који почињу на *j* (*најјасније*) зна 93,75% испитаника, што се може оценити као веома успешан резултат. Обе средњошколске групације показале су приближно знање (први 96,03% и четврти разред 91,23%), а добијени подаци охрабрују, јер указују на чињеницу да су ученици средњих школа оспособљени за употребу круцијалних фонолошких правила (Т88). Међутим, и даље остаје на „снази” тврдња да је ово знање недовољно и да треба и даље радити на његовом филтрирању, кристалисању, обогаћивању и надограђивању.

### 3.2.3.3. Губљење сугласника код студената

У задатку у коме је, у одређеним речима, требало идентификовати понуђене гласовне алтернације, студенти су солидан резултат остварили на примеру *безвучан*, где је губљење сугласника препознано 86,52% испитаника. Одличан скор тачних одговора имали су студенти четврте године (95,70%), док су бруцоши очекивано заостајали (80,29%). Академци су се код ексцерпираног придева одређивали и за следеће четири грешке: једначење сугласника по звучности (6,52%), једначење сугласника по месту творбе (1,30%), палатализација (1,74%), алтернација *л:о* (1,30%), док је без одговора остало шест испитаника (2,61%) (Т130).

Док су у претходном примеру студенти показали изврсно знање, на примеру *сладолеџија* регистрован је просечан скор тачних одговора. Заправо, забележено је 73,04% тачних одговора. Израчуната аритметичка средина иде у корист апсолвената: прва (70,07%) и четврта година (77,42%)<sup>89</sup>. Најчешћа грешка било је јотовање са 6,52% присталица, док су остале учињене грешке биле мање фреквентне: једначење сугласника по звучности (3,48%), једначење сугласника по месту творбе (3,91%), палатализација (1,30%), сажимање вокала (1,74%). Од 230 потенцијалних очекиваних одговора, студенти у 23 случаја нису одговорили, што износи 10,00% (Т124).

У циљу испитивања познавања правила по коме група *стн* остаје у придевима од стране основе, и студенти су имали задатак да поред речи *азбестни* напишу назив гласовне алтернације од које се одступа. Да је у истакнутом примеру реч о губљењу сугласника зна солидних 70,07% бруцоша и одличних 89,25% апсолвената. Без одговора је остало 6,52%

<sup>88</sup> Посматрано по истраживаним групацијама, боље знање су показали ученици прве године (61,11%), док су матуранти били у слабој стагнацији, са остварених 56,14% тачних одговора.

<sup>89</sup> Гледа ли се по годинама студија, међу испитиваним студентима прве године су се највише истакли будући васпитачи (44,79%), у мањем заостајању за њима су били Београђани (34,37%), док су студенти нишког факултета показали најслабије знање (20,83%). С друге стране, београдски студенти четврте године филологије су били знатно успешнији у решавању овог задатка од својих колега из Ниша: БГ (65,28%), НИ (34,72%).



испитаника, а разнолике грешке распоређене су на следећи начин: једначење сугласника по звучности (10,00%), једначење сугласника по месту творбе (0,43%), палатализација (0,43%), сибиларизација (0,87%), непостојано *a* (3,04%), сажимање вокала (0,87%) (T151).

Суперлатив придева *најјасније* је на правописно коректан начин написало 88,70% академица. Посматрано по годинама студија, да истакнути пример такође припада групи изузетака од губљења сугласника зна 91,24% студената прве и 84,95% студената завршне године (T154). Како се ради о примеру који своју широку примену има у свакодневной усменој и писаној комуникацији, приметно заостајање апсолвената у броју тачних одговора је неочекивано и забрињавајуће.

Познавање правила да у речима које садрже број 600 не долази до губљења сугласничке групе *st*, студенти су показали у оквиру задатка са исправљањем погрешно написаних речи у реченици. Испис облика *шестсто* регистровани смо код 56,93% бруцоша и 73,12% апсолвената, што говори у прилог претпоставци да студенти из средњих школа долазе на факултете са одређеним празнинама у знању, али да се ти пропусти превазилазе током високошколског образовања. Одговор је изостао код 3,91% академица (T158).

#### 3.2.3.4. Закључак о губљењу сугласника

Код избора гласовне алтернације извршене у примеру *безвучан*, најбољи резултат су показали средњошколци са остварених 92,08% тачних одговора. Да је посредни губљење сугласника зна нешто мање испитиваних студената (86,52%), док основци, са 61,43%, озбиљно заостају за њима, као и за ученицима средњих школа. Разноврсне грешке уочене у тестовима које су попуњавали ученици основних школа, такође сведоче о њиховој непотпуној овладаности анализираним фонолошким материјом (T203).

На примеру *сладолеџија*, основци су показали убедљиво најслабије знање, а остварени скор од 33,63% тачних одговора још једном потврђује изнети закључак да њихово знање подразумева селективно памћење градива које је немогуће успешно применити у пракси. Ни средњошколци се са 58,75% не могу похвалити солидним познавањем правила о губљењу сугласника, али се зато њихово осетно заостајање за студентима (73,04%) може сматрати очекиваним. Међутим, ово се не може рећи и за коначан резултат тачних одговора, јер 55,41% није проценат који потврђује да су истраживане групације у великој мери савладале издвојени фонолошки садржај (T197).

Да придев *азбестни* осликава одступање од губљења сугласника зна скромних 38,12% ученика основних школа, док је средњошколско и студентско знање прилично уједначено (средња школа 79,58% и студенти 77,83%). Број грешака је и на овом примеру био различит, а као најучесталији погрешан одговор регистровани смо једначење сугласника по звучности (10,10%). Неопредељено је остало 14,14% испитаника (T224).

Судећи по тачним исписима суперлатива придева *јасно* (*:најјасније*), највећи проценат тачних одговора остварили су средњошколци (93,75%), али ни знање основаца и студената није на незадовољавајућем нивоу (основна школа 84,30% и студенти 88,70%). Од укупно 693 испитаника, само је њих девет (1,30%) одустало од израде овог задатка, што потврђује да истраживане популације познају правило задржавања удвојеног сугласника у суперлативима придева који почињу са *j* (T227).

Испис броја *шестсто* су, у оквиру задатка са исправљањем погрешно написаних речи у реченици, имали само студенти, који су постигли резултат од 63,48% тачних одговора (T231).

Ученици и студенти су приликом препознавања губљења сугласника у нашем истраживању имали могућност за испис 3002 тачна одговора у само пет примера (основна школа 892, средња школа 960 и студенти 1150). Основци су имали 54,37% тачних одговора, средњошколци 81,04%, док су студенти постигли скор од 77,91%. Израчунавањем

аритметичке средине, просечан проценат тачних одговора је 71,92%, о чему сведоче подаци из Табеле 45.

Табела 45. *Коначни резултати испитаника о познавању губљења сугласника*

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУИС	%
безвучан	137	223	61.43	221	240	92.08	199	230	86.52	557	693	80.38
сладолеџија	75	223	33.63	141	240	58.75	168	230	73.04	384	693	55.41
азбестни	85	223	38.12	191	240	79.58	179	230	77.83	455	693	65.66
најјасније	188	223	84.30	225	240	93.75	204	230	88.70	617	693	89.03
шестсто	0	0	0.00	0	0	0.00	146	230	63.48	146	230	63.48
<b>УКУПНО</b>	<b>485</b>	<b>892</b>	<b>54.37</b>	<b>778</b>	<b>960</b>	<b>81.04</b>	<b>896</b>	<b>1150</b>	<b>77.91</b>	<b>2159</b>	<b>3002</b>	<b>71.92</b>

Када је у питању губљење сугласника, могли бисмо извести три закључака:

1) Несигурност основаца приликом решавања постављених задатака показатељ је очигледног одсуства знања, тј. невладања садржајима који се односе на губљење сугласника. То је посебно очигледно у једнаком проценту изостављених одговора и оних који су тачно одговорили, као и у превисоком распршењу погрешних одговора у односу на тачне. Задовољавајући ниво знања испитивани ученици основних школа, посебно осмаџи, једино су показали у „корективним задацима”, тачније у задацима у којима се од њих тражило да исправе погрешно написане речи у реченици.

2) Оспособљеност средњошколаца за примену кључних фонолошких правила, посебно оних који се односе на губљење сугласника, резултира њиховом успешношћу у решавању постављених задатака на тесту знања. Изнети закључак проистиче из представљених процентуалних исписа, који у већини случајева указују на скоро уједначено знање обе испитиване групе средњошколаца (како првака тако и матураната), и на овладаност знањима из анализираних морфофонолошке категорије. Овај податак посебно долази до изражаја када се узме у обзир чињеница да су средњошколци остварили скоро дупло већа постигнућа на тесту знања у односу на ученике основних школа.

3) Бруцоши и апсолвенти показују солидан, а у извесним случајевима и одличан ниво знања о правилима губљења сугласника. Уз боља постигнућа студената завршне године, у односу на успех студената прве године студија, на изнети закључак упућују и остварене процентуалне вредности тачних одговора представљене у Табели 45. Међутим, како постоје примери на којима ни студенти нису показали завидан степен усвојености и примене правила о губљењу сугласника (нпр. испис броја *шестсто*), и како је свеукупан резултат тачних одговора нижи у односу на остварени успех испитане средњошколске популације, боља систематизација градива неопходна је и на овом нивоу образовања.

### 3.2.4. Асимилација и сажимање самогласника

Асимилација (или једначење) самогласника, као фонетски процес, „представља усаглашавање артикулација двају гласова у неким од њихових артикулационих елемената” (Станојчић, Поповић 2011: 46) и проистиче из (не)могућности да се поједини гласови изговарају у ситуацијама када су у блиском или непосредном контакту. Насупрот асимилацији, сажимање самогласника се дефинише као спајање два иста гласа у један дуги самогласник<sup>90</sup>.

<sup>90</sup> „Скуп од два једнака периодика у додиру назива се удвојеним вокалом, геминираним вокалом, вокалском геминатом: *поорати*, *зоологија* итд. Вокалска асимилација је обавезно праћена контракцијом, у ствари

Ниво усвојености и применљивости издвојених фонолошки условљених алтернација у пракси, проверили смо на примерима придевске заменице *мојем(у)–мом(е)* и сложенице *зоологија* код свих истраживаних групација, док је задатак са исписом перфекта трећег лица јединине глагола *рећи* (*:рекао*) изостао из теста намењеног ученицима основних школа.

### 3.2.4.1. Асимилација и сажимање самогласника код ученика основне школе

Асимилацију самогласника испитивали смо само у осмом разреду, на примеру придевске заменице *мојем(у)–мом(е)*. Ученици су имали задатак да препознају пример који илуструје наведену гласовну алтернацију, и за тачан одговор се определило 52,48% испитаника, што се мора окарактерисати као незадовољавајуће. Преостали неједнаки број погрешних исписа распоређен је на следећи начин: *твом–твом(е)* (18,81%) и *једног–једног(а)* (14,87%). На постављени задатак није одговорило 15,84% ученика осмог разреда, што такође доказује да асимилација самогласника није у потпуности савладана морфонолошка материја (Т51).

С друге стране, охрабрује сазнање да испитивани ученици како шестог тако и осмог разреда, показују боље резултате када је у питању познавање правила одступања од сажимања удвојених самогласника. Наиме, чак 87,89% испитаника коректно је одговорило на задатак у вези са писањем сложенице у којој се удвојени самогласници не сажимају (*зоологија*). Логично, у овом задатку благу предност су имали старији основци (шестаци 80,33% и осмаци 97,03%) (Т38). Иако горенаведени резултати говоре у прилог чињеници да су ученици боље савладали правила сажимања него асимилације самогласника, тј. да поседују виши степен знања о наведеном, треба такође имати у виду да је задатак везан за асимилацију постављен само пред осмаке. Свакако, чини се да у овладавању овом морфонолошком материјом ученици имају мало самосталности, те је препоручљиво омогућити им је, дозволити им да сами дефинишу правила и да сами трагају и проналазе нове примере, који ће им олакшати савладавање анализираних гласовних алтернација.

### 3.2.4.2. Асимилација и сажимање самогласника код ученика средње школе

Резултате асимилације као фонетског процеса средњошколци су, као и ученици основних школа, препознали у примеру *мојем(у)–мом(е)*, али уз очекивани већи проценат тачних одговора (74,17%). Прилична уједначеност одговора испитаника по разредима (први 74,60% и четврти 73,68%) јасно указује на чињеницу да ученици средњих школа солидно владају наведеном фонолошком материјом. Преостала два понуђена погрешна одговора пронашла су своје присталице на следећи начин: *твом–твом(е)* (5,42%), *једног–једног(а)* (11,67%), док је без одговора остало 8,75% испитаника (Т104).

До асимилације самогласника често долази у дијалектима и у говорном језику уопште. Међутим, да такав процес није у складу са нормативном граматиком српског језика зна 91,25% испитиваних ученика који су, приликом преписивања погрешно написаних речи у реченици, перфекат глагола *рећи* написали правилно (*рекао*) и тако још једном потврдили претпоставку да су у великој мери оспособљени за примену стеченог знања у пракси (Т91).

Убедљиво најбољи резултат средњошколци су остварили приликом исписа сложенице *зоологија*, која представља пример одступања од сажимања самогласника. На правописно коректан начин ову реч је написало 96,97% ученика, уз уједначеност по разредима (први 99,21% и четврти разред 93,86%) (Т90). У целини гледано, ови подаци потврђују став да, како ученици сазревају, тако расту и њихови потенцијали за овладавањем одређених

---

алтернацијом упрошћавања геминираних вокала: *мојега : мога* ( [j] - ø, [e] - [o], [oo] - / [o] )” (Симић, Остојић 1996: 250).

граматичких садржаја. Наиме, на основу ових процената, могло би се рећи да узраст ученика игра улогу у овладавању истакнутом фонолошком материјом.

### 3.2.4.3. Асимилација и сажимање самогласника код студената

Поређење добијених резултата јасно показује да постоји значајна разлика у постигнућима студената прве и четврте године када је посредни препознавање гласовне алтернације у пару придевских заменица *мојем(y)–мом(e)*. Да је краћи облик заменице настао од дужег процесом асимилације самогласника зна 57,66% бруцоша и одличних 90,32% студената завршне године, док су се за преостала два понуђена погрешна одговора испитивани академци определили на следећи начин: за заменички пар *твом–твом(e)* одлучило се 9,13% студената, док је пар *једног–једног(a)* заокружило 11,74% испитаника. Ово питање је без одговора оставило 8,26% студената (T172).

У задатку у коме се од академица тражило да исправе погрешно написане речи у реченици, приликом исписа перфекта трећег лица једине глагола *рећи (:рекао)* испитаници су остварили завидан проценат тачних одговора. Конкретно, 92,70% студената прве и 95,70% студената завршне године је на једини правописно коректан начин написало издвојени глагол, док је без одговора остао само један бруцош (0,43%) (T157).

Да студенти познају и граматичку дефиницију по којој у сложеницама, у којима се први део завршава вокалом којим почиње други део, не долази до процеса сажимања, потврђује одличан резултат који су обе испитиване групације оствариле приликом исписа речи *зоологија*. Веома високих 97,39% тачних одговора је податак који охрабрује и наводи на закључак да су студенти одлично савладали анализиране фонолошки условљене гласовне алтернације и да их на прави начин примењују у практичним задацима отвореног и затвореног типа (T156).

Свеукупно гледано, добијени налази могли би се тумачити на више начина. Извесна хипотетичка објашњена су увек могућа, али треба нагласити да она представљају израз наших гледишта. На првом месту, мањи постотак бруцоша који су тачно решили задатак везан за препознавање асимилације вокала у пару придевских заменица, у односу на студенте завршне године, иако неочекиван, говори у прилог постојању одређених пропуста приликом савладавања издвојене материје. Дакле, супротно очекивању, млађи студенти не показују задовољавајући ниво знања, што указује да би на том подручју нешто требало систематски мењати.

С друге стране, висок проценат испитаника из студентске популације обе категорије, који показује овладаност одређеним граматичким садржајима о сажимању вокала, говори у прилог њиховом темељном, сигурном и озбиљном проучавању и успешној практичној примени.

### 3.2.4.4. Закључак о асимилацији и сажимању самогласника

Приближно половина испитиваних основаца (52,48%) препознала је асимилацију самогласника на примеру *мојем(y)–мом(e)*, а за тачан одговор се определило и 74,17% средњошколаца и 70,87% студената. Показано знање није у потпуности условљено узрастом испитаника, што је изненађујући и неочекиван податак. Друга два понуђена погрешна одговора имала су неупоредиво мање присталица, а 8,08% испитаника је остало без одговора (T236).

Видно боље знање са укупно 94,08% тачних одговора испитиване популације су показале приликом исписа речи *зоологија* (основна школа 87,89%, средња школа 96,67% и студенти 97,39%) (T229). Ови резултати показују да су се ученици и студенти одлично снашли приликом препознавања асимилације и сажимања самогласника, иако се овим

гласовним алтернацијама у удбеницима, као и на часовима српског језика, посвећује минимална пажња.

Одличан резултат средњошколци и студенти су остварили и на примеру *рекао*, где је 92,55% њих (средња школа 91,25% и студенти 93,91%) на једини правописно допуштен начин написало ексцерпирани глаголски облик (Т230).

Као што се види из приложене Табеле 46, укупно 79,80% ученика и студената познаје правила асимилације и сажимања самогласника (основна школа 55,83%, средња школа 87,36% и студенти 87,39%). Основци су забележили озбиљан заостатак за, готово уједначеним, средњошколцима и студентима, што наводи на размишљање да је планирано наставно градиво у основним школама реализовано, али да квалитет и квантитет знања нису добри, тј. да знања нису у довољној мери на нивоу разумевања и практичне примене.

Табела 46. Коначни резултати испитаника о познавању асимилације и сажимања самогласника

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
Мојем(у) - мом(е)	53	223	52.48	178	240	74.17	163	230	70.87	394	693	56.85
зоологије	196	223	87.89	232	240	96.67	224	230	97.39	652	693	94.08
рекао	0	0	0.00	219	240	91.25	216	230	93.91	435	470	92.55
<b>УКУПНО</b>	<b>249</b>	<b>446</b>	<b>55.83</b>	<b>629</b>	<b>720</b>	<b>87.36</b>	<b>603</b>	<b>690</b>	<b>87.39</b>	<b>1481</b>	<b>1856</b>	<b>79.80</b>

Говорећи о асимилацији и сажимању самогласника можемо издвојити и следеће закључке:

1) Стварање прилика у којима ће ученици основних школа самостално дефинисати правила, као и креирање атмосфере у којој ће они моћи самоиницијативно да трагају и проналазе своје примере за асимилацију самогласника, вероватно могу утицати на њихова боља постигнућа и резултати приближно истим крајњим исходима као и у случају сажимања самогласника. Овладаност садржајима који се тичу сажимања самогласника у односу на овладаност садржајима који се тичу једначења самогласника (асимилације) имплицира овакав закључак, иако се он може узети само условно јер, имајући у виду да су задатком о асимилацији обухваћени само осмаци, док су задацима о сажимању обухваћени и шестаци, компарација не би била оправдана.

2) Да узраст ученика утиче на степен овладаности морфонолошким садржајима посебно је приметно на примеру средњошколаца који, у односу на основце, показују знатно виши степен знања које се односи, како на сажимање, тако и на једначење самогласника, и то у свим граматичким категоријама.

3) Одлична основа о сажимању и асимилацији самогласника коју студенти носе из основне школе и надограђују кроз средњу школу рефлектује се на ниво њиховог знања током студија. Овакав закључак произилази из чињенице да су студенти, како прве тако и четврте године, показали у високом проценту овладаност одређеним граматичким правилима о сажимању вокала. Једини изузетак се може приметити у случају препознавања асимилације самогласника у пару придевских заменица, где су студенти прве године, у нешто мањем проценту, дали тачне одговоре у односу на студенте завршне године.

### 3.2.5. Палатализација

Палатализација<sup>91</sup> је морфолошко-творбена алтернација *к:ч, г:ж, х:ш*, тј. „смењивање задњонепчаних сугласника *к, г* и *х* њиховим предњонепчаним алтернантима *ч, ж, ш*” (Станојчић, Поповић 2011: 50). Када је посредни наведена гласовна алтернација, сви испитивани ученици и студенти су кроз шест примера (*јуначе, кнежеви, обучем, дружина, Миличин, Веричиној*) укомпонованих у различите типове задатака, показали ниво усвојености знања о условима у промени и творби речи у којима се истакнута алтернација препознаје.

#### 3.2.5.1. Палатализација код ученика основне школе

Познавање правила да се палатализација уочава у вокативу јединице именица мушког рода чија се основа завршава сугласницима *к, г, х* ученици су показали на примеру *јуначе*. Збирни успех испитаника (72,70%) је приближно је уједначен, уз благу предност старијих основаца (шести 69,67% и осми разред 75,25%). Преостали процентуални број нетачних одговора распоређен је на следећи начин: једначење сугласника по звучности (2,69%), једначење сугласника по месту творбе (5,38%), сибиларизација (6,73%), јотовање (4,48%), губљење сугласника (5,38%), а укупно седам испитаника (3,14%) за овај пример је остало неодлучно (Т16). Овакав налаз није незадовољавајући с обзиром на то да су садржаји који се изучавају унутар ове тематске јединице ученицима свежи и још увек недовољно увежбани и систематизовани, те се грешке које су се јавиле унутар решавања овог задатка донекле могу сматрати „нормалном” појавом.

У практичном задатку, у коме је од испитаника затражено да подвуку речи у реченици у којима препознају палатализацију, ученици основне школе су имали више проблема у односу на претходни пример. Да се у првом лицу јединице презенте глагола *обући* (:*обучем*) јавља палатализација, зна тачно половина шестака (50,00%) и нешто већи проценат осмака (54,46%). Овакви процентуални исписи доказ су да ипак постоје одређени пропусти у усвајању знања. Иако се ученици са овом гласовном алтернацијом упознају у шестом разреду, очекивано је да ће већ у осмом разреду та знања бити надограђена, и да ће проценат тачних одговора порастати. Међутим, како се овај проценат скоро па задржао, јасно је да је у настави српског језика неопходно примењивати више понављања и увежбавања усвојеног градива.

Ученици осмог разреда су били на нивоу показаног знања бољи од ученика млађег разреда и у примеру *дружина*, где је 77,23% њих препознало палатализацију. Без одговора је било 17,49% основаца, што је већ забрињавајући податак који би могао поново указати на изостанак функционалног знања ученика (Т31).

Највише потешкоћа када је посредни ова гласовна алтернација, ученици су показали на примеру *кнежеви*. Да се „под палатализацију обично сврставају и алтернације *ц:ч* и *з:ж*” (Пипер, Клајн 2017: 35) зна само 31,15% шестака и 40,59% ученика осмог разреда<sup>92</sup>. Великих 12,11% ученика на ово питање није одговорило (Т3).

Висок проценат позитивних одговора забележен је приликом исправљања погрешно написаних присвојних придева на *-ин* од именица које се завршавају на *-ица*. Правило да сугласник *ц* прелази у *ч* у присвојном придеву *Миличин* познаје 81,97% ученика шестог и

<sup>91</sup> „Термин „палатализација” упућује на однос алтернирајућих и алтернативних фонема – [к] - [ч], [г] - [ж], [х] - [ш] – по главном месту образовања: велари се супституишу апико-палаталима. По структури то је тоналитетска, контекстна, регресивно условљена асимилацијска супституција” (Симић, Остојић 1996: 240). Према Д. Петровићу и С. Гудурић, палатализација се заснива „на појави веларних консоната /к г х/ у необележеним позицијама насупрот /ч ж ш/ у обележенима” (Петровић, Гудурић 2010: 471).

<sup>92</sup> Ако посматрамо по школама, у предности су трстенички основци: шести (57,89%) и осми (51,22%) од укупног броја тачних одговора), а најслабије знање показали су ученици београдских основних школа: шести (10,53%) и осми (31,71%) од укупног броја тачних одговора.

одличних 90,10% ученика осмог разреда (Т36). Минимална процентуална разлика, уз поновну благу предност испитаника старије популације, уочена је на примеру *Веричиној* где је 81,15% шестака и 87,13% осмака на правописно допуштен начин написало наведени присвојни придев (Т37). Адекватна усвојеност садржаја који се односе на палатализацију у присвојним придевима дала је и више него очекиване резултате код испитиваних основаца.

### 3.2.5.2. Палатализација код ученика средње школе

Одлично знање, што је и очекивано, средњошколци су показали у задатку који је од њих тражио да повежу примере са одговарајућим гласовним алтернацијама. Да је у вокативу једнине именице *јунак* (: *јуначе*) задњонепчани сугласник *к* замењен предњонепчаним *ч*, и да је реч о резултату палатализације зна 97,08% ученика (први 96,83% и четврти разред 97,37%). Један средњошколац сматра да се у наведеном примеру извршило једначење сугласника по месту творбе (0,42%), њих пет да је посредни сибиларизација (2,08%), а један матурант (0,42%) остао је неодређен (Т68).

Приближно уједначен, али доста слабији успех обе средњошколске популације идентификован је у задатку затвореног типа у коме се од испитаника очекивало да препознају и подвуку речи у којима је извршена палатализација. Да се у презенту глагола чија се аористна основа завршава сугласником *к* испред самогласника *е* јавља истакнута гласовна алтернација (*обучем*), зна укупно 63,33% средњошколаца, уз благу предност млађих ученика (први 66,67% и четврти разред 59,65%). Ако направимо поређење са резултатима ученика основних школа, и средњошколци су на другом примеру *дружина* показали много боље знање, јер одличних 93,65% ученика првог разреда и 85,09% матураната зна да се палатализација јавља приликом грађења речи испред суфикса *-ина*. Без одговора је регистровано 8,33% случајева (Т83).

Идентификовање гласовне алтернације у примеру *кнежеви* задавало је потешкоћа и испитиваним ученицима средњих школа. Приказано на нивоу укупног узорка, само 47,92% испитаника зна да је у наведеном примеру извршена палатализација, уз незнатну предност старијих средњошколаца (први 46,03% и четврти разред 50,00%). Овај задатак погрешно је урадила једна половина испитаника (50,00%), а учињене грешке распоређене су на следећи начин: једначење сугласника по звучности (2,92%), једначење сугласника по месту творбе (31,25%), сибиларизација (9,58%), јотовање (6,25%). Само пет средњошколаца (2,08%) ово је питање оставило без одговора (Т55). Дакле, ученици лако идентификују гласовну алтернацију код једноставнијих структура, односно речи, док код сложенијих већ праве систематске грешке мешајући палатализацију са другим гласовним алтернацијама, на првом месту једначењем сугласника по месту творбе. То би значило да су једноставније структуре ученицима схватљивије, а да им је за сложене структуре потребно више рада и увежбавања.

Висок проценат тачних одговора средњошколци су остварили приликом писања присвојних придева на *-ин* од именица које се завршавају на *-ица*, што је репрезентативан налаз. Да је у присвојном придеву властите именице *Милица* (: *Миличин*) извршена палатализација, зна одличних 95,00% испитаника (Т88), а вредност суме процената тачних одговора приближна је и у примеру *Веричиној*, где је наведени присвојни придев исправно написало 95,83% средњошколаца, уз занемарљиву предност матураната (први 95,24% и четврти разред 96,49%) (Т89).

### 3.2.5.3. Палатализација код студената

Резултати указују на релативно уједначено знање обе испитиване групације студената приликом одабира гласовне алтернације извршене у примеру *јуначе*. Да је посредни палатализација, зна одличних 94,35% испитаника, уз видну предност апсолвената (прва

91,97% и четврта година 97,85%). Од понуђених шест погрешних одговора, три су пронашла занемарљив број присталица: једначење сугласника по звучности (0,43%), сибиларизација (0,87%), губљење сугласника (2,17%), а само пет студената (2,17%) остало је неопредељено (T134).

У поређењу са резултатима које су основци и средњошколци остварили у практичном задатку у коме се од њих очекивало да препознају и подвуку речи у којима је извршена палатализација, студенти су такође показали слабије знање. За глагол *обучем* определило се нешто више од половине бруцоша (55,47%) и 72,04% апсолвената, што се не може оценити успешним резултатом. Да је изведеница *дружина* настала од именице *друг* и да је сугласник *џ* из коренске речи процесом палатализације замењен предњонепчаним сугласником *ж*, препознало је 70,80% студената прве и 94,62% студената четврте године. Како је реч о задатку затвореног типа који подразумева знање на нивоу препознавања, просечан резултат који су остварили студенти прве године је неочекиван и симптоматичан. Ову констатацију потврђује и број академица који нису одговорили на постављено питање (13,48%), а који опет „иде у корист” млађих испитаника (T149). Генерално посматрано, резултати указују да апсолвенти предњаче у односу на бруцоше, што је прихватљиво и разумљиво. Међутим, то свакако не значи да треба потцењивати говорне и умне капацитете, као и способности млађих студената, већ да су израз зрелости и самостално усвајање знања очекивано израженији код старијих академица.

Најмање тачних одговора студенти су имали приликом уочавања гласовне алтернације у примеру *кнежеви*. Правило по коме је у номинативу множине именице *кнез* сугласник *з* замењен предњонепчаним *ж* поступком палатализације, познаје 61,31% бруцоша и само 35,48% апсолвената<sup>93</sup>. Како се ради о будућим професорима предметне наставе, односно професорима српског језика, налаз је више него поражавајући. Такође, поражавајући податак је и за предметне наставнике на факултетима, јер су њихови студенти граматички и правописно подбацили. Ако се томе придода и проценат грешака које су студенти начинили током израде овог задатка, ситуација постаје забрињавајућа и налаже хитно решавање ове проблематике. Међу погрешним одговорима, као најфреквентнији је регистрован једначење сугласника по месту творбе (21,30%), док су преостале три грешке спорадичне: једначење сугласника по звучности (7,39%), сибиларизација (5,22%), јотовање (8,70%). Без икаквог одговора је остало 6,52% испитаних (T121).

Студентско поимање теоријских поставки о алтернацији *ц:ч*, показало се одличним на примеру *Миличин*, где је правилан испис истакнутог присвојног придева регистрован код 95,22% испитаника (97,08% студената прве и 92,47% студената четврте године) (T154). Вредност суме процената тачних одговора приближно је идентична и у речи *Веричиној*, где се за једино допуштено правописно решење одлучило 91,47% студената, уз благу стагнацију апсолвената (прва 93,43% и четврта година 89,25%) (T155).

#### 3.2.5.4. Закључак о палатализацији

Да вокатив једнине именице мушког рода *јунак* (: *јуначе*) илуструје палатализацију зна укупно 88,17% испитаника, што се може окарактерисати као одличан резултат. Најбоље знање показали су ученици средњих школа (97,08%), друго место су заузели студенти са остварених 94,35% тачних одговора, док су основци били знатно лошији са 72,20% због присуства разноврсних грешака којих је, свеукупно гледано, било 24,66% (T207).

У поређењу са претходно тумаченим примером, али и са речима које ће бити предмет анализе, убедљиво најслабији резултат, када је посредни палатализација, све истраживане групације оствариле су на примеру *кнежеви*. Посматрано по нивоима образовања, најлошије

<sup>93</sup> Овај пример показује да је најбоље знање београдских студената четврте године филологије (90,91%), а да су њихове колеге са нишког факултета у великом заостатку, са више него скромних 9,09% тачних одговора.



знање показали су ученици основних школа, од којих приближно трећина (35,43%) зна да се под палатализацију сврстава и алтернација з:ж. Средњошколци су постигли скор од 47,92% тачних одговора, а са освојених 50,87% се својим знањем не могу похвалити ни студенти. Једначење сугласника по месту творбе је са 26,26% грешка са највећим бројем исписа, а укупно 6,78% испитаника није одговорило на питање (Т194).

Задатак затвореног типа у коме је од испитаника тражено да подвуку речи у реченици у којима препознају палатализацију није умногоме поправио утисак да ученицима и студентима делимично недостаје функционално знање када је посреди анализирана гласовна алтернација. Наиме, за прво лице једине презенте глагола *обући (:обучем)* определило се 59,31% испитаних (основна школа 52,02%, средња школа 63,66% и студенти 62,17%), што није за похвалу. С друге стране, на нивоу показаног знања, сви испитаници су били знатно бољи код примера *дружина*, где су постигли резултат од 79,65% тачних одговора. Као најуспешнији, поново су се издвојили средњошколци (89,58%), и тако одбацили нашу претпоставку да показани резултати увек зависе од узраста испитаника. Студенти се, са остварених 80,43%, налазе на другом месту по броју тачних одговора, а процентуални испис основаца (68,16%) још једном је доказ постојања системских пропуста у усвајању морфонолошких знања на основношколском нивоу (Т222).

Према резултатима истраживања, много боље знање ученици и студенти су показали приликом исправљања погрешно написаног присвојног придева *Миличин*. Од укупног броја испитаника, њих 92,06% је дало тачан одговор, уз симболичан напредак у односу на узраст испитаника (основна школа 85,65%, средња школа 95,00% и студенти 95,22%) (Т227). Ни присвојни придев *Веричиној* ученицима и студентима није задавао потешкоћа, те су они са остварених 90,62% тачних одговора још једном потврдили познавање правила по коме се алтернација *ц:ч* запажа код присвојних придева на *-ин* од именица које се завршавају суфиксом *-ица* (Т228).

Свеукупан број тачних одговора највећи је код средњошколаца и износи 81,46%. Иза њих су, у минималном и занемарљивом заостатку, студенти са 79,13%, док су ученици основних школа, имајући само 66,22%, показали најслабије знање. Коначни резултати су, према узорку истраживања, као и речима које су биле предмет анализе, дескриптивно представљени у Табели 47.

Табела 47. Коначни резултати испитаника о познавању палатализације

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
јуначе	161	223	72.20	233	240	97.08	217	230	94.35	611	693	88.17
кнежеви	79	223	35.43	115	240	47.92	117	230	50.87	311	693	44.88
обучем	116	223	52.02	152	240	63.33	143	230	62.17	411	693	59.31
дружина	152	223	68.16	215	240	89.58	185	230	80.43	552	693	79.65
Миличин	191	223	85.65	228	240	95.00	219	230	95.22	638	693	92.06
Веричиној	187	223	83.86	230	240	95.83	211	230	91.74	628	693	90.62
<b>УКУПНО</b>	<b>886</b>	<b>1338</b>	<b>66.22</b>	<b>1173</b>	<b>1440</b>	<b>81.46</b>	<b>1092</b>	<b>1380</b>	<b>79.13</b>	<b>3151</b>	<b>4158</b>	<b>75.78</b>

Када је у питању палатализација, вредно је навести још неколико кључних закључака:

1) Претпостављамо да изостанак понављања и вежбања приликом упознавања и савладавања гласовних алтернација, каква је палатализација, у основној школи резултира ниским постигнућима ученика на задатом тесту знања. То се посебно може приметити код решавања практичних задатака у којима приближно половина основаца (и шестог и осмог разреда) показује (не)знање. Недостатак функционалног знања ученика о палатализацији и потешкоће у њеном препознавању огледају се и у „избегавању” давања одговора на постављене задатке, али и у „поразно” високом степену незнања, посебно на примеру

алтернације *з:ж*. С друге стране, знатно већу успешност ученици су показали у корективним задацима у којима је било потребно применити правило *ц:ч*, што доказује да фундаментална знања о палатализацији ипак постоје, али да нису у потпуности учвршћена и надограђена.

2) Незнање старијих средњошколаца, односно ученика четвртог разреда, у појединим задацима (препознавање и подвлачење палатализованих речи, правила палатализације на присвојним придевима) у односу на знање млађих ученика, односно првака, указује на претпоставку да предвиђени садржаји нису у пуном интензитету и екстензитету обрађени и усвојени. Такође, као и у примеру ученика основне школе, незнања средњошколаца читавају се у податку у коме чак половина испитаника не успева да идентификује наведену гласовну алтернацију на примеру *кнежеви*. До препознавања палатализације долази се једино код једноставнијих структура јер, као и основци, и средњошколци са изразито високом успешношћу примењују правила палатализације на присвојним придевима.

3) Чињеница да апсолвенти показују виши ниво знања у односу на своје млађе колеге бруцоше, када је у питању палатализација (идентификовање и подвлачење наведене гласовне алтернације у низу понуђених речи), указује на могућност да зрелост и самостално стицање и усвајање знања могу да играју важну улогу у њиховим постигнућима. Међутим, као и ученици основних и средњих школа, и студенти су, а посебно апсолвенти, „подбацили у знању” на примеру алтернације *з:ж*, док су на високо задовољавајућем нивоу решили задатке са правилима палатализације у присвојним придевима на *-ин*.

### 3.2.6. Сибиларизација

Сибиларизација подразумева замењивање сугласника *к, г, х* сугласницима *ц, з, с*, у одређеним морфолошким условима испред наставка за промену и творбу речи који почињу самогласником *и*<sup>94</sup>. За потребе нашег истраживања, ученици и студенти су, кроз различите задатке отвореног и затвореног типа, препознавали услове у којима се издвојена алтернација уочава, као и случајеве у којима она изостаје, и то кроз следеће примере: *ораси, помози, мајци, професорка, Пепељуга, тачка, психа, Костарики, колеги*. Ниво познавања одступања од сибиларизације у географским именима страног порекла праћен је једино код студената, кроз пример *Аљаски*.

#### 3.2.6.1. Сибиларизација код ученика основне школе

Да у номинативу множине именице *орак (:ораси)* долази до алтернације *х:с* и да је реч о сибиларизацији зна 72,13% ученика шестог разреда и нешто нижи проценат старије основношколске истраживане популације (69,31%). Ученици су код овог примера грешили на следећи начин: палатализација (5,38%), једначење сугласника по звучности (0,90%), једначење сугласника по месту творбе (2,24%), јотовање (0,90%), непостојано *а* (0,90%), алтернација *л:о* (1,35%), губљење сугласника (3,59%), док је без одговора остало 13,90% испитаника (Т4).

Код другог лица једнине императива глагола *помоћи (:помози)* обавезна је алтернација *г:з*. У истраживању је наведена алтернација регистрована код 2/3 ученика, односно, процентуално изражено код 64,13%. Имајући у виду чињеницу да је наведени

<sup>94</sup> Према дефиницији Д. Петровића и С. Гудурић, овај тип морфонолошке алтернације се остварује „када се у немаркираној позицији појаве веларни консонанти /к г х/ насупрот /ц з с/ у маркираној” (Петровић, Гудурић 2010: 475), док Р. Симић и Б. Остојић сибиларизацију објашњавају на следећи начин: „Ако се фонеме [к], [г], и [х] налазе испред [и], оне у неким случајевима алтернирају са акутским компактним фонемама [с], [з] и [с]. И овдје је у питању асимилација, јер неакутски (грависни) експлозивни [к], [г] и турбулент [х] уступају мјесто акутским турбулентима и африкати – испред акутског периода [и]” (Симић, Остојић 1996: 242–243).

пример био у оквиру практичног задатка затвореног типа, где се од ученика тражило да примере споје са понуђеним гласовним алтернацијама, добијени резултат се може окарактерисати као недопустив. Учињене грешке биле су овако распоређене: једначење сугласника по звучности (9,42%), једначење сугласника по месту творбе (6,28%), палатализација (4,93%), јотовање (1,79%), алтернација *л:о* (2,24%), губљење сугласника (5,38%), док је без одговора забележено 5,83% случајева (Т17). Овај податак говори о недовољној заступљености вежбања након часовне обраде наведене гласовне алтернације, као и о нецеловитости у усвајању знања. Како би се овај истакнути проблем превазишао, пожељно је да наставници и приликом обраде и приликом вежбања у свом раду користе више практичних примера него што је то уобичајено у стандардним уџбеницима и приручницима.

Познавање правила да се у дативу једине именице *мајка* (:мајци) врши сибиларизација ученици су показали приликом исправљања погрешно написаних речи у реченици. Наведени пример је исправно написало 83,86% испитаника. Посматрано по разредима, могло би се констатовати да боље резултате показују ученици осмог разреда (78,22%), мада ни знање шестака није у драстичном заостатку (70,49%) (Т37)<sup>95</sup>.

Ученици основних школа се нису најбоље снашли код практичног задатка који је од њих тражио да подвуку оне речи у којима препознају одступање од сибиларизације. Најлошији резултат испитаници су показали на примеру *Пепељуга*, где само 44,39% ученика зна да се у наведеном личном имену одступа од издвојене гласовне алтернације. У речи страног порекла *психа* одступање је препознало 50,82% ученика шестог и 46,53% ученика осмог разреда, док је познавање правила, по којем у речима које се завршавају групом *-ћк*, *-чк* не долази до сибиларизације (*тачка*), показало 53,81% основаца. Да именице које означавају занимања (*професорка*) такође припадају групи изузетака од сибиларизације зна 64,13% испитаника (59,02% шестака и 70,30% осмака), што је просечан резултат. Као погрешне, и у овом типу задатка су регистроване све теоријски постојеће могућности. Идентичан проценат испитаника (26,01%) у именицама *рука* и *оловка* не препознаје сибиларизацију и сврстава их у изузетке, а приближно четвртина испитаника (27,35%) грешку прави и на примеру *задруга*. Без одговора је остало 6,28% основаца (Т44). Генерално гледано, сви приказани резултати нису баш похвални и воде ка закључку да знања добијена у школи ученици не умеју практично да примене. О разлозима се може говорити са извесном дозом вероватности, па би се неки од њих можда могли потражити у недовољној мери увежбавања обрађеног градива, непрецизном указивању на правила и изузетке од сибиларизације, а можда и у неадекватном дефинисању ове гласовне алтернације у школским уџбеницима. Такође, и неприпремљеност или недовољна акумулација искуства наставника могла би се идентификовати као фактор оваквог стања.

Убедљиво најлошији резултат ученици основних школа су остварили приликом исписа назива средњеамеричке државе *Костарика*. Да у наведеном географском имену страног порекла не долази до сибиларизације зна само 17,94% испитаника (16,39% шестака и 19,80% осмака), што је поражавајуће (Т36). Овакав процентуални распоред тачних одговора упућује на чињеницу да испитивани ученици нису савладали анализирани наставни садржај. Заправо, овај резултат не наводи на закључак да су само нека од правила одступања од сибиларизације остала неусвојена, већ да су ученици сибиларизацијом, као гласовном алтернацијом, у целини слабо овладали. У том смислу, потребно је увести у наставу више илустративнијих примера којим би наставници приближили садржаје ученицима, и на основу којих би ученици касније могли и сами да трагају за новим примерима.

Нешто бољи, али и даље незадовољавајући резултат када је посредни познавање одступања од издвојене гласовне алтернације, основци су показали на примеру *колеги*, где

<sup>95</sup> Надаље, ако се резултати пореде по школама, крушевачки ђаци су остварили највећи проценат тачних одговора (шести 41,86% и осми разред 40,51% од укупног броја тачних одговора), а најслабије знање показали су ученици трстеничке основне школе (шести 27,91% и осми разред 24,05% од укупног броја тачних одговора).

нешто више од половине испитаника (52,47%) зна правило по коме у неким речима страног порекла не долази до сибиларизације. Фреквенције погрешних одговора су разноврсне и имају следећи распоред присталица: једначење сугласника по звучности (2,69%), једначење сугласника по месту творбе (2,69%), палатализација (8,52%), јотовање (2,69%), непостојано *a* (3,59%), алтернација *л:о* (1,35%), губљење сугласника (1,35%), док је без одговора остала приближно четвртина основаца (24,66%). Неуспех ученика и у овом задатку јасно указује на чињеницу да су, условно речено, основци делимично оспособљени за примену стеченог знања у пракси, и да је неопходно више пажње посветити настави морфофологије на часовима српског језика (Т34).

### 3.2.6.2. Сибиларизација код ученика средње школе

Средњошколци су, у односу на основце, постигли бољи успех приликом одређивања гласовне алтернације у примеру *ораси*, где је одличних 92,06% ученика првог и 89,47% ученика четвртог разреда препознало да је у наведеној речи извршен процес сибиларизације. Погрешни одговори су били спорадични и распоређени су на следећи начин: једначење сугласника по звучности (1,25%), једначење сугласника по месту творбе (2,50%), палатализација (3,33%), губљење сугласника (0,42%), док је само четири испитаника (1,67%) анализирани пример оставило без одговора (Т56).

Познавање правила да је сугласник *з* алтернирао у *з* процесом сибиларизације у примеру *помози* регистровано је код 89,17% испитаника, уз поновну благу предност млађих средњошколаца (92,06% ученика првог и 85,96% ученика четвртог разреда). Без одговора је остало само шест матураната (2,50%), а остале регистроване грешке нису биле превише бројне: једначење сугласника по звучности (0,83%), једначење сугласника по месту творбе (4,17%), палатализација (1,67%), губљење сугласника (1,67%) (Т69).

Из анализе добијених резултата може се закључити да су средњошколци слабији успех постигли приликом исправљања погрешно написаног датива једнине именице *мајка* (:мајци). Да ексцерпирани пример осликава алтернацију *к:ц*, тј. да се у њему одвио процес сибиларизације зна 75,83% испитаника, што је резултат испод очекиваног с обзиром на фреквентност наведене речи у пракси (Т89).

Практични задатак који је био усмерен на идентификовање примера у којима се одступа од сибиларизације средњошколцима је делимично задавао потешкоћа. Изузетно слабо познавање правила по коме алтернација изостаје у личним именима ученици су показали на примеру *Пепељуга*, где је скромних 37,92% испитаника (44,44% ученика првог и 30,70% ученика четвртог разреда) препознало тражено одступање. Много бољи резултат средњошколци су остварили на примеру *професорка* за који се определило 81,25% ученика, уз приближно уједначено знање обе истраживане групације. Да у речима страног порекла нема сибиларизације (*психа*) зна 83,33% ученика првог разреда и 73,68% матураната, а скоро идентичан проценат испитаника определио се и за пример *тачка* (83,33% првака и 74,56% ученика четвртог разреда). Како су поред тачних били наведени и погрешни одговори, њихов процентуални распоред је следећи: *рука* (5,83%), *задруга* (14,17%), *оловка* (6,67%), док је дванаест испитаника (5,00%) код овог питања остало неутрално (Т101).

Изненађујуће лош резултат, када је посреди регистровање примера који (не)осликавају процес сибиларизације, средњошколци су, као и основци, остварили приликом исписа назива државе *Костарика*. Да је географско име страног порекла пример одступања од сибиларизације зна само 43,75% ученика (39,68% првог и 48,25% четвртог разреда) (Т88). Вредност суме процената тачних одговора је испод очекиваног, што указује да ученици средњих школа нису у потпуности савладали морфофолошке процесе српског језика.

У поређењу са ученицима основних школа, средњошколци су постигли много већи проценат тачних одговора у дативу једнине именице *колега* (:колеги), где је 82,50% њих

препознало да је реч о примеру који илуструје одступање од сибиларизације. Од укупног броја ученика, њих 12,92% је дало погрешан одговор, а као грешке смо регистровали следеће гласовне алтернације: једначење сугласника по звучности (1,25%), једначење сугласника по месту творбе (1,25%), палатализација (10,00%), непостојано *a* (0,42%). Без одговора је остало 4,58% испитаних (Т86).

Свеукупно гледано, средњошколци, у односу на основце, показују виши ниво знања када је у питању процес сибиларизације. Слабији скор тачних одговора остварили су једино приликом исписа страних речи, што би се могло тумачити са аспекта недовољне упућености ученика, тј. штуре обраде издвојеног садржаја.

### 3.2.6.3. Сибиларизација код студената

Ако је судити по примеру *ораси*, студенти веома добро познају правила сибиларизације, јер је солидних 88,70% испитаника тачно одговорило на постављено питање, уз уједначен резултат обе истраживане групације: прва 88,32% и четврта година 89,25%. Преостале регистроване грешке биле су више него спорадичне: једначење сугласника по звучности (0,43%), једначење сугласника по месту творбе (1,74%), палатализација (4,78%), губљење сугласника (0,43%), а код девет испитаника (3,91%) уочене су празне рубрике (Т122).

Да је друго лице једнине императива глагола *помоћи* (:помози) настало од презентске основе *помог-*, и да је задњонепчани сугласник из основе *г* замењен сугласником *з* процесом сибиларизације, зна 85,65% студената, уз видну разлику у приказаном знању између млађих и старијих академица. За истакнуту морфолошку гласовну алтернацију се, у задатку вишеструког избора, определило 78,83% бруцоша и 95,70% апсолвената, што се може сматрати сасвим очекиваним резултатом<sup>96</sup>. Код овог питања је без одговора остало 5,65% испитаника, а занемарљив број студената је погрешно на један од следећих начина: једначење сугласника по звучности (0,87%), једначење сугласника по месту творбе (5,22%), палатализација (0,43%), губљење сугласника (2,17%) (Т135).

Када је реч о правилном писању датива једнине именице *мајка* (:мајци), резултати су показали да велика већина студената (84,35%) познаје правило по коме се сибиларизација уочава у дативу (и локативу) једнине именица женског рода чија се основа завршава задњонепчаним сугласницима *к*, *г* и *х*. Посматрано по годинама студија, незнатна предност у броју тачних одговора иде у корист бруцоша (прва 86,13% и четврта година 81,72%), а само три студента (1,30%) нису одговорила на постављено питање (Т155).

Ниво приказаног студентског знања најслабији је на примеру који илуструје одступање од сибиларизације. Наиме, да наведена алтернација изостаје у властитој именици *Пепељуга* зна нешто више од трећине студената прве године (37,23%) и 48,39% апсолвената, што је неочекиван и поражавајући податак имајући у виду да су испитиване групације студената у великој већини будући професори српског језика. Иако постоји могућност да је током обраде наставних садржаја везаних за сибиларизацију учињен пропуст наставника, али и пропуст самих студената у овладавању овим правилима и одступањима, није упутно нити коректно тражити разлоге, јер реалног оправдања за овај вид незнања нема за будуће професоре који би требало да буду узорни преносиоци знања.

С друге стране, олакшавајућа околност која се истиче јесте теоријска поставка према којој ни у именицама које означавају занимања нема сибиларизације (*професорка*), а коју познаје знатно већи број бруцоша 72,26% и одличних 91,40% студената завршне године. Добијени податак доказује да студенти ипак поседују солидан ниво знања о анализираној

<sup>96</sup> Посматрано по истраживаним факултетима и годинама студија, у првој години су најбоље знање показали београдски бруцоши (41,67%), у мањем заостајању за њима су биле Нишлије (35,18%), док су студенти Академије остварили најмањи број тачних одговора (23,15%). У четвртој години су и код овог примера Београђани били бољи од својих колега из Ниша: БГ (57,30%), НИ (42,70%).

гласовној алтернацији, али да она у појединим ситуацијама нису сасвим учвршћена. Такође, скоро идентичан проценат тачних одговора студенти су остварили на примеру *тачка*, где је наведену реч подвукло 71,53% студената прве године и 91,40% апсолвентата, док је у позајмљеници *психа* тражено одступање препознало 86,52% испитаника. Преостале три понуђене речи, које су истовремено и нетачни одговори, имале су неједнаки број присталица: *рука* (6,09%), *задруга* (6,52%) и *оловка* (7,39%). Девет неодлучних студената (3,91%) је у овом задатку остало без одговора (Т169).

Према резултатима истраживања, мање од половине бруцоша (41,61%) и 74,19% студената завршне године познаје правило по коме ни и у већини географских имена страног порекла не долази до процеса сибиларизације. Наведена дефиниција проверена је на примеру *Костарика* у практичном задатку исправљања погрешно написаних речи у реченици (Т154). На основу фреквенције тачних одговора може се извести претпоставка да студентско поимање садржаја о процесима сибиларизације није на завидном нивоу, и да га је у појединим сегментима потребно систематизовати, али да је итекако боље него код ученика средњих школа.

Знатно боље знање студенти су показали у задатку у коме се од њих тражило да поред примера наведу назив гласовне алтернације од које се одступа. Да се у позајмљеници *колеги* задњонепчани сугласник *г* задржава кроз промену по падежима, зна 80,87% испитаника (70,07% студената прве и 96,77% студената завршне године). Студенти су приликом решавања овог задатка навели пет погрешних одговора, а њихов процентуални распоред је следећи: једначење сугласника по звучности (0,87%), једначење сугласника по месту творбе (0,87%), палатализација (11,30%), непостојано *а* (0,43%), губљење сугласника (0,87%). Без одговора је остало 4,78% испитаника (Т152).

Висок проценат позитивних одговора забележили смо и приликом исправљања погрешно написаног географског имена *Аљасци*. Правило по коме у наведеној речи долази до процеса алтернације *к:ц* познаје одличних 89,57% испитаника, уз процентуалну разлику међу истраживаним групацијама, а која иде у корист старијих академица (прва 86,86% и четврта година 93,55%) (Т158).

На основу горепредстављених налаза истраживања могло би се констатовати да су студенти овладали процесом сибиларизације, његовим правилима и одступањима, али да изузетака свакако има. Међутим, то не говори о слабој усвојености наставног градива, већ о његовој непотпуној обради, као и о недовољном понављању или увежбавању истакнутог садржаја.

#### 3.2.6.4. Закључак о сибиларизацији

Познавање правила да се сибиларизација уочава у множини именице мушког рода чија се основа завршава сугласником *-х*, ученици и студенти су показали на примеру *ораси*. Збирни успех испитаника (83,69%) није у потпуности условљен њиховим узрастом, па су се као најуспешнији истакли средњошколци са оствареним резултатом од 90,83% тачних одговора. У благом заостатку за њима нашли су се студенти са 88,70%, док су основци, са постигнутим скором од 70,85%, показали добро, али не и репрезентативно знање. Без одговора је остало 6,35% испитаника (Т195).

Добар одабир сибиларизације у низу гласовних алтернација на примеру *помози* регистровани смо код 79,94% испитаника (основна школа 64,13%, средња школа 89,17% и студенти 85,65%). Уз скоро изједначено знање средњошколаца и студената и осетну разлику основаца у односу на њих, свеукупан проценат се може окарактерисати као задовољавајући. Међутим, посматрано по нивоима образовања и имајући у виду једноставност задатка, знање ученика основних школа се ни овде не може позитивно оценити, и наводи на закључак да постоје одређени пропусти у усвајању истакнутог морфонолошког градива на основношколском узрасту (Т208).

Солидан проценат тачних одговора (78,07%) показан је приликом исписа датива јединине именице *мајка* (:мајци), где је знање, уз симболичне разлике, очекивано распоређено према узрасту испитаника (основна школа 73,99%, средња школа 75,83% и студенти 84,35%) (T228).

Задатак затвореног типа који је био усмерен на идентификовање примера у којима се одступа од сибиларизације ученицима и студентима је делимично задавао потешкоћа. Да алтернација изостаје у именицама које означавају занимање (*професорка*) зна укупно 75,32% испитаника, уз поновну уједначеност средњошколаца и студената (средња школа 81,25% и студенти 80,00%) и видну стагнацију основношколске популације (64,13%).

Када је посреди познавање правила да сибиларизација изостаје у личним именима, најмање тачних одговора (41,27%) је у овом задатку регистровано приликом одабира властите именице *Пепељуга*. Ученици основних школа (44,39%) били су бољи од студената (41,74%) и средњошколаца (37,92%), што је неочекиван резултат који је изненађење о свеукупном лошем ученичком и студентском знању потиснуо у други план. Уочена стагнација знања је неоправдана и наводи на закључак да ни средња школа, ни високошколске институције, не доносе никакав значајнији напредак у односу на основну, када је реч о истакнутој граматичкој категорији одступања од сибиларизације.

Међутим, сагледавањем резултата остварених на примерима *тачка* и *психа*, ситуација је умногоме другачија. За реч *тачка* определило се нешто више од половине основаца (53,81%) и знатно већи проценат средњошколаца и студената (средња школа 79,17% и студенти 79,57%), док је у примеру страног порекла *психа* одступање препознало 71,12% испитаника (основна школа 48,88%, средња школа 78,75% и студенти 86,52%). Највећи број грешака регистровани смо код ученика основних школа (*рука* 26,01%, *задруга* 27,35% и *оловка* 26,01%), док је без одговора остало 5,05% од укупног броја испитаних (T242). Подаци о постигнутом успеху у препознавању примера одступања од сибиларизације указују да средњошколци и студенти ипак поседују темељна знања о истакнутој гласовној алтернацији, насупрот основцима, чије је поимање градива неопходно осавременили и интензивирати у складу са захтевима модерних теорија учења.

Да и пример датива јединине именице *колега* (:колеги) илуструје одступање од сибиларизације зна 72,29% ученика и студената, уз поновну стагнацију млађих у односу на старије испитанике (основна школа 52,47%, средња школа 82,50% и студенти 80,87%). Како је овде реч о задатку отвореног типа, фреквенције погрешних одговора су разноврсне, а као доминантна грешка издвојила се палатализација са 9,96% присталица. Великих 11,11% испитаника није одговорило на питање (T225).

Озбиљно незнање основци су показали приликом исписа географског имена *Костарики*, где је једино правописно допуштено решење искористило 17,94%. Број погрешних одговора надмашује проценат тачних и код средњошколске популације, која је постигла скор од 43,75% тачних одговора, али се својим знањем не могу похвалити ни студенти, од којих је нешто више од половине (54,78%) тачно решило задатак (T227).

Резултати које су студенти остварили на примеру *Аљасци* (89,57%), као и занемарљив проценат оних који су остали без одговора (3,91%), доказ су да наведена истраживана групација познаје правило по коме у неким географским именима страног порекла долази до сибиларизације (T231).

Када је посреди сибиларизација, ученицима и студентима је било на располагању 6467 исправних одговора. У коначном пребројавању, тачних је било 4451 или 68,83% (основна школа 54,51%, средња школа 73,24% и студенти 77,17%), о чему сведоче подаци из Табеле 48.

Табела 48. Коначни резултати испитаника о познавању сибиларизације

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
ораси	158	223	70.85	218	240	90.83	204	230	88.70	580	693	83.69
помози	143	223	64.13	214	240	89.17	197	230	85.65	554	693	79.94
мајци	165	223	73.99	182	240	75.83	194	230	84.35	541	693	78.07
професорка	143	223	64.13	195	240	81.25	184	230	80.00	522	693	75.32
Пепељуга	99	223	44.39	91	240	37.92	96	230	41.74	286	693	41.27
гачка	120	223	53.81	190	240	79.17	183	230	79.57	493	693	71.14
психа	109	223	48.88	189	240	78.75	199	230	86.52	497	693	71.72
Костарики	40	223	17.94	105	240	43.75	126	230	54.78	271	693	39.11
колеги	117	223	52.47	198	240	82.50	186	230	80.87	501	693	72.29
Аљаски	0	0	0.00	0	0	0.00	206	230	89.57	206	230	89.57
<b>УКУПНО</b>	1094	2007	54.51	1582	2160	73.24	1775	2300	77.17	4451	6467	68.83

Резултати теста знања, као и резултати теоријске анализе који се тичу сибиларизације, сугеришу и на следеће закључке:

1) Нецеловитост и недостатак вежбања након обраде наставног садржаја, претпостављамо, директно воде ка ниском квалитету његовог савладавања. То се посебно огледа у високом нивоу незнања основаца у скоро свим задацима који се односе на сибиларизацију, као и у високој фреквентности грешака, нарочито оних које се јављају код практичних задатака затвореног типа (спајање примера са понуђеним гласовним алтернацијама, препознавање одступања од сибиларизације). Како неуспешност основаца у издвојеним задацима имплицира чињеницу да су они само делимично оспособљени за примену стеченог знања у пракси, убудуће је на часовима српског језика неопходно усмерити наставу морфонологије кроз инсистирање на усвајању правила и изузетака од анализираних гласовних алтернација, као и на богаћењу репертоара илустративних примера кроз које ће ученици лакше перципирати нове граматичке чињенице.

2) Констатација да средњошколци у неким задацима показују висок ниво знања о сибиларизацији, док у појединим откривају висок ниво незнања, указује на њихову непотпуну овладаност издвојеним морфонолошким процесом у српском језику, што је последица недовољне упућености ученика, односно, нецеловите, делимичне и „штуре” обраде садржаја. Попут наведеног примера са ученицима основне школе, ни знање средњошколаца није на завидном нивоу. Ниво њиховог (не)знања се такође може везати за врсту задатка: успешни су у препознавању алтернација *х:с*, *г:з*, исправљању погрешно написаних речи у реченици, а неуспешни у исписима страних речи, тј. у задатку у коме се од њих тражи да препознају илустративне примере одступања од сибиларизације.

3) Висока успешност студената, већином будућих професора српског језика, у решавању постављених задатака, резултат је њихове оспособљености за идентификовањем граматичких категорија, посебно оних које се односе на процес сибиларизације. На овај закључак упућују представљени процентуални исписи, који у већини задатака указују на висок ниво знања како бруцоша, тако и апсолвената, те на овладаност овом гласовном алтернацијом. Једино одступање уочљиво је у случају изузетака од сибиларизације (пример властитих именица), у коме су обе испитиване студентске категорије показале незадовољавајући ниво знања, што се може приписати нецеловитости или неувежбаности наведеног садржаја.



### 3.2.7. Јотовање<sup>97</sup>

У савременом српском језику, под јотовањем се подразумевају позиционе алтернације уснених и ненепчаних сугласника *б, п, м, в, ф, л, н, з, с, д, т, ц, к, г, х*, који се, у додиру са предњонепчаним сугласником *ј*, истим редоследом, реализују као *бљ, пљ, мљ, вљ, фљ, љ, њ, жс, ш, ђ, ћ, ч, ч, жс, ш*<sup>98</sup>. Како бисмо утврдили ниво усвојености граматичких категорија у којима се уочава присуство/одсуство издвојене гласовне алтернације, свим испитиваним групацијама су, кроз различите типове задатака, дати следећи примери: *грубљи, браћа, рођендан, вољен, пишем, виши*. Познавање тзв. јекавског јотовања истраживали смо само код средњошколаца и студената на примерима *дјевојка, сњежан, тјерати* и *љето*.

#### 3.2.7.1. Јотовање код ученика основне школе

Већина испитаника (71,30%) је препознала да се у компаративу придева *груб* (:*грубљи*) уснени сугласник *б*, у додиру са предњонепчаним *ј*, реализовао као сугласничка група *бљ*, и да је реч о гласовној алтернацији – јотовање. Вредност суме процената тачних одговора је очекиван јер су испитивани ученици на претходним примерима већ показали боље сналажење у решавању задатака затвореног типа. Основци су код овог примера гршили на следеће начине: једначење сугласника по звучности (8,07%), једначење сугласника по месту творбе (5,38%), палатализација (0,90%), сибиларизација (3,14%), алтернација *л:о* (0,45%), губљење сугласника (4,93%), док је без одговора овај пример оставило 5,83% ученика (Т14).

Ученици шестог и осмог разреда основне школе имали су задатак да у датом низу подвуку оне речи у којима препознају јотовање. Убедљива већина (70,85%) основаца подвукла је трпни глаголски придев *вољен*: шести разред 67,21% и осми 75,25%, док је пример *рођендан* имао неупоредиво мање присталица (46,64%), уз поновну благу предност ученика старијих разреда: шести 45,08% и осми разред 48,51%. Боље познавање правила да до јотовања долази у творби речи, испред суфикса за значење збирности, основци су показали на примеру *браћа*, где је наведену реч подвукло 68,16% испитиваних ученика. Анализа ексцерпираних примера упућује на закључак да ученици нису у потпуности овладали наведеном гласовном алтернацијом. У овом задатку испитаници су искористили и прилику да направе све могуће грешке: *ћилим* (7,17%), *финоћа* (21,97%), *анђеоски* (18,39%). На питање није одговорила скоро петина испитаника (19,73%) што потврђује чињеницу да ученицима недостаје више праксе у реализацији ове гласовне алтернације (Т42).

Да је компаратив придева *висок* (:*виши*) настао спајањем коренске морфеме из основног облика *вис-* и суфикса *-ји* процесом јотовања, зна нешто мање од трећине основаца (31,39%), што се не може сматрати задовољавајућим резултатом. Узрост испитаника није умногоме утицао на показано знање, јер су осмаци са остварених 32,67% тачних одговора предњачили за само 2,34% у односу на шестаке. Без одговора је остало 8,52% ученика основних школа (Т38).

Јако низак проценат тачних одговора основци су остварили у презенту глагола *писати* (:*пишем*), где је јотовање препознано само 8,97% испитаника, што је поражавајуће.

<sup>97</sup> Полазимо од термина којег сусрећемо у средњошколској граматици Ж. Станојчића и Љ. Поповића, као и у званичним наставним програмима за основношколско и средњошколско образовање.

<sup>98</sup> Р. Симић и Б. Остојић су јотовање дефинисали као фонолошку интеграцију у којој две фонеме – [j] и претходни глас – замењује трећа. Такође, истакнути аутори су издвојили и три врсте јотовања имајући у виду структуру фонолошке алтернације и услове у којима се јавља: „1. Потпуно јотовање обухвата комбинације /j/ са свим непалаталним консонантима: (купити-) *купљен*; 2. Дјелимично јотовање тиче се извјесног броја непалаталних консонаната, док други остају поред [j] незахваћени алтернацијом: (прут-) *пруће*; 3. У ијекавском стандарду када [j] из [je] (:екавско /e/) дође у додир са претходним [n] и [l], долази до ове фонолошке алтернације: *љето*” (Симић, Остојић 1996: 245).

Како се у поставци задатка од ученика тражило да напишу назив гласовне алтернације коју препознају у наведеном примеру, разнолике грешке су потпуно очекиване: сибиларизација (6,28%), палатализација (12,11%), једначење сугласника по звучности (8,97%), једначење сугласника по месту творбе (37,22%), непостојано *a* (3,14%), губљење сугласника (1,35%). Чињеница да је велика већина основаца сматрала да ексцерпирани пример осликава једначење сугласника по месту творбе, наводи на закључак да је ученичко знање на најнижем нивоу Блумове таксономије, тј. да подразумева селективно памћење података без разумевања и немогућности успешне примене у пракси. Скоро четвртина испитаника (21,97%) је код овог примера остала без одговора, што је још један показатељ недовољне посвећености морфонолошким појавама у настави српског језика (Т5). То такође имплицира да ученици не трагају за структуром, па самим тим недостаје дубинско проницање у наведене речи, које би открило механизме њеног настанка. Такве новооткривене појаве пружиле би ученицима прилике да се озбиљније односе према морфонологији, па би и њихово знање било трајније и сврсисходније.

### 3.2.7.2. Јотовање код ученика средње школе

Успешност у идентификовању јотовања испитивали смо, пре свега, у оквиру задатка у коме се од ученика тражило да одређене примере повежу са гласовним алтернацијама које у њима препознају. Да су се средњошколци прилично добро снашли у наведеном задатку затвореног типа показују резултати према којима је одличних 89,17% испитаника препознало јотовање у компаративу придева *груб* (:*грубли*). Разлика у постигнућима између ученика првог и четвртог разреда није значајна, као ни број регистрованих грешака: једначење сугласника по звучности (1,67%), једначење сугласника по месту творбе (5,83%), алтернација *л:о* (0,42%), губљење сугласника (0,42%). Шест ученика (2,50%) је код овог питања остало неутрално (Т66).

Боље сналажење у задацима затвореног типа средњошколци су показали и приликом издвајања примера у којима се уочава јотовање. Из датог низа (*ћилим, браћа, рођендан, финоћа, вољен, анђеоски*) највећи број испитаника (90,83%) определио се за трпни глаголски придев *вољен*, уз благу предност млађих ученика: први 92,06% и четврти разред 89,47%. Да је до јотовања дошло и у речи *браћа*, када је ненепчани сугласник *t* испред суфикса за значење збирности *-ја* прешао у предњонепчани сугласник *ћ*, зна 89,68% ученика првог и 86,84% ученика завршног разреда. Најмањи број присталица је, као и код основаца, имала сложеница *рођендан*, коју је подвукло укупно 77,50% средњошколаца (80,95% првака и 73,68% матураната). Како су испитивани ученици у великом броју тачно одредили тражене речи, проценат погрешних одговора је очекивано низак: за пример *финоћа* одлучило се 7,92% средњошколаца, подвучени придев *анђеоски* регистрован је код 5,42% испитаних, док је заједничка именица *ћилим* остала без својих присталица. Само три ученика (1,25%) нису одговорила на постављени задатак (Т100).

Приликом исписа компаратива придева *висок* (:*виши*), средњошколци су остварили скор од 57,08% тачних одговора, уз приметно заостајање млађих ученика (први 53,97% и четврти разред 60,53%). Три од 240 ученика било је без одговора, што у процентима износи 1,25% (Т90).

У поређењу са ученицима основних школа, нешто бољи, али поново незадовољавајући резултат, средњошколци су остварили на примеру *пишем*, где 22,50% испитаника зна да је ненепчани сугласник из коренске морфеме у додиру с предњонепчаним сугласником *j* прешао у предњонепчани сугласник *ш* процесом јотовања. Гледано у целини, разлика у постигнућима ученика првог разреда у односу на успех ученика четвртог разреда је значајна, јер 30,95% првака и скоро дупло мање матураната (13,16%) влада анализираном

гласовном алтернацијом, што није за похвалу<sup>99</sup>. То говори у прилог чињеници да и ученици средњих школа показују слабије резултате када су у питању виши нивои Блумове таксономије. Овако низак проценат тачних одговора, као и стагнирање знања с узрастом поново указују на недостатак системског континуираног учења кроз понављање, продубљивање и проширивање знања. Као најфреквентнију грешку, и овде смо забележили једначење сугласника по месту творбе (45,42%), док су преостали нетачни одговори имали следећи распоред присталица: једначење сугласника по звучности (5,42%), палатализација (3,75%), сибиларизација (10,83%), непостојано *a* (0,42%). Без одговора је остало 6,67% средњошколаца (Т57).

Када су посредни рефлекс гласа „јат”, ученици средњих школа су, за разлику од основаца, имали задатак да, према датим екавским, напишу одговарајуће ијекавске облике примера *девојка*, *снежан*, *терати* и *лето*. За граматички и правописно допуштен облик *дјевојка* определило се 65,87% ученика првог и 69,30% ученика завршног разреда, а процентуални распоред учињених грешака је следећи: *ђевојка* (10,42%), *дијевојка* (16,25%). Број питања на које средњошколци нису одговорили је 5,83% (Т105).

Исправан ијекавски облик *сњежан*, који илуструје тзв. јекавско јотовање, написала је само четвртина испитаника (25,42%), што је неочекивано и недопустиво лош резултат<sup>100</sup>. Више од половине средњошколаца (56,25%) сматра да у истакнутом примеру не долази до јекавског јотовања, па су као тачан навели облик *снијежан*, док је одговор *снјежан* регистрован код 12,08% ученика. Укупно петнаест испитаника (6,25%) је одустало од израде овог задатка (Т106). На основу добијеног забрињавајућег податка да је ученицима средњих школа јекавско јотовање углавном непознаница, намеће се питање да ли су поједини циљеви наставе српског језика у претходним разредима заиста постигнути, ако ученици показују само одређена минимална знања.

Познавање правила по коме сугласник *t* у књижевном језику није обухваћен процесом јотовања проверили смо на примеру *терати*, где се за једино исправно решење (*тјерати*) определило 64,58% испитаника, уз благу предност старијих средњошколаца: први 61,90% и четврти разред 67,54%. Као погрешне, и овде су уочене све теоријске могућности: *тијерати* (16,67%), *ћерати* (12,92%), док је без одговора остало 5,83% средњошколаца (Т107).

Ијекавски облик *љето* тачно је написало 49,58% ученика, уз видно заостајање млађе популације: први 40,48% и четврти разред 59,65%. Најчешћа регистрована грешка била је *лијето* са солидних 32,08% присталица, док се за облик *лјето* определило 13,33% средњошколаца. Код 5,00% испитаника је одговор на анализирани задатак изостао (Т108).

Сходно добијеним налазима, могло би се констатовати да је ниво усвојености градива које се тиче јотовања минималан, што је више него забрињавајуће. Можда би се решење за овај проблем могло пронаћи у продужетку неких временских оквира како би одређени садржаји били савладани, али и у промени приступа самих наставника. То би био не само изазов, већ и начин и својеврсна прилика да се у средњошколској настави српског језика поуне неке празнине из области језичке морфонологије.

<sup>99</sup> Резултати које смо добили од испитиваних матураната су поражавајући јер, гледано по школама, само десет трстеничких гимназијалаца (66,67%) и дупло мање Београђана (33,33%) је код овог примера препознало јотовање, док код њихових крушевачких вршњака није забележен ниједан тачан одговор (0,00%).

<sup>100</sup> Ниједна од истраживаних групација се није издвојила својим знањем, јер је код само 19,84% ученика прве: БГ (44,00%), КШ (40,00%), ТС (16,00%), и 31,58% ученика четврте године: БГ (19,44%), КШ (36,11%), ТС (44,44%) забележен тачан одговор.

### 3.2.7.3. Јотовање код студената

Када је посреди замена усненог сугласника *б* сугласничком групом *бљ* испред предњонепчаног *ј*, студентима је такође била понуђена реч *грубљи* са тежњом да у њој препознају гласовну алтернацију – јотовање. Резултати истраживања приметно указују на неуједначеност студентских одговора, узимајући у обзир узраст академица. Конкретно, 76,64% бруцоша и 89,25% апсолвената је у издвојеном примеру препознало јотовање, док су преостали испитаници погрешили на један од следећих начина: једначење сугласника по звучности (2,17%), једначење сугласника по месту творбе (9,57%), сибиларизација (1,30%), алтернација *л:о* (0,43%). Без одговора је остало 4,78% академица (Т132).

Да се резултати јотовања могу запазити у трпном придеву глагола *волети* (:*вољен*) зна велики број студената, уз благу процентуалну разлику која очекивано иде у корист старије истраживане групације: прва 81,75% и четврта година 96,77%. Приближно идентичан број студената препознао је јотовање и у збирној именици *браћа* (прва 86,13% и четврта година 94,62%), а најмањи скор тачних одговора испитаници су, у оквиру задатка са подвлачењем речи, остварили на примеру *рођендан*, где нешто више од половине бруцоша (54,74%) и 75,27% апсолвената зна да је истакнута сложеница настала од коренске речи *род* и суфиксалне морфеме *-јен*, и да је тада ненепчани сугласник *д* замењен предњонепчаним *ђ* испред сонанта *ј* процесом јотовања. Као и испитивани основци, и студенти су код овог задатка направили све три теоријски могуће грешке, а њихов процентуални распоред је следећи: *ћилим* (1,74%), *финоћа* (10,43%), *анђеоски* (8,26%). Од укупно 230 испитаника, њих осам (3,48%) није одговорило на постављено питање (Т168).

Нешто слабији, али поново солидан резултат, студенти су остварили приликом исписа компаратива придева *висок* (:*виши*). Да је наведени пример настао процесом јотовања зна 70,80% бруцоша и знатно већи број апсолвената (83,87%), док је без одговора остало занемарљивих 0,87% (Т156).

У поређењу са ученицима основних и средњих школа, очекивано најбоље знање на примеру који илуструје прво лице једине презенте глагола *писати* (:*пишем*) показали су студенти. И овде је знање зависило од узраста, те се за јотовање у ексцерпираној речи одлучило 68,61% бруцоша и 70,97% апсолвената. Међу погрешним одговорима, највише се истакло једначење сугласника по месту творбе (13,48%), док су исписи преосталих гласовних алтернација имали неупоредиво мање присталица: једначење сугласника по звучности (3,04%), палатализација (3,91%), сибиларизација (1,74%), непостојано *а* (0,43%). Непопуњена места за одговор регистрована су код 7,83% академица (Т123).

Као и испитивани ученици средњих школа, и студенти су имали задатак отвореног типа у коме је од датих екавских облика речи (*девојка*, *снежан*, *терати*, *лето*) требало извести одговарајуће ијекавске облике (*дјевојка*, *сњежан*, *тјерати*, *љето*). Скоро уједначено знање академци су показали већ у оквиру првог примера, где се 83,21% студената прве и 86,02% студената четврте године определило за облик *дјевојка*. Седам студената (3,04%) је одустало од израде задатка, а они који су погрешили, учинили су то на један од следећих начина: *ђевојка* (6,52%), *дијевојка* (6,09%) (Т173).

Одличан резултат академци су остварили и на примеру *тјерати*, где се за једини граматички и правописно допуштени облик определило 82,17% испитаника. Ако се посматра по годинама студија, распоред тачних одговора је прилично уједначен: прва 82,48% и четврта година 81,72%. Занемарљив број испитаника (3,48%) сматра да ијекавски облик истакнутог глагола гласи *тијерати*, док 10,87% њих не познаје правило по коме сугласник *т*, у додиру са гласом *ј*, остаје неизмењен у ијекавском изговору, те се одлучило за испис облика *ћерати*. Без икаквог одговора је остало 3,48% академица (Т175).

Најмање тачних одговора студенти су имали приликом исписа облика *сњежан*, где је добро поступила скоро половина испитаника (51,30%), уз видно стагнирање млађих

академаца: прва 40,88% и четврта година 66,67%<sup>101</sup>. Код овог примера су студенти, као и средњошколци, искористили могућност да направе обе математички могуће грешке: *снијежан* (37,83%), *сњежан* (7,83%), док је без одговора остало 3,04% испитаника (T174).

Да у именици *љето* јекавско јотовање подразумева прелазак сонанта *л* испред *је* у сугласник *љ*, показало је 77,39% испитаника (70,07% бруцоша и 88,17% апсолвената). Одговор је изостао код 3,04% студената, а две регистроване грешке пронашле су следећи распоред присталица: *лијето* (15,22%), *лјето* (4,35%) (T176).

Сумирањем добијених резултата уочава се да су знања студентске популације о фокусираној гласовној алтернацији на задовољавајућем нивоу. Како се одређени број грешака јавио у сваком појединачном задатку, и како у већем броју примера тај број није велики, оне би се могле редуковати на више начина. На пример, наставници би поред идентификације и корекције грешака у студентским задацима требало да на основу праћења тих грешака у даљем раду имплементирају задатке, који ће имати за циљ унапређење лингвистичких компетенција студената, али и побољшање својих дидактичко-методичких компетенција.

#### 3.2.7.4. Закључак о јотовању

Приликом одређивања гласовне алтернације на примеру компаратива придева *груб* (:грубли), одличних 80,95% испитаника је потврдило познавање правила да се уснени сугласник *б*, у додиру са предњонепчаним *ј*, реализује као сугласничка група *бљ*. Показани резултат није у потпуности зависио од узраста, па су се као најуспешнији издвојили средњошколци са остварених 89,17%, на другом месту су се нашли студенти са 81,74%, док су основци постигли скор од 71,30% тачних одговора. Испитаници су најчешће грешили опредељујући се за једначење сугласника по месту творбе (6,93%), преостале грешке нису имале превише присталица, а одговор је изостао код 4,33% ученика и студената (T205).

Задатак затвореног типа чијом је поставком, из низа примера, било потребно издвојити оне у којима се уочава јотовање, основцима је, у поређењу са преостале две испитиване групације, највише задавао потешкоћа, о чему сведоче добијени резултати. Наиме, за збирну именицу *браћа* определило се 68,16% ученика основних школа, док је проценат тачних одговора код средњошколаца и студената знатно већи и готово уједначен (средња школа 88,33% и студенти 89,57%). Јотовање је у другој траженој речи *рођендан* препознало 62,77% испитаника, уз изненађујуће и неочекиване разлике међу истраживаним групацијама. Највише тачних одговора имали су средњошколци (77,50%), за њима су заостајали студенти (63,04%), док су ученици основних школа поново показали најслабије знање са оствареним резултатом од 46,64%. Судећи по броју тачних одговора, долазимо до закључка да јотовање није савладано на задовољавајући начин како код основаца, тако и код старијих испитаника. Видна стагнација студентског знања о појединим условима у којима се препознаје издвојена гласовна алтернација је такође недопустива, и захтева систематично и континуирано унапређење одређених лингвистичких компетенција академика.

Одабир трпног глаголског придева *вољен* забележили смо код 83,41% испитаних (основна школа 70,85%, средња школа 90,83% и студенти 87,83%). Без икаквог одговора је код овог задатка остало 7,94% испитаника, а као најфреквентнија грешка издвојила се именица *финоћа* са 13,28% присталица (T241).

Екстремно мали проценат основаца је препознао јотовање на примеру *пишем*, где је свега 8,97% њих тачно решило задатак. Ни средњошколци се са остварених 22,50% не могу похвалити својим знањем, а неуспех наведених групација ученика јасно указује на њихову

<sup>101</sup> Студенти прве године Филолошког факултета у Београду су били бољи од својих колега из Ниша, док је код будућих васпитача на овом примеру забележен висок степен незнања: БГ (66,07%), НИ (21,43%), КШ (12,50%). Када су посредни апсолвенти, распоред њихових тачних одговора је следећи: БГ (56,45%), НИ (43,55%).

делимичну оспособљеност примене стеченог знања у пракси. Озбиљну предност над просеком (33,77%) постигли су студенти са скором од 69,57% тачних одговора, мада се ни њихов резултат не може сматрати репрезентативним. Од укупног броја испитаника (693), њих 32,18% сматра да ексцерпирани пример илуструје једначење сугласника по месту творбе, док је 11,98% изоставило одговор (Т196).

Знање је било условљено узрастом и на примеру компаратива придева *висок (:виши)*, где је наведену реч на правописно допуштен начин написало 31,39% основаца, 57,08% средњошколаца и 76,09% студената. Из наведених података можемо закључити да се једино студентско знање може окарактерисати као задовољавајуће, док је ученичко, и у основној и у средњој школи, испод просека и очекивања (Т229).

Када је посреди јекавско јотовање, средњошколци су кроз сва четири примера били у приметном заостатку за студентима. Исправан ијекавски облик *дјевојка*, који илуструје правило по коме сугласник *џ* у савременом српском језику није обухваћен процесом јотовања, регистрован је код 67,50% ученика средњих школа и 84,35% студентске популације. Као погрешни, издвојили су се одговори *ђевојка* (8,51%) и *дијевојка* (11,28%), док је без одговора остало 4,47% испитаника (Т237).

За граматички и правописно допуштени облик *сњежан* определила се свега четвртина средњошколаца (25,42%) и нешто више од половине студената (51,30%), што је за обе истраживане групације недопустиво лош резултат. Да у истакнутом примеру не долази до јекавског јотовања и да је једино исправно решење *снијежан* сматра 47,23% испитаника, док је облик *снјежан* забележен код 10,00% њих. Од 470 потенцијалних очекиваних одговора, средњошколци и студенти у 22 случаја нису одговорили, што је 4,68% (Т238).

У поређењу са претходним примером, средњошколци су са већом сигурношћу начинили испис инфинитива глагола *тјерати*, и тако остварили скор од 64,58% тачних одговора. Студенти су поново предњачили са одличних 82,17%, а без одговора је остало 4,68% од укупног броја испитаника. Као погрешне, уочене су обе теоријске могућности: *ћерати* (11,91%) и *тијерати* (10,21%) (Т239).

Разлика између ученичког и студентског знања веома је изражена и на примеру *љето*, где је наведени ијекавски облик написало 49,58% средњошколске и 77,39% студентске популације. Преостала два погрешна одговора пронашла су своје присталице на следећи начин: *лијето* (23,83%) и *лјето* (8,94%), а 4,04% њих је код овог примера остало неутрално (Т240).

Ученици и студенти су, када је посреди јотовање, кроз различите типове задатака имали могућност за испис 6038 тачних одговора. Показано знање је зависило од узраста испитаника (основна школа 49,55%, средња школа 63,25% и студенти 76,30%), а коначни резултати се по истраживаним групацијама и примерима појединачно могу видети у Табели 49.

Табела 49. Коначни резултати испитаника о познавању јотовања

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	360	3УиС	%
грубљи	159	223	71.30	214	240	89.17	188	230	81.74	561	693	80.95
браћа	152	223	68.16	212	240	88.33	206	230	89.57	570	693	82.25
рођендан	104	223	46.64	186	240	77.50	145	230	63.04	435	693	62.77
вољен	158	223	70.85	218	240	90.83	202	230	87.83	578	693	83.41
пишем	20	223	8.97	54	240	22.50	160	230	69.57	234	693	33.77
дјевојка	0	0	0.00	162	240	67.50	194	230	84.35	356	470	75.74
сњежан	0	0	0.00	61	240	25.42	118	230	51.30	179	470	38.09
тјерати	0	0	0.00	155	240	64.58	189	230	82.17	344	470	73.19
љето	0	0	0.00	119	240	49.58	178	230	77.39	297	470	63.19
виши	70	223	31.39	137	240	57.08	175	230	76.09	382	693	55.12
<b>УКУПНО</b>	<b>663</b>	<b>1338</b>	<b>49.55</b>	<b>1518</b>	<b>2400</b>	<b>63.25</b>	<b>1755</b>	<b>2300</b>	<b>76.30</b>	<b>3936</b>	<b>6038</b>	<b>65.19</b>

Постигнућа ученика на тесту знања о анализираној гласовној алтернацији наводе и на следећих неколико закључака:

1) Сврсисходност и трајност знања основаца, као и критички однос према морфонолошким појавама до којих се долази самооткривањем структуре речи, када је посреди јотовање, испод су просека. Заправо, знања која показују основци о наведеној гласовној алтернацији карактерише процес селекције садржаја који ће се упамћивати, а као таква су непримењива у пракси. То потврђује висок проценат разноврсних грешака у постављеним задацима. Истовремено, констатација о недовољној посвећености морфонолошким појавама у настави српског језика уопште, као и склоности ученика за површним сагледавањем и проницањем у понуђене речи, могла би се извести и на основу високог процента оних који уопште нису дали одговор на поједина питања. Одређен ниво успешности основци су једино показали у два задатка затвореног типа, и то на примерима *грубљи, браћа и вољен*.

2) Недостатак системског континуираног учења индикатор је слабе усвојености одређених гласовних алтернација, какво је и јотовање, и на нивоу другог циклуса образовања. Средњошколци у задацима препознавања и уочавања показују боља, али незадовољавајућа знања, јер се она налазе на нижим нивоима Блумове таксономије. Такође, одређену скептичност по питању реализовања циљева наставе у нижим разредима основне школе подстиче и показана минимална усвојеност знања о јотовању код оба испитивана разреда средњошколаца, превасходно на примерима јекавског јотовања. Из наведених разлога долазимо до закључка да би једно од основних правила рада наставника у средњим школама требало да буде континуирано проширивање и продубљивање ученичког знања, при чему је неопходно водити рачуна о темпу и поступности, као и о стварању логичке структуре морфонолошког садржаја.

3) Студенти, насупрот ученицима средњих и основних школа, показују веома солидан ниво знања о јотовању. То се посебно читава у високом проценту тражених решења свих задатака на тесту знања, како оних који захтевају ниже нивое мисаоног ангажовања, тако и оних који захтевају његове више нивое. Конкретно, студенти, а посебно они на завршним годинама студија, показују виши ниво знања у односу на средњошколце и основце, па и на своје млађе колеге. Ово је посебно уочљиво у процентуално мањој присутности грешака у свим задатим примерима, као и у изразито већем проценту успешности у решавању датих задатака.

### 3.2.8. Непостојано *a*

Облици једне, или више сродних речи, понекад се гласовно разликују по томе што у једнима постоји самогласник *a*, док из других, у одговарајућем положају, он изостаје (Симић 1996). Прецизније, у именичкој морфологији „непостојаним називамо оно *a* које се јавља као претпоследњи глас у основи на чијем је крају група сугласника, у номинативу и акузативу једнине (када је у наставку нулта морфема) и/или у генитиву множине (када је у наставку - *a*)” (Пипер, Клајн 2017: 39)<sup>102</sup>.

За потребе истраживања, сви испитаници су, без изузетка, имали задатак да препознају алтернацију *a:∅* кроз следеће примере: *добар, огањ, девојка, рекао, стабло*.

<sup>102</sup> Према дефиницији Д. Петровића и С. Гудурић, алтернација /*a/ ~ /#/* се своди „на појаву вокала /*a/* у неким морфемским склоповима и на њено одсуство у другима” (Петровић, Гудурић 2010: 457), док Р. Симић и Б. Остојић непостојано *a* објашњавају као „интерполирану фонему помоћу које се силабички уобличавају морфеме зависно од позиције” (Симић, Остојић 1996: 258).

### 3.2.8.1. Непостојано *a* код ученика основне школе

Приликом одређивања гласовне алтернације на примеру *добар*, пристојан резултат оствариле су обе истраживане групације (70,40%). Број тачних одговора распоређен је у складу са узрастом, уз озбиљну предност осмог над млађим разредом: шести 61,48% и осми разред 81,19%. Ученичке грешке нису биле пречесте, али су зато разноврсне: једначење сугласника по звучности (2,69%), једначење сугласника по месту творбе (0,90%), палатализација (0,90%), јотовање (1,35%), алтернација *л:о* (0,45%), губљење сугласника (2,69%). Петина испитаника (20,63%) је код овог примера остала без одговора, што је резултат који није очекиван (Т8).

У задатку у коме се тражило издвајање оних речи у којима се уочава непостојано *a*, испитивани основци су показали знатно слабије знање. Да се у номинативу једнине и генитиву множине именица мушког рода појављује непостојано *a* (*огањ*) зна нешто више од половине испитаника (58,74%), уз минималну предност млађих ученика: шести 59,02% и осми разред 58,42%. Познавање правила по коме се непостојано *a* јавља у генитиву множине именица женског и средњег рода чија се основа завршава сугласничком групом, проверено је на примерима *девојка* и *стабло*. Заједничку именицу женског рода *девојка* подвукло је 50,67% основаца, где су поново боље знање показали ученици млађег разреда: шести 59,84% и осми 39,60%. Слабији резултат испитаници су показали приликом подвлачења речи *стабло*, где се за тачан одговор определило свега 40,81% њих. Знање ученика по разредима, као и у претходним примерима, било је неочекивано: шести 51,64% и осми разред 27,72%. Мушки род једнине радног глаголског придева глагола *рећи* гласи *рекао*, а да се у наведеном примеру јавља непостојано *a* зна 54,71% основаца. И овде су слабије знање показали ученици осмог разреда (53,47%), јер су шестаци били у благој предности (55,74%). Неочекивана стагнација ученика осмог разреда у овом типу задатка доказује да знање опада с узрастом, што се може окарактерисати као лош знак. Ученичке грешке ни овде нису изостале, а њихов процентуални распоред је следећи: *травар* (17,94%), *апарат* (13,45%) и *храпав* (13,45%), док је без икаквог одговора остало 9,42% основаца (Т41).

Када је реч о непостојаном *a*, представљени резултати указују да је ситуација нешто другачија у односу на све друге гласовне алтернације. Наиме, у сваком појединачном задатку млађи ученици основне школе убедљиво су предњачили у односу на своје старије другове и другарице. Како је овладаност овом гласовном алтернацијом битна за развој граматичке и језичке компетентности, може се констатовати да су млађи ученици на правом путу ка том циљу.

### 3.2.8.2. Непостојано *a* код ученика средње школе

Правило по коме се у номинативу једнине мушког рода неодређеног вида придева (*добар*) појављује непостојано *a* познаје 83,75% испитаника, уз благу предност млађих средњошколаца (први 88,89% и четврти разред 78,07%). За разлику од ученика основних школа чије су грешке биле разноврсније, код овог примера је само четири матураната (1,67%) направило грешку одредивши се за губљење сугласника, док је непопуњених места за одговор било 14,58% (Т60).

Средњошколци су постигли нешто слабији успех у практичном задатку у коме се од њих тражило да подвуку примере који илуструју непостојано *a*. Највећи проценат тачних одговора испитаници су остварили издвајањем речи *огањ* (78,75%), и тиме потврдили познавање правила да се непостојано *a* јавља у номинативу једнине и генитиву множине именица мушког рода. Ако се посматра по разредима, у предности су били матуранти (82,46%), док су ученици првог разреда гимназија остварили скор од 75,40% тачних одговора. Блага предност старијих над млађим средњошколцима препозната је и у мушком роду једнине радног глаголског придева глагола *рећи* (*:рекао*), где 69,84% ученика првог и



72,81% ученика завршног разреда зна да истакнути пример осликава алтернацију *a:φ*. Међутим, да узраст ученика не утиче константно на показано знање доказују примери *девојка* и *стабло*, где број позитивних одговора иде у корист млађих испитиваних ученика. Наиме, именицу женског рода *девојка* подвукло је 68,25% ученика првог и 59,65% ученика четвртог разреда, док се за заједничку именицу средњег рода *стабло* определило 55,56% првака и 52,63% ученика завршног разреда гимназија. Како су поред тачних били наведени и погрешни одговори, сви они су пронашли своје присталице на следећи начин: *травар* (4,17%), *апарат* (2,50%), *хранав* (2,92%), док 5,83% ученика на ово питање није дало одговор (Т94).

Како средњошколци показују виши ниво знања о алтернацији *a:φ* у односу на ученике основних школа, може се извести закључак да је њихово знање на прави начин утемељено и надограђено. Једини податак који делимично нарушава изнету тврдњу јесте проценат непопуњених места за одговор. Међутим, ти непопуњени одговори не морају априори симболизовати незнање или присуство празнина у знању ученика, јер се ове појаве често дешавају услед ученичке несигурности и чињенице да би пре оставили празно место за одговор, него написали онај за који нису сигурни. Такође, требало би имати у виду да сконцентрисаност ученика на задатке, услед њихове обимности и сложености, током израде теста опада.

### 3.2.8.3. Непостојано *a* код студената

Приликом исписа назива гласовне алтернације која се препознаје у примеру *добар*, 83,91% академица је исправно поступило одредивши се за непостојано *a*. Гледано по годинама студија, апсолвенти поседују већи степен знања: прва година је остварила скор од 78,10% тачних одговора, док је код четврте године забележено 92,47% тражених решења<sup>103</sup>. Три различите грешке (једначење сугласника по звучности, алтернација *л:о*, губљење сугласника) направила су три студента (по 0,43%), док је без одговора остало 14,78% испитаника. Број питања на који студенти нису одговорили показује да скоро петина бруцоша (20,44%) не познаје правило по коме се у номинативу једине мушког рода неодређеног вида придева појављује непостојано *a*, што је забрињавајући податак имајући у виду чињеницу да су истакнуто питање без одговора оставили будући професори српског језика (Т126). Поред поражавајућег налаза и чињенице да се ради о већ формираним личностима и особама које би већ „сутрадан” могле да заснују свој радни однос у просвети, неоспорно се намеће питање који су узрочници довели до оваквог стања? Наравно, ово питање би могло да буде основа за нова методичка истраживања.

У задатку вишеструког избора са подвлачењем речи у којима се препознаје непостојано *a*, видна карактеристика студентског знања јесте неуједначеност, како по студентским групацијама, тј. годинама студија, тако и по томе о ком примеру је реч. Према резултатима који су добијени, највећи проценат тачних одговора академици су остварили на примеру *огањ* (71,30%), уз значајну предност старијих над млађим испитаницима: прва 62,04% и четврта година 84,95%. Приближна разлика у броју тражених одговора регистрована је и у радном глаголском придеву глагола *рећи* (:рекао), где се за подвлачење истакнутог примера определило 57,66% бруцоша и 74,19% апсолвената. Слабије познавање правила по коме се непостојано *a* појављује и у генитиву множине неких именица женског и средњег рода чија се основа завршава сугласничком групом, испитивани студенти прве године су показали на примерима *девојка* и *стабло*. За први наведени пример се у низу речи одлучило тек нешто више од половине бруцоша (51,82%) и 67,74% апсолвената, док је друга реч регистрована код 53,28% студената прве и 68,82% студената завршне године студија.

<sup>103</sup> Преглед тачних одговора по студентским групацијама изгледа овако: прва година (БГ (36,45%), НИ (24,30%), КШ (39,25%)); четврта година (БГ (59,30%), НИ (40,70%)).

Укупно 10,43% испитаника није дало одговор на постављено питање, а они који су погрешили, учинили су то на један од следећих начина: за именицу мушког рода *травар* определило се 3,48% студената, за именицу *апарат* 2,17%, док 3,04% њих сматра да се не постојано *a* појављује и у придеву *хранав* (T162). Како је проценат тачних одговора испод очекиваног, долазимо до закључка да студентска знања о условима у којима се препознаје анализирана гласовна алтернација нису потпуна, и да их је на часовима морфонологије српског језика неопходно систематизовати и проширити. Ипак, интересантан је податак да код свих наведених примера студенти завршне године итекако показују виши ниво знања, у односу на ученике прве године. Разлози за то се могу пронаћи у чињеници да су апсолвенти већ овладали знањима из испитиване проблематике, положили испите који третирају морфонолошке садржаје, и самим тим стекли предност у односу на своје, четири године млађе, колеге. Међутим, иако знања која су студенти показали, према нашем мишљењу, нису на задовољавајућем нивоу усвојена, нису у довољном опсегу систематизована и продубљена, ипак се старијим студентима не може оспорити знање. Рекло би се да овако наше „строго” оцењивање проистиче из чињенице да се управо ради о будућим васпитачима, као и наставницима српског језика од којих се свакако очекује узорно понашање и више него солидан фонд знања, јер наставник српског језика нема право на грешке и нема право да не зна.

#### 3.2.8.4. Закључак о непостојаном *a*

Убедљива већина средњошколаца (83,75%) и студената (83,91%) зна да је пример *добар* везан за алтернацију *a:∅*, док су основци у осетном заостатку за њима са остварених 70,40% тачних одговора. Учињене грешке биле су више него спорадичне, а без одговора је остало 16,59% испитаника, што је податак који потврђује више пута изнету тезу о недовољној и непотпуној радној ангажованости наших истраживаних групација (T199).

Познавање градива о непостојаном *a* показало се слабијим код све три истраживане популације и приликом одабира речи у којима се препознаје истакнута гласовна алтернација. Да је то тако, говори податак да нешто више од половине испитаника (57,86%) зна да се у генитиву множине именице женског рода *девојка*, чија се основа завршава сугласничком групом, дешава алтернација *a:∅*. Посматрано по нивоима образовања, највећи проценат тачних одговора остварили су средњошколци (64,17%), на другом месту су се нашли студенти (58,26%), док су основци показали најслабије знање са постигнутим резултатом од 50,67%. Успех испитаника није био условљен узрастом ни у примерима *огањ* (основна школа 58,74%, средња школа 78,75% и студенти 71,30%), и *рекао* (основна школа 54,71%, средња школа 71,25% и студенти 64,35%), што је неочекиван и поражавајући налаз. Видна стагнација студентског знања је недопустива и као таква инсистира не неопходном системском континуираном учењу, које ће дати предност понављању, утврђивању и проширивању већ стеченог знања и на академском нивоу образовања.

Најслабији скор тачних одговора, у наведеном задатку вишеструког избора, сви испитаници су постигли на примеру *стабло* (51,66%), и тако показали непознавање правила по коме се не постојано *a* јавља у генитиву множине именица средњег рода чија се основа завршава сугласничком групом. Овако неповољни налази (основна школа 40,81%, средња школа 54,17% и студенти 59,57%) су, свакако, испод наших очекивања, и поново упућују на ученичку и студентску недовољну овладаност истраживаном морфонолошком материјом. Преостали погрешни понуђени одговори имали су неједнак број присталица (*травар* 8,37%, *апарат* 5,92%, *хранав* 6,35%), док је без одговора остало 8,51% испитаника (T235).

Наши ученици и студенти су имали задатак да алтернацију *a:∅* препознају у 3465 случајева. Тачних одговора је било 2235, и то 614 у основној школи, 845 у средњој школи и 776 код студената. Укупан број тачних одговора износи 64,50%, а коначни резултати се, по

истраживаним речима, као и ученичким и студентским групацијама, могу видети у Табели 50.

Табела 50. *Коначни резултати испитаника о познавању непостојаног а*

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУИС	%
добар	157	223	70.40	201	240	83.75	193	230	83.91	551	693	79.51
огањ	131	223	58.74	189	240	78.75	164	230	71.30	484	693	69.84
девојка	113	223	50.67	154	240	64.17	134	230	58.26	401	693	57.86
рекао	122	223	54.71	171	240	71.25	148	230	64.35	441	693	63.64
стабло	91	223	40.81	130	240	54.17	137	230	59.57	358	693	51.66
<b>УКУПНО</b>	614	1115	55.07	845	1200	70.42	776	1150	67.48	2235	3465	64.50

Говорећи о непостојаном *а* издвојени су и следећи закључци:

1) Чињеница да ученици млађих разреда основних школа знатно предњаче по показаном знању о непостојаном *а*, у односу на ученике старијих разреда, указује на вероватноћу да истакнутим наставним садржајима у вишим разредима основних школа није посвећена адекватна пажња. Овај податак посебно долази до изражаја када се узме у обзир налаз да су осмаци, у односу на шестаци, показали поражавајуће низак ниво знања у задатку затвореног типа (вишеструког избора речи у чијим се различитим падежним облицима уочава присуство алтернације *а:ø*).

2) У поређењу са ученицима основних школа, адекватна утемељеност и солидна надоградња знања о непостојаном *а* приметно је већа код ученика средњих школа. С друге стране, узраст средњошколаца нема увек удела у нивоу овладаности анализираним морфонолошким садржајима, што се огледа у његовом наизменичном смењивању по узрасту од задатка до задатка (у неким задацима су бољи успех показивали прваци, док су у неким изразито предњачили матуранти). Такође, присутност непопуњених места за одговор у појединим задацима, а којих је било веома мало, може се тумачити пре као израз несигурности ученика, него као израз њиховог незнања.

3) Знање студентске популације карактерише неуједначеност, како по питању узрастне групације, тако и по питању типа задатака у коме је било потребно препознати алтернацију *а:ø*. Иако у већини случајева апсолвенти показују већи степен знања у односу на бруцоше, систематизација градива је, код обе испитиване студентске групације, итекако неопходна. Ниво овладаности алтернацијом *а:ø* мора бити изнад показаног (тј. изнад средњошколског), јер узорак истраживања превасходно чине будући преносиоци културе изражавања.

### 3.2.9. Алтернација *л:о*

Сугласник *л* се, услед промене која се у штокавским говорима реализовала крајем XIV века, „на крају речи и на крају слога у морфолошким и творбеним парадигмама вокализовао као *о*” (Пипер, Клајн 2017:37), те тако данас у промени исте речи једни облици имају у својој основи сугласник *л*, док се у другим облицима на крају основе налази самогласник *о*<sup>104</sup>. Ова промена се дефинише као алтернација *л:о*, чије смо познавање проверили на следећим примерима: *читао*, *кисео* и *зналац* су речи које су на тесту знања имали сви, узорком обухваћени, испитаници, док је пример *модел* присутан само у тесту намењеном студентима.

<sup>104</sup> Р. Симић и Б. Остојић су алтернацију *л:о* дефинисали на следећи начин: „Било да се нађе на крају или у средини ријечи испред испред каквога консонанта, [l] алтернира са [o] ако се испред њега нађе који вокал” (Симић, Остојић 1996:260).

Такође, сви ученици и студенти су, у зависности од контекста реченице, имали задатак да именицу *слушалац* промене по падежима.

### 3.2.9.1. Алтернација *л:о* код ученика основне школе

Уједначено знање ученици фокусираних основних школа су показали приликом одређивања гласовне алтернације на примеру *читао*. Да се уместо *л* налази *о* на крају једнине мушког рода наведеног активног партиципа и да је то резултат алтернације *л:о* зна укупно 65,02% испитаника (шести 62,30% и осми разред 68,32%), што се не може оценити задовољавајућим. Број присталица погрешних одговора је различит: једначење сугласника по звучности (0,45%), једначење сугласника по месту творбе (0,45), палатализација (1,35%), сибиларизација (0,90%), јотовање (1,35%), непостојано *а* (8,07%), губљење сугласника (5,38%), сажимање вокала (0,45%), док је без одговора остало 16,59% испитаних (Т7). Висок проценат основаца који нису дали одговор на ово питање наводи на помисао да је ученицима ова гласовна алтернација непозната или да је њихово знање на нивоу препознавања. Ако се томе придода и незадовољавајући проценат оних који су тачно одговорили на издвојено питање, јасно је да се већ у основним школама морају увести извесне промене по питању обраде морфонолошких наставних садржаја.

Огромна већина основаца (90,13%) поступа исправно приликом повезивања примера *кисео* са гласовном алтернацијом која се у њему препознаје: шести 86,89% и осми разред 94,06%. Преостали, минимални проценат нетачних одговора, распоређен је на следећи начин: једначење сугласника по месту творбе (1,79%), палатализација (1,79%), јотовање (0,90%), губљење сугласника (2,24%), а укупно шест испитаника (2,69%) остало је без одговора (Т13).

Како би се утврдило у ком степену ученици основних школа познају промену именица с агентивним суфиксом *-лац*, у којима се такође јавља алтернација *л:о*, постављен им је задатак у коме је, у зависности од реченичног контекста, именицу *слушалац* требало променити по падежима. Да генитив једнине издвојене именице гласи *слушаоца*, зна одличних 87% испитаника, уз незнатну предност старијих основаца: шести 86,89% и осми разред 87,13%. Недопуштени облик *слушалаца* забележен је код 12,56% ученика, док је један ученик (0,45%) остао неодређен (Т22). Приликом исписа генитива множине (*слушалаца*) основци су такође показали завидно знање, са укупно 87,44% тачних одговора. За варијанту *слушаоца* определило се 11,66% испитаника, облик *слушалац* уочен је само код једног шестака (0,82%), док је такође један ученик шестог разреда (0,82%) остао без одговора (Т23). Међутим, како се правилно пише номинатив једнине (*слушалац*) зна нешто више од половине испитаника (59,64%), што се мора окарактерисати као незадовољавајуће. Недопуштени облици поменутог примера процентуално су следећи: 31,15% ученика шестог и 36,63% ученика осмог разреда се определило за варијанту *слушаоц*, док се један шестак (0,82%) одлучио за испис облика *слушалаца*. Без одговора је било 6,28% испитаника (Т24).

У задатку који је од ученика тражио да препознају одступања од гласовних алтернација, основци су поново показали слабије резултате. Да именица *зналац*, „иако изведена суфиксом *-лац*, задржава *л* у свим падежима” (Пипер, Клајн 2017: 37) и да на тај начин представља изузетак од алтернације *л:о*, зна скоро половина испитаника (50,22%), што се не може сматрати репрезентативним податком<sup>105</sup>. Разноврсни нетачни ученички одговори били су распоређени на следећи начин: једначење сугласника по звучности (1,35%),

<sup>105</sup> Ако посматрамо по истраживаним групацијама и школама које похађају, у VI разреду су се највише истакли трстенички ђаци (49,15%), у мањем заостатку су били Крушевљани (35,59%), док су најслабије знање показали београдски шестаци (15,25%). Међутим, у VIII разреду је забележена другачија ситуација: на првом месту су се, према броју тачних одговора, нашли ученици основне школе из Крушевца (41,51%), заостајање Београђана за њима није превелико (32,07%), док су се на последњем месту нашли њихови трстенички вршњаци, са остварених 26,41% тачних одговора (од укупног броја тачних одговора).

једначење сугласника по месту творбе (0,45%), палатализација (3,59%), сибиларизација (1,79%), јотовање (1,79%), непостојано *a* (12,56%), а висок проценат ученика који су остали без одговора (28,25%) такође показује да наведеном наставном садржају није посвећено довољно пажње (Т32).

Грубо процењујући добијене налазе могло би се констатовати да, иако су у појединим сегментима остварили висок проценат тачних одговора, ученици основних школа поседују веома „проблематична” знања о фокусираној гласовној алтернацији. Овај налаз указује на могући недостатак темељнијег приступа у обради морфонолошких наставних садржаја, али и на потребу организације допунске наставе, као средства педагошке интервенције, у испитиваним основним школама.

### 3.2.9.2. Алтернација *л:о* код ученика средње школе

Евидентна разлика у знању ученика основних и средњих школа забележена је на примеру *читао*, где одличних 90,83% средњошколаца (94,44% ученика првог и 86,84% ученика четвртог разреда) зна да се последица давнашње гласовне алтернације *л:о* данас осликава у облику номинатива једнине мушког рода радног глаголског придева. Распоред изразито малог броја одступања од тачног одговора забележен у експерпираном примеру је следећи: једначење сугласника по месту творбе (0,42%), непостојано *a* (2,50%), губљење сугласника (0,42%), а без одговора је остало 5,83% испитаника (Т59).

Још бољи резултат средњошколци су остварили на примеру *кисео*, где је рекордних 97,50% испитаника (100,00% ученика првог и 94,74% ученика четвртог разреда) на једини исправан начин наведени пример повезало са понуђеном гласовном алтернацијом *л:о*. Како је реч о питању затвореног типа, висок проценат тачних одговора је очекиван, док су грешке минималне и спорадичне: сибиларизација (0,42%), јотовање (0,83%). Само три неодлучна испитаника (1,25%) су остала без одговора (Т65).

Као и основци, и средњошколци су на тесту имали практичан задатак у коме је заједничку именицу *слушалац* требало променити по падежима, у зависности од контекста реченице. Да је сонант *л* замењен вокалом *о* у генитиву једнине истакнуте именице (*слушалац:слушаоца*) зна 96,25% испитаника, што је репрезентативан податак који условно наводи на закључак да су и одлични и просечни ученици са успехом савладали парадигматску промену именица које се завршавају суфиксом *-лац*. Међу погрешним одговорима издвојиле су се грешке које се, у односу на проценат тачних одговора, могу сматрати занемарљивим: *слушалаца* (2,92%), *слушалац* (0,42%), *слушаоц* (0,42%) (Т74). Исти проценат тачних одговора регистрован је и приликом исписа генитива множине тражене именице (*слушалаца*), уз уједначен резултат обе истраживане групације средњошколаца (први 96,03% и четврти разред 96,49%). Само осам испитаника (3,33%) је код овог исписа направило грешку одредивши се за облик *слушаоца*, док је један ученик првог разреда (0,42%) остао без одговора (Т75). Да номинатив једнине издвојене именице гласи *слушалац* зна одличних 88,75% испитаника, уз незнатну предност матураната: први 88,10% и четврти разред (89,47%). За нетачан облик *слушаоц* одредило се 11,25% средњошколаца што поново наводи на закључак да су испитивани ученици средњих школа у великој мери савладали испитивану гласовну алтернацију (Т76).

Практичан задатак отвореног типа у коме се од испитаника тражило да поред примера наведу назив гласовне алтернације од које се одступа, средњошколцима, у односу на основце, није задавао потешкоћа, јер је одличних 84,58% препознало да именица *зналац* представља изузетак од алтернације *л:о*. Погрешних одговора је било врло мало: палатализација (0,42%), непостојано *a* (3,75%), а 11,25% ученика уопште није одговорило на постављено питање (Т84).

Сви горенаведени налази воде ка закључку да се ученици средњих школа налазе на висини задатка када је посредни ниво усвојености програмских садржаја везаних за алтернацију *л:о*.

### 3.2.9.3. Алтернација *л:о* код студената

Студенти су приликом одређивања гласовне алтернације на примеру *читао* показали прилично уједначено знање, јер се солидних 89,78% бруцоша и 96,77% апсолвената определило за алтернацију *л:о*. Да су испитивани академци прилично сигурни у одређивању истакнуте гласовне алтернације потврђује и низак проценат оних који су оставили непопуњено место за одговор (5,65%), као и занемарљив број регистрованих грешака: једначење сугласника по месту творбе (0,87%) и непостојано *а* (0,87%) (Т125).

Одличан резултат студенти су постигли и у задатку у коме се од њих очекивало да алтернацију *л:о* споје са примером *кисео*. Тражено решење регистровано је код 94,89% студената прве и максималних 100,00% студената четврте године, што је податак који поново потврђује претпоставку да студенти одлично владају анализираном гласовном алтернацијом и условима у којима се она препознаје. Код овог придева су забележене само две грешке: једначење сугласника по звучности (1,30%) и јотовање (0,43%), а број питања без одговора био је 1,30%, што је у поређењу са другим примерима занемарљиво (Т131).

Израчунати проценат тачних одговора упућује да су студенти очекивано били успешни и у задатку са именицом *слушалац*, у којој се резултати алтернације *л:о* запажају у свим падежима, осим у номинативу једнине и генитиву множине. Наведено правило је, у зависности од контекста реченице, требало применити у три различите ситуације, што је задатак који су на својим тестовима имали и основци и средњошколци. Уједначено знање студенти су показали приликом исписа генитива једнине издвојене именице, где је једини правописно допуштени облик (*слушаоца*) написало 97,83% испитаника: 97,08% студената прве и 98,92% студената завршне године. Као погрешан, регистрован је само облик *слушалаца*, са занемарљивих 1,30% присталица, док су без одговора остала само два академца (0,87%) (Т140). Да номинатив множине анализираних именица гласи *слушалаца* зна 95,22% испитаника, уз благу стагнацију млађих студената: прва 93,43% и четврта година 97,85%. И код овог исписа су студенти направили само једну грешку (*слушаоца*) са укупно 4,35% присталица, а један академац (0,43%) је остао неодлучан (Т141). Номинатив једнине именице *слушалац* на правописно коректан начин написало је 88,70% испитаника, уз осетнију разлику међу студентским групацијама: прва 83,21% и завршна година 96,77%. Нетачан облик *слушаоц* регистрован је код 10,43% академаца, а два испитаника (0,87%) су оставила непопуњено место за одговор (Т142).

Према резултатима истраживања, студенти су, када је посредни алтернација *л:о*, остварили најмањи проценат тачних одговора на примеру *зналац*, који илуструје одступање од анализираних морфонолошке гласовне алтернације. Наиме, 69,34% бруцоша и 86,02% апсолвената је препознало правило по коме сонант *л* остаје у свим падежима код неких именица које се завршавају суфиксом *-лац*, што је задовољавајући податак за старије, али поражавајући за млађе академце. Наши студенти су направили и три различите грешке: палатализација (0,43%), непостојано *а* (6,09%), губљење сугласника (0,43%), док је без одговора остало 16,96% испитаника. Посматрано по годинама студија, проценат празних рубрика „иде у корист” бруцоша, јер је приближно четвртина од укупног броја студената прве године (24,82%) изоставила одговор. Овај податак потврђује гореизнету тезу да млађи академци нису сигурни у одређивању изузетака од алтернације *л:о*, и да је њихово знање неопходно систематизовати (Т150).

За разлику од ученика основних и средњих школа, студенти су имали задатак да наведу назив гласовне алтернације од које се одступа и у примеру *модел*. Дефиницију по којој у новијим речима страног порекла сонант *л* остаје на крају слога познаје 77,42%

студената четврте и 48,91% студената прве године, што је неочекиван податак. Више од неуједначеног и релативно слабог знања, брине и сазнање да је скоро трећина испитаника (34,35%) наведено питање оставила без одговора, а они који су направили грешку, учинили су то на један од следећа три начина: јотовање (0,87%), непостојано *a* (3,48%), једначење сугласника по звучности (0,87%) (T186).

Како већи део резултата указује на знање студената које се може окарактерисати на безмало „завидном нивоу”, чини се да су једини подаци који одступају од ове категорије заправо одраз одређених губитака у знањима, или недовољне оспособљености студената да успешно уче. Празнине које се у овом погледу осликавају онемогућавају студентима даље напредовање, па би се оне могле превазићи консултативном наставом која се организује на факултетима.

#### 3.2.9.4. Закључак о алтернацији *л:о*

Да се на крају радног глаголског придева мушког рода једнине *читао* уочавају резултати алтернације *л:о* зна 83,12% испитаника, уз значајну разлику постигнућа основаца (65,02%) у односу на скоро уједначено знање средњошколаца (90,83%) и студената (92,61%). Нафреквентнија, али истовремено и занемарљива грешка било је непостојано *a* са 3,75% присталица, док су преостали нетачни одговори били знатно ређи. Одговор је изостао код 9,24% испитаника (T198).

Највећи број позитивних одговора је код целокупне истраживане популације забележен на примеру *кисео*. Тачан одабир понуђене гласовне алтернације регистрован је код одличних 94,95% испитаника (основна школа 90,13%, средња школа 97,50% и студенти 96,96%). Учињене разноврсне грешке биле су више него спорадичне, док је без траженог одговора остало занемарљивих 1,73% испитаника (T204).

Израчунати проценат тачних одговора упућује на чињеницу да ученици основних школа, као и студенти, нису у потпуности савладали правила одступања од анализираних морфонолошке гласовне алтернације. Изнету тезу потврђују резултати остварени на примеру *зналац*, где се за алтернацију *л:о* определило одличних 84,58% средњошколаца, 76,09% студената и нешто више од половине основаца (50,22%). Као најчешћа грешка издвојило се непостојано *a* са 7,36% исписа, а без одговора је остала скоро петина (18,61%) од укупног броја испитаника, што је још једна потврда ученичке и студентске несигурности у препознавању изузетака од алтернације *л:о* (T223).

Да генитив једнине именице *слушалац* гласи *слушаоца*, зна 87,00% ученика основних школа и репрезентативних 96,25% средњошколаца и 97,83% студената. Уз висок проценат тачних одговора, учињене грешке су очекивано минималне и занемарљиве, а само три испитаника (0,43%) су код овог примера изоставила одговор (T213).

Приближно идентичне проценте тачних одговора (основна школа 87,44%, средња школа 96,25% и студенти 95,22%) сви испитаници су остварили и приликом исписа генитива множине истакнуте именице (*слушалаца*), и тиме још једном доказали познавање правила по коме се резултат алтернације *л:о* запажа у свим падежним облицима осим у номинативу једнине и генитиву множине именица које се завршавају суфиксом *-лац*. Као најучесталију грешку, регистровали смо испис облика *слушаоца* (6,35%), док је неутралних остало 0,43% испитаника (T214).

Испис номинатива једнине издвојене именице (*слушалац*) забележен је код осетно мањег процента основаца (59,64%), а блага стагнација, у поређењу са претходним примерима, забележена је и код преостале две истраживане популације (средња школа 88,75% и студенти 88,70%). Скоро петина испитаника (18,18%) сматра да наведени падеж подразумева испис облика *слушаоц*, а 2,31% њих је одустало од израде овог задатка (T215).

Неуједначено и релативно слабо познавање граматичке дефиниције према којој сонанти *л* у речима страног порекла остаје на крају слога студенти су показали на примеру

модел, остваривши скор од 60,43% тачних одговора. Нешто више од трећине академица (34,35%) није одговорило на постављено питање, а три регистроване грешке нису биле превише бројне (Т250).

Ученици и студенти су у нашем истраживању имали могућност за испис 4388 тачних одговора: основци 1338, средњошколци 1440 и студенти 1610. На основу дескриптивних података из Табеле 51, најбољи резултат показали су ученици средњих школа са остварених 92,36% тачних одговора, затим следе студенти са 86,83%, док се на трећем месту налазе ученици основних школа са постигнутим резултатом од 73,24%.

Табела 51. Коначни резултати испитаника о познавању алтернацији л:о

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУИС	%
читао	145	223	65.02	218	240	90.83	213	230	92.61	576	693	83.12
кисео	201	223	90.13	234	240	97.50	223	230	96.96	658	693	94.95
слушаоца	194	223	87.00	231	240	96.25	225	230	97.83	650	693	93.80
слушалаца	195	223	87.44	231	240	96.25	219	230	95.22	645	693	93.07
слушалац	133	223	59.64	213	240	88.75	204	230	88.70	550	693	79.37
зналац	112	223	50.22	203	240	84.58	175	230	76.09	490	693	70.71
модел	0	0	0.00	0	0	0.00	139	230	60.43	139	230	60.43
<b>УКУПНО</b>	980	1338	73.24	1330	1440	92.36	1398	1610	86.83	3708	4388	84.50

Подаци из емпиријског истраживања о алтернацији л:о могли би се сконцентрисати и око неколико битних закључака:

1) Недостатак аналитичког приступа у обради морфонолошких наставних садржаја, превасходно алтернације л:о на нивоу основне школе, резултира наизменичним смењивањем знања изузетно високог и просечног квалитета. Иако су знања оних основаца, посебно старијих, који су дали тачне одговоре у појединим задацима на задовољавајућем нивоу, висок проценат испитаника без одговора имплицира закључак да је ученицима ова гласовна алтернација непозната и да се њихово знање налази на најнижем нивоу Блумове таксономије.

2) У односу на знања ученика основних школа, која се одликују варијабилношћу, знања ученика средњих школа су на изразитом нивоу усвојености и функционалности. То се посебно огледа у високом проценту испитаника (и млађих и старијих) који су тачно одговорили на све постављене задатке у тесту знања, и на занемарљиво малом проценту оних који су учинили грешке или нису одговорили на постављено питање.

3) Генерално посматрано, наведени подаци сугеришу на висок ниво овладаности садржајима који се тичу алтернације л:о у обе испитиване студентске категорије. Владање анализираном гласовном алтернацијом огледа се у високом проценту тачних одговора и код апсолвентата и код бруцоша у скоро свим задацима на тесту знања. Изузеци су ретки, и јављају се једино у задацима чији примери илуструју поједина одступања од анализираних морфонолошке гласовне алтернације.



### 3.2.10. Алтернација *o:e* (преглас вокала)

Под појмом преглас вокала подразумева се замена аломорфа *-o* аломорфом *-e* иза основа које се завршавају предњонепчаним сугласницима *ч, ж, ш, ц, р, с, з*, као и групама *жд* и *шт*, а све у зависности од вокала који се налази у непосредно претходном слогу<sup>106</sup>. Средњошколци су ниво усвојености алтернације *o:e* показали кроз примере *носем, крајеви, учитељев, спрејом* и *мишем*, док су студенти, поред наведених речи, имали задатак да анализирану вокалску алтернацију препознају и у низу *синови–мужеви*.

#### 3.2.10.1. Алтернација *o:e* код ученика основне школе

Како наставним програмом истакнута гласовна алтернација није предвиђена за обраду у основној школи, примери на тесту знања намењеном основцима су оправдано изостали.

#### 3.2.10.2. Алтернација *o:e* код ученика средње школе

Делимично познавање граматичког правила по коме се у инструменталу једине именица мушког рода, као последица прегласа вокала, уместо наставка *-ом* јавља *-ем*, ученици су показали на примерима *нос* и *миш*. Да наведени падеж првог примера гласи *носем* зна приближно идентичан број обе средњошколске популације: први 63,49% и четврти разред 63,16%. За недопуштени облик *носом* определила се скоро трећина испитаника (35,00%), док је без одговора остало 5,83% ученика (Т109).

Нешто бољи резултат ученици су постигли приликом исписа речи *мишем*, где се за једино правописно допуштено решење одлучило 69,84% ученика првог и 73,68% ученика завршног разреда. Облик *мишом* регистрован је код скоро четвртине испитаника (26,25%), а укупно пет ученика (2,08%) је код овог примера остало неутрално (Т113). Налази из горенаведених примера су забрињавајући и донекле представљају поражавајућу слику функционалне неписмености средњошколске популације.

Да номинатив множине именице мушког рода *крај* гласи *крајеви* зна одличних 98,75% средњошколаца, што је репрезентативан и охрабрујући податак. Код анализираног примера ниједан ученик није направио теоријски могућу грешку *крајови*, а само три испитаника (1,25%) нису одговорила на постављено питање (Т110).

Приликом избора исправног облика у лексичком пару *учитељев/учитељов* огромна већина испитаника (85,42%) познаје правило по коме се алтернација *o:e* уочава и у творби присвојних придева. Грешку (*учитељов*) је направило 12,50% средњошколаца, а забележено је и 1,25% празних рубрика (Т111).

Да је у пару *спрејом/спрејем* допуштен само облик у коме нема прегласа вокала зна уједначен број обе средњошколске популације: први 70,63% и четврти разред 70,18%. За облик *спрејем* определило се 27,50% испитаника, док је без одговора остало 2,08% ученика средњих школа (Т112).

Наведени налази говоре о парцијалној овладаности садржајима из овог подручја. Разлози за то би се могли потражити у недовољној дидактичкој, методичкој и психолошкој спремности наставника да се посвете попуњавању празнина у градиву којим ученици нису овладали, затим у изостанцима са наставе који су у средњој школи итекако присутни међу ученицима, проблемима емотивне природе или, пак, неадекватним условима у школи или

<sup>106</sup> „Ако упоредимо инструменталне облике двију иначе сродних именица: (*сам* :) *самом* : *саћем* (: *саће*), примјећујемо да у оквирима истог система наставака долази до диференцијације *-ом* : *-ем* у зависности од претходног гласа ([t] : [ć]). Ова алтернација је прогресивна асимилациона супституција” (Симић, Остојић 1996: 234–235).

код куће, који могу ометати адекватно усвајање предвиђених садржаја. Сви они се могу врло лако превазићи једино ако се на адекватан начин идентификују и вољно решавају.

### 3.2.10.3. Алтернација *о:е* код студената

Да је у лексичком пару *носем/носом* облик *носем* исправан, зна 66,09% студената, уз приближно знање по годинама студија: прва 62,77% и четврта година 70,97%. Недопуштен облик *носом* имао је 31,74% присталица, уз занемарљивих 2,17% без одговора (Т177).

Иако је реч о примени идентичног граматичког правила по коме се у инструменталу именица мушког рода уместо наставка *-ом* јавља *-ем*, академци су приликом избора исправног облика у лексичком пару *мишем/мишом* остварили бољи резултат са 75,65% тачних одговора. Гледано по годинама студија, апсолвенти су постигли скор од 80,65% тачних одговора, док се 72,26% бруцоша определило за једино правописно коректно решење. Погрешан облик *мишом* регистрован је код скоро петине испитаника (21,74%), док је без одговора остало 2,61% академаца (Т181).

У пару *крајеву/крајову* знање студената било је скоро максимално. Исправан одабир, облик *крајеву*, забележили смо код 97,81% студената прве и 100,00% студената четврте године, док су код само три студента (1,30%) одговори изостали (Т178).

Да је у низу *учитељев/учитељов* допуштен само облик *учитељев*, зна 88,26% студената, уз очекивано стагнирање млађе истраживане групације: прва 83,94% и четврта година 94,62%. За облик *учитељов* определило се 9,13% испитаника, а без одговора је било 2,61% академаца (Т179).

Представљени резултати охрабрују и говоре у прилог појачаном интересовању студената за језичке садржаје, у односу на ученике средњих школа. Како је овде углавном реч о будућим професорима српског језика, онда су и те њихове наглашене способности и дубља интересовања за језик и језичку културу сасвим оправдана и очекивана.

Најслабији резултат, када је посредни преглас вокала, студенти су остварили у лексичком пару *спрејом/спрејем*, где је 57,66% бруцоша и 72,04% апсолвената препознало правило по коме се од истакнуте гласовне алтернације одступа у инструменталу једине оних речи у којима предњонепчаном сугласнику непосредно претходи вокал *e*<sup>107</sup>. За недопуштен облик *спрејем* одлучила се трећина од укупног броја испитаника (33,48%), док је без одговора остало 3,04% студената (Т180).

Неочекивано лош скор тачних одговора, студенти су постигли приликом исписа назива гласовне алтернације коју препознају у низу *синови-мужеви*, где се за преглас вокала определило свега 27,07% студената прве и половина студената четврте године (50,54%)<sup>108</sup>. Као погрешне, регистроване су две гласовне алтернације: превој вокала (11,30%) и покретни вокал (2,17%). Број питања без одговора (50,00%) је надмашио проценат тачних, што наводи на закључак да студенти ипак нису у довољној мери савладали алтернацију *о:е* (Т188).

<sup>107</sup> Код овог примера су београдски академци обе тестиране узрастне групације били бољи (прва година (40,51%), четврта година (52,24%)) од својих нишких колега (прва година (22,78%), четврта година (47,76%)). Међутим, интересантан, а истовремено и зачуђујући податак јесте да су студенти прве године Академије били знатно успешнији од исте генерације будућих професора српског језика из Ниша: КШ (36,71%), НИ (22,78%).

<sup>108</sup> Надаље, ако резултате поредимо по факултетима и годинама студија, београдски студенти прве године филологије су остварили 56,76% тачних одговора, у благом заостајању за њима биле су Нишлије (43,24%), док су сви крушевачки бруцоши овај пример оставили без одговора (0,00%). Преглед тачних одговора студената четврте године изгледа овако: БГ (70,21%), НИ (29,79%).

### 3.2.10.4. Закључак о алтернацији *о:е*

Да испитаници нису увек сигурни када је посреди преглас вокала, показују речи *носем/носом*. Исправан облик *носем* написало је 64,68% испитаника (средња школа 63,33% и студенти 66,09%). Недопуштен облик *носом* регистровани смо код трећине ученика и студената (33,40%), док је без одговора остало 4,04% целокупне истраживане популације (Т241).

У лексичком низу *крајеви/крајови*, за допуштени облик *крајеви* определило се рекордних 98,72%, уз готово уједначено знање обе испитиване групације: средња школа 98,75% и студенти 98,70%. Ниједан испитаник не мисли да је реч *крајови* правописно коректна, а занемарљивих 1,28% њих је одустало од израде овог задатка (Т242).

Познавање правила по коме се алтернација *о:е* запажа и у творби присвојних придева проверили смо кроз пар *учитељев/учитељов*. Убедљива већина студената (88,26%) и одличних 85,42% средњошколаца начинила је испис правописно допуштеног облика *учитељев*, док се за други, нетачан облик, определило 10,85%. Од укупног броја испитаних (470), само је њих девет (1,91%) остало без одговора (Т243).

Најлошије знање, када је посреди наведени задатак затвореног типа, студенти су показали приликом исписа речи *спрејом* (63,48%), док су средњошколци, са 70,42% тачних одговора, остварили благу предност. Грешку (*спрејем*) направило је 30,43% испитаника, а 2,55% њих је оставило непопуњено место за одговор (Т244).

Приликом избора исправног облика у лексичком пару *мишем/мишом* 73,62% ученика и студената је тачно одговорило одредивши се за облик *мишем* (средња школа 71,67% и студенти 75,65%), док је други, нетачан облик (*мишом*) забележен код приближно четвртине испитаника, тачније код 24,04%. Без одговора је остало 2,34% од целокупне истраживане популације (Т245).

Убедљиво најслабији резултат студенти су остварили у задатку у коме је од њих тражено да поред примера наведу вокалску гласовну алтернацију коју у њима препознају. Да лексички пар *синови–мужеви* илуструје преглас вокала, зна само 36,52% академица, што је неочекивано лош податак. За превој вокала определило се 11,30% испитаника, а без одговора је остала тачно половина (50,00%). Како број празних рубрика надмашује проценат тачних одговора, намеће се закључак да ипак постоје одређене празнине у студентском знању о алтернацији *о:е* (Т252).

Средњошколци и студенти су, при прилагођеном писању и одабиру тачне гласовне алтернације, били у прилици да напишу 2580 одговора од шест истраживаних речи. Број тачних одговора је највећи код ученика средњих школа и износи 77,92%, док се иза њих налазе студенти са постигнутим резултатом од 71,45%. Коначан резултат по истраживаним речима и лексичким паровима, као и према истраживаним групацијама, представљен је у Табели 52.

Табела 52. Коначни резултати испитаника о познавању алтернације *о:е*

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУИС	%
носем	0	0	0.00	152	240	63.33	152	230	66.09	304	470	64.68
крајеви	0	0	0.00	237	240	98.75	227	230	98.70	464	470	98.72
учитељев	0	0	0.00	205	240	85.42	203	230	88.26	408	470	86.81
спрејом	0	0	0.00	169	240	70.42	146	230	63.48	315	470	67.02
мишем	0	0	0.00	172	240	71.67	174	230	75.65	346	470	73.62
синови-мужеви	0	0	0.00	0	0	0.00	84	230	36.52	84	230	36.52
<b>УКУПНО</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0.00</b>	<b>935</b>	<b>1200</b>	<b>77.92</b>	<b>986</b>	<b>1380</b>	<b>71.45</b>	<b>1921</b>	<b>2580</b>	<b>74.46</b>

На основу горенаведених података, могао би се издвојити закључак да парцијална овладаност садржајима који се тичу алтернације *o:e* резултира различитим квалитетом знања које средњошколци и студенти испољавају у истакнутим задацима. Док у појединим питањима обе испитиване популације показују делимично/непотпуно познавање правила преласка вокала *o* у вокал *e*, у другим задацима демонстрирају изврстан ниво знања о траженој вокалској гласовној алтернацији. Оваква парцијализација знања ученика средњих школа и студената упућује на претпоставку да ипак постоје тзв. празнине у градиву, односно садржаји које испитаници нису у потпуности савладали.

### 3.2.11. Превој вокала

Под термином превој вокала „подразумевају се у савременом језику морфолошки и/или творбено условљене алтернације појединих вокала, које најчешће налазимо у коренима глаголских речи, и то у функцији промене облика, и у функцији творбе речи” (Станојчић, Поповић 2011: 56)<sup>109</sup>. Познавање наведене вокалске гласовне алтернације проверили смо код наших средњошколаца и студената кроз четири примера распоређених у два задатка: у оквиру првог се од свих испитаника тражило да, на основу глагола *извирати*, *родити* и *тећи* наведу оне речи који су настале поступком превоја вокала, док се у другом задатку само од студената очекивало да препознају гласовну алтернацију коју илуструје лексички пар *оборити–обарати*.

#### 3.2.11.1. Превој вокала код ученика основне школе

Руководећи се наставним програмом и уџбеничком литературом, превој вокала није предвиђен за обраду у основној школи, те су из тог разлога ексцерпирани примери оправдано изостали на тесту знања намењеном основцима.

#### 3.2.11.2. Превој вокала код ученика средње школе

На питање у коме се од ученика тражило да наведу именицу која је настала од глагола *извирати* процесом превоја вокала, мање од половине испитаника (43,75%) је тачно одговорило одредивши се за испис речи *извор*. Ако посматрамо по разредима, уочена је значајна предност млађих над старијим средњошколцима (први 53,17% и четврти разред 33,33%)<sup>110</sup>, а спорадичне грешке распоређене су на следећи начин: *извирен* (5,00%), *изворски* (0,42%), *извирати* (2,50%), *извирао* (0,42%). Чињеница да велики број ученика није одговорио на постављен задатак (47,08%), као и да ниво знања поново опада с узрастом, јасно показују да се истакнутој гласовној алтернацији не посвећује довољно пажње на часовима српског језика и књижевности, што није пожељно сазнање (Т114).

Сличан проценат ученика успешно је одредио и именицу која је поступком превоја вокала настала од несвршеног глагола *тећи*. Тражено решење (*ток*) пронашло је 48,75% присталица, уз поновно оповргавање нашег шестог истраживачког питања да ученици старијих разреда поседују виши степен знања о гласовним алтернацијама у односу на млађе

<sup>109</sup> Р. Симић и Б. Остојић истакнуту гласовну алтернацију дефинишу на следећи начин: „Вокалска апофонија или превој вокала, јесте вокалска алтернација условљена акценатским, или уопште просодијским факторима” (Симић, Остојић 1996: 263).

<sup>110</sup> Крушевачки гимназијалци прве године су код овог примера били бољи од својих вршњака из Београда и Трстеника, који су остварили идентичан проценат тачних одговора: КШ (49,25%), БГ (25,37%), ТС (25,37%). С друге стране, међу популацијом матураната највише су се истакли Трстеничани (52,63%), у мањем заостајању су били Крушевљани (42,10%), док су ученици београдске Гимназије били најлошији (5,26%).

ученике средњих школа. Конкретно, нешто више од половине испитиваних првака (56,35%) и 40,35% матураната познаје анализирани морфонолошки процес, док је великих 42,08% испитаника остао без одговора<sup>111</sup>. У поређењу са претходним примером, средњошколци су овде начинили још разноврсније грешке: *текох* (1,25%), *поток* (0,42%), *течности* (0,42%), *тицати* (0,83%), *тече* (1,67%), *текао* (0,42%) (Т116).

Ниво показаног средњошколског знања најслабији је у примеру који илуструје превој вокала међу глаголима сродних основа. Наиме, да истакнута вокалска алтернација у свршеном глаголу *родити* подразумева испис несвршеног глагола *рађати* зна скоро трећина испитаника (31,25%) уз поновно заостајање матураната: први 34,92% и четврти разред 27,19%. Од укупног броја ученика, њих 46,25% је рубрику оставило без одговора, а бројност и разноликост грешака је поново била изнад очекивања: *рађа* (1,67%), *рођен* (5,83%), *род* (4,58%), *рођење* (2,50%), *рађање* (3,33%), *рођендан* (0,83%), *рађам* (3,75%) (Т115).

Дакле, представљени резултати су више него забрињавајући. Овакви налази довољан су показатељ да би садржаје који се тичу превоја вокала у средњим школама требало подробније објаснити и приближити. То би се могло постићи адекватном селекцијом језичких садржаја, обезбеђивањем додатних временских оквира у којима би се реализовало понављање и увежбавање, али и анализом уџбеничке литературе и идентификацијом одређених недостатака и мањкавости (уколико она постоје).

### 3.2.11.3. Превој вокала код студената

Последице студентског неразумевања вокалске алтернације која се одвија у корену речи су, као и код средњошколаца, уочене у задатку у коме се од испитаника тражило да, на основу одређених примера, наведу оне облике који су настали поступком превоја вокала. Да је именица *извор* постала од несвршеног глагола *извирати* зна 51,82% бруцоша и нешто мање од трећине апсолвената (32,26%), што је забрињавајући податак. Поред ниског процента тачних одговора, неочекивано је и сазнање да студенти четврте године заостају за својим млађим колегама, тј. да њихово знање стагнира. Регистроване грешке нису биле пречесте, али су зато разноврсне: *извирујући* (0,43%), *извире* (1,30%), *извиривати* (0,87%), *навирати* (0,43%), *извирем* (2,61%), *извирао* (0,43%), *вир* (0,87%), *вирити* (0,87%). Да је превој вокала гласовна алтернација која заиста представља проблем и студентима, сведочи и велики број оних који на ово питање нису одговорили (48,26%) (Т182).

Када је реч о просечним вредностима, резултати истраживања показују да је број тачних одговора далеко испод потребног и очекиваног академског знања и у примеру *тећи*, од кога је поступком превоја вокала настала именица *ток*. Тражени облик именице регистрован је код 58,39% студената прве и 43,01% студената завршне године, што још једном потврђује изнету тезу о студентском неразумевању поступка примене анализираних гласовне алтернације у пракси. Скоро трећина испитаника (34,35%) је место за одговор оставила непопуњеним, а они који су погрешно одговорили направили су следеће грешке: *тече* (2,17%), *текао* (1,30%), *течећи* (0,43%), *истицати* (3,91%), *тући* (3,04%), *тицати* (1,30%), *точити* (0,87%), *протицати* (0,43%) (Т184).

Прилично слаб резултат студенти су постигли и приликом исписа несвршеног глагола *рађати*, који је поступком превоја вокала настао од свршеног глагола *родити*. Само 34,35% одговора је било тачно, а знање је, за разлику од претходна два примера, сада зависило од узраста академица: прва 29,93% и четврта година 40,86%<sup>112</sup>. Као најфреквентнија грешка

<sup>111</sup> Као и код претходног примера, ако посматрамо по школама, испитивани средњошколци су идентично распоређени, па су се међу ученицима прве године издвојили Крушевљани (45,07%), на другом месту су се нашли београдски ученици (30,98%), док су Трстеничани са остварених 23,94% тачних одговора били у заостатку за њима. Када су посреду матуранти, распоред је следећи: ТС (56,52%), КШ (39,13%), БГ (4,35%).

<sup>112</sup> Резултати које смо добили су поражавајући јер, посматрано по фокусираним годинама студија и факултетима које испитивани студенти похађају, и имајући у виду укупан број оних који су одговорили на

издвојила се именица *род* са 19,57% исписа, док су преостали погрешни одговори пронашли следећи распоред присталица: *рађање* (1,74%), *радећи* (0,43%), *рођење* (0,43%), *рођен* (3,04%), *рађам* (1,74%), *рођевати* (0,43%), *ред* (0,87%), *радити* (3,91%). Код овог питања је без одговора остало 33,48% испитаника, што је више од трећине (T183).

Као пример више, у односу на средњошколску популацију, студенти су имали и лексички пар *оборити*–*обарати*. Превој вокала је у ексцерпираном низу именовало 46,52% академица, уз видну неуједначеност међу испитиваним студентским групацијама: бруцоши су остварили 32,85% тачних одговора, док је учинак апсолвената двоструко већи (66,67%). Поред питања без одговора, којих је овде било више него тачних (49,57%), испитаници су направили две спорадичне грешке: алтернација *о:е* (3,48%) и асимилација вокала (0,43%) (T189).

Генерално гледано, наведени подаци сугеришу на низак ниво овладаности садржајима који се тичу превоја вокала и на узорку студената. Наиме, тешкоће на које студенти наилазе дефинитивно произилазе из неадекватно постављене основе која би требало да је формирана још у средњој школи, па самим тим ни надограђено градиво не може наићи на разумевање. Решење би се могло потражити у организовању индивидуалних или групних консултација кроз које би се све евентуалне нејасноће и празнине у знањима превазишле, а по потреби тумачило и градиво из претходног нивоа школовања.

### 3.2.11.4. Закључак о превоју вокала

Средњошколско и студентско познавање превоја вокала показало се неочекиваним већ у оквиру првог примера *извирати*, где је тражену реч *извор* навело само 43,83% испитаника, уз видну уједначеност према истраживаним групацијама (средња школа 43,75% и студенти 43,91%). Мали број тачних одговора, разноврсне спорадичне грешке, од којих је најфреквентнија била *извирен* са 2,55% присталица, и висок проценат празних рубрика (47,66%), подаци су који наводе на закључак да истакнута гласовна алтернација није у довољној мери савладана, како на часовима српског језика у средњим школама, тако и на високошколским институцијама (T246).

Резултат ниског квалитета истраживане групације су оствариле и на примеру *родити*, где је испис траженог несвршеног глагола *рађати* регистрован код 31,25% средњошколаца и 34,35% студената. Од једанаест начињених грешака, погрешан одговор са највећим бројем исписа била је именица *род* са 11,91% присталица, док је без одговора остало 40,00% испитаника. Ови подаци без сумње указују на неусвојеност правила да се превој вокала запажа и међу глаголима сродних основа (T247).

Нешто бољи, али и даље незадовољавајући резултат, ученици и студенти су постигли приликом исписа именице *ток*, која је поступком превоја вокала настала од несвршеног глагола *тећи*. За наведену именицу се определило 48,75% средњошколаца и нешто више од половине студената (52,17%), а преостале регистроване грешке (укупно једанаест) биле су више него спорадичне. Одговор је изостао код 38,30% испитаника, што је више од трећине (T248).

За потребе истраживања, студенти су имали задатак више да на примеру лексичког низа *оборити*–*обарати* препознају вокалску алтернацију коју наведени пар илуструје. Да је посреди превој вокала, зна свега 46,52% испитаника што је, имајући у виду профил студената, невредан резултат, док је без одговора остало 49,57% испитаника (T253).

Када се при превоју вокала у помоћ позове математика, коначни резултати изгледају овако: студенти су од 920 могућих, имали 407 тачних одговора (односно 44,24%), док су

---

питање (укупно 41), Нишки бруцоши су начинили испис од 56,10% тачних одговора, Београђани 43,90%, док код њихових крушевачких вршњака није забележен ниједан тачан одговор (0,00%). На четвртој години је ситуација нешто другачија, јер су се по већем броју тачних одговора сада издвојили београдски академци (63,16%), док су њихове колеге из Ниша биле у осетном заостатку (36,84%).

средњошколци од потенцијалних 720, имали 297 тачних одговора (41,25%). Студенти су, према наведеним подацима, били у неосетној предности у односу на ученике средњих школа, а збирни резултати по групацијама за сваку истраживану реч, појединачно су дати у Табели 53.

Табела 53. *Коначни резултати испитаника о познавању превоја вокала*

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
извирати-извор	0	0	0.00	105	240	43.75	101	230	43.91	206	470	43.83
родити-рађати	0	0	0.00	75	240	31.25	79	230	34.35	154	470	32.77
тећи-ток	0	0	0.00	117	240	48.75	120	230	52.17	237	470	50.43
оборити-обарати	0	0	0.00	0	0	0.00	107	230	46.52	107	230	46.52
<b>УКУПНО</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0.00</b>	<b>297</b>	<b>720</b>	<b>41.25</b>	<b>407</b>	<b>920</b>	<b>44.24</b>	<b>704</b>	<b>1640</b>	<b>42.93</b>

Анализа задатака о превоју вокала на тесту знања указује и на неколико кључних закључака:

1) Ниво знања средњошколаца о превоју вокала видно опада с узрастом, јер млађи ученици показују виши, мада незадовољавајући, ниво знања о датој гласовној алтернацији, у односу на своје старије другаре. Такође, скоро половина испитаника није дала одговоре на постављене задатке, што указује на мањак њихове посвећености приликом обраде ове наставне јединице. Исто тако, ако узмемо у обзир претпоставку да ученици старијих разреда средњих школа поседују виши степен знања о морфонолошки условљеним гласовним алтернацијама у односу на млађе ученике средњих школа, долазимо до сазнања да је одговор на наше шесто истраживачко питање, у овом случају, негативан.

2) Неадекватно постављена основа о превоју вокала у средњој школи као последицу има некавалитетну овладаност истакнутим садржајима и њихову слабу недоградњу на каснијим нивоима школовања, тј. на академском нивоу. Да је то тако, говоре резултати постигнућа студентске популације на тесту знања, која указују да у скоро свим примерима мање од половине испитиваних студената тачно одговара на задатке, уз истовремено висок проценат оних који уопште не дају никакав одговор.

### 3.2.12. Покретни вокали

Самогласници *a*, *e* и *y* сврставају се у ред покретних вокала јер се, необавезно, могу јавити на крајевима неких речи, без њихове промене у значењу<sup>113</sup>. Сви средњошколци и студенти су, у оквиру питања вишеструког избора, имали задатак да идентификују примере у којима уочавају покретне вокале (*некуда*, *свакога*, *ничему*, *њиме*), док су студенти имали и додатни задатак да наведену гласовну алтернацију препознају у лексичком пару *првом–првоме*.

<sup>113</sup> Р. Симић и Б. Остојић су факултативне фонеме дефинисали на следећи начин: „Извјесне ријечи, и облици ријечи, у резултату морфолошких процеса, знају данас за неке фонеме на исходу ријечи – углавном периодике – који могу и изостајати у изговору” (Симић, Остојић 1996: 226).

### 3.2.12.1. Покретни вокали код ученика основне школе

Основци су, из идентичних разлога наведених у склопу претходне две вокалске алтернације, оправдано остали ускраћени за решавање задатака са ексцерпираним примерима.

### 3.2.12.2. Покретни вокали код ученика средње школе

Идентификовање речи у којима се препознају покретни вокали средњошколцима је делимично задавало потешкоћа. Наиме, познавање правила по коме се покретни вокал *a* запажа на крају појединих прилога (*некуда*) регистровано је код 65,42% испитаника. Заменица *свакога* пронашла је нешто већи број присталица (70,42%), где су боље знање показали млађи средњошколци: први 75,40% и четврти разред 64,91%. Најмањи проценат тачних одговора (28,33%), ученици су остварили у примеру *ничему*<sup>114</sup>, док се за облик инструментала личне заменице *он* (:*њиме*) одлучило 65,00% испитаника. Као погрешне, и овде су забележене све постојеће могућности: *овуда* 87,92%), *свагда* (3,75%), *онда* (5,42%), док је 18,75% средњошколаца задатак оставило без одговора (Т117).

Овакви налази нису зачуђујући ако се има у виду податак да се са анализираним наставним садржајима ученици упознају тек у средњој школи, и да нису имали времена да их учврсте и систематизују.

### 3.2.12.3. Покретни вокали код студената

Да је у прилогу *некуда* крајњи вокал *a* покретан, зна 73,72% студената прве и 79,57% студената четврте године, што је солидан резултат. Према добијеним налазима, познавање правила по коме се покретни вокал *a* запажа и у генитиву једине заменице *свако* (:*свакога*) регистровано је код 82,17% испитаника, уз очекивану предност старије над млађом студентском групацијом: прва 75,18% и четврта година 92,47%. У поређењу са средњошколцима, и студентима је највише потешкоћа задао датив неодређене заменице *ништа* (:*ничему*), за који се определило свега 20,44% бруцоша и 34,41% апсолвената (Т185)<sup>115</sup>. Тако низак скор тачних одговора наводи на закључак да је ипак и на академском нивоу неопходно више пажње посветити истакнутој вокалској гласовној алтернацији, а све у циљу њене потпуне применљивости у практичним задацима. То би се могло постићи задавањем што већег броја вежби које су везане за дату гласовну алтернацију, али и постављањем задатака кроз које би студенти самостално осмишљавали текстове са што више примера у којима се препознају покретни вокали.

Да се покретни вокал *e* јавља у инструменталу личне заменице *он* (:*њиме*), зна 63,50% студената прве и 82,80% студената четврте године, док је без одговора остало 12,17% академаца. Као и ученици средњих школа, и студенти су овде направили све теоријски могуће грешке с неједнаким бројем присталица: *овуда* (17,39%), *свагда* (3,04%), *онда* (1,74%) (Т185).

<sup>114</sup> Иако се ниједна испитивана популација не може похвалити постигнутим резултатом, распоред оних који су тачно одговорили на постављени задатак је следећи: прва година (БГ (48,00%), КШ (36,00%), ТС (16,00%)); четврта година (БГ (6,89%), КШ (25,58%), ТС (67,44%)). Ако посматрамо резултате матураната, примећује се драстична разлика међу средњошколским групацијама, а посебно брине низак проценат београдских гимназијалаца који су у наведеном примеру препознали покретни вокал.

<sup>115</sup> Уз генерално лоше резултате, видна је и разлика међу студентским групацијама прве године. Од укупно 28 регистрованих тражених одговора, највише тачних дали су београдски академци (64,28%), затим следе Нишлије (28,57%), док су се на зачељу нашли студенти Академије, са више него скромних 7,14%. С друге стране, код студената четврте године оба факултета регистровани смо идентичан број тачних одговора: БГ (50,00%), НИ (50,00%).



Студенти су, за разлику од средњошколаца, имали задатак да у лексичком пару *првом–првоме* препознају о којој вокалској алтернацији је реч. Да је посредни покретни вокал, који се запажа у дативу и(ли) локативу редног броја *први*, зна 47,83% испитаника. Посматрано са становишта узрастне доби (година студија), бруцоши су били у видном заостатку за својим старијим колегама (70,97%), са оствареним скором од 32,12% тачних одговора<sup>116</sup>. Као погрешне, регистровани смо следеће исписе назива гласовних алтернација: превој вокала (2,61%), алтернација *о:е* (3,04%), асимилација вокала (1,74%). Неопредељено је остало 44,78% студената, што је приближно фреквенцији одговора који су били тачни (Т187).

### 3.2.12.1. Закључак о покретним вокалима

Покретни вокал *а* је на крају прилога *некуда* запазило 70,64% испитаника, уз очекивану предност академица (средња школа 65,42% и студенти 76,09%). Приближан проценат тачних одговора средњошколци и студенти су остварили и на примеру инструментала личне заменице *он (:њиме)*, где се за наведени облик определило 68,09% испитаника (средња школа 65,00% и студенти 71,30%). Нешто бољи резултат, обе истраживане групације су показале одабиром генитива јединине заменице *свако (:свакога)*, где је 70,42% средњошколаца и 82,17% студената препознало покретни вокал на крају наведеног примера, што је вредан и охрабрујући налаз.

Међутим, приказано на нивоу генерација, екстремно низак проценат тачних одговора, сви испитаници су остварили на примеру датива неодређене заменице *ништа (:ничему)*, и тако показали непознавање правила по коме се покретни вокали *е* и *у* запажају у дативу или локативу придева, заменица и бројева. Тражену реч је подвукло свега 28,33% средњошколаца и нешто више од половине студената (26,09%), што наводи на закључак да је и овој вокалској гласовној алтернацији неопходно посветити више пажње како током средњошколске, тако и током академске наставе.

Као погрешан одговор са највећим бројем присталица забележили смо пример *овуда* (12,55%), док су преостале две теоријски могуће грешке биле спорадичне. Великих 15,53% испитаника није одговорило на постављено питање (Т249).

Резултат ниског квалитета студенти су показали и приликом препознавања покретних вокала у лексичком низу *првом–првоме*. Да наведени пар илуструје анализирану вокалску алтернацију навело је нешто мање од половине академица (47,83%), који су чинили узорак нашег истраживања. Три регистроване грешке нису биле превише бројне, а податак да 44,78% њих није одговорило на постављено питање још једном указује на неопходност утврђивања и проширивања студентског знања из области морфонологије српског језика (Т251).

Средњошколци и студенти су имали задатак да покретне вокале препознају у пет примера, што је подразумевало 2110 тачних одговора. Резултати из Табеле 54 јасно указују да је збирни успех (59,15%) обе испитиване популације готово уједначен (средња школа 57,29% и студенти 60,70%) и тако наводе на закључак да академска настава не доноси никакав значајнији напредак у односу на средњошколску, када је посредни препознавање покретних вокала.

<sup>116</sup> Ако посматрамо прву годину студија, најбољи су били Београђани (54,54%), на другом месту су се нашли нишки студенти (36,36%), док су најслабије познавање покретних вокала на овом примеру показали бруцоши Крушевачке Академије (9,09%). На четвртој години су београдски академци поново остварили предност над својим нишким колегама: БГ (63,64%), НИ (36,36%).

Табела 54. Коначни резултати испитаника о познавању покретних вокала

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУИС	%
некуда	0	0	0.00	157	240	65.42	175	230	76.09	332	470	70.64
свакога	0	0	0.00	169	240	70.42	189	230	82.17	358	470	76.17
ничему	0	0	0.00	68	240	28.33	60	230	26.09	128	470	27.23
њиме	0	0	0.00	156	240	65.00	164	230	71.30	320	470	68.09
првом - првоме	0	0	0.00	0	0	0.00	110	230	47.83	110	230	47.83
<b>УКУПНО</b>	<b>0</b>	<b>0</b>	<b>0.00</b>	<b>550</b>	<b>960</b>	<b>57.29</b>	<b>698</b>	<b>1150</b>	<b>60.70</b>	<b>1248</b>	<b>2110</b>	<b>59.15</b>

На основу целокупног утиска, могли би се издвојити и следећи закључци:

1) Слабија постигнућа средњошколаца у задацима о покретним вокалима директан су показатељ учестале праксе да се знања о овој теми у недовољној мери учвршћују и систематизују. То се посебно изражава кроз предњачење млађих средњошколаца у односу на старије, као и кроз висок проценат нетачних одговора и празних рубрика. Из наведених разлога би требало темељније и више порадити на увежбавању ових садржаја, како би се присутност нетачних одговора svela на минимум.

2) Посматрајући знање студената, ни њихово владање анализираном гласовном алтернацијом није на прихватљивом нивоу. Обе категорије студената (и млађи и старији) остварују слабије резултате на примерима који илуструју присутност покретних вокала у одређеним падежима, што потврђују учестале грешке које су студенти правили у појединим задацима, као и много већи број регистрованих непопуњених места за одговор. Супротно примеру ученика средњих школа, знање старијих студената је боље од млађих колега.

### 3.2.13. Две гласовне алтернације

Како бисмо утврдили у ком проценту испитивани ученици и студенти остварују позитивне резултате приликом одређивања две гласовне алтернације у оквиру једне речи, и на тај начин дали позитиван/негативан одговор на наше десето истраживачко питање, сви испитаници су, у складу са својим узрастом, на тесту знања имали одговарајући број примера. Тако је знање ученика шестог разреда проверено на примерима *маићу*, *огрешење*, *радосна*, *соко* и *обрашчић*, осмацима и свим средњошколцима су придодате две речи (*брижна*, *замишљен*), док су студенти имали још један пример више: заједничку именицу *једнорог*.

#### 3.2.13.1. Две гласовне алтернације код ученика основне школе

Инструментал јединице именице женског рода *маст* (:маићу) илуструје две гласовне алтернације: јотовање и једначење сугласника по месту творбе. Целокупан процес промене по коме је прво на именицу *маст* додат суфикс *-ју*, због чега је сугласник *t* прешао у *ћ* (јотовање), а затим сугласник *s* испред предњонепчаног *ћ* прешао у *ш* (једначење сугласника по месту творбе) зна само 33,63% испитаника. Низак проценат ученика који препознаје обе извршене гласовне алтернације указује да основцима овакав задатак отвореног типа представља тешкоћу. Како се гласовне алтернације уче само у шестом разреду, може се рећи да и „свежина” усвојеног градива може бити предиктор њиховог слабог знања, али и недовољно времена да се ова знања „слегну”. Узраст ученика није утицао на показано знање, те је уочена значајна разлика у проценту тачних одговора, која иде у корист млађих

испитаника: шести 40,16% и осми разред 25,74%<sup>117</sup>. За једну, од две тражене гласовне алтернације, определио се већи број основаца, а њихов процентуални распоред је следећи: јотовање (65,92%) и једначење сугласника по месту творбе (42,60%). Уз мали број тачних одговора, овде је број грешака био велики и различит: палатализација (7,17%), сибиларизација (11,21%), једначење сугласника по звучности (13,00%), непостојано *a* (3,59%), алтернација *л:о* (0,90%), губљење сугласника (8,07%), сажимање вокала (0,90%). Од укупно 223 испитаника, њих 16,14% није навело ниједну тражену гласовну алтернацију, док је без једног одговора остало 14,35% ученика основних школа (Т25).

Још слабије знање код овог типа задатка ученици су показали на примеру *огрешење*. Да је наведена глаголска именица настала као резултат палатализације и јотовања зна само петина основаца (21,08%), што је недопустиво мали проценат и показатељ да је идентификовање две гласовне промене скоро па „немогућа мисија” за већину ученика основних школа. Приказано на нивоу генерација, и овде је забележено стагнирање старијих ученика (шести 28,69% и осми разред 11,88%)<sup>118</sup>. Само јотовање је у овом примеру препознало 47,09% испитаника, док се за палатализацију определио њих 33,18%. Ученици који су погрешно одговарали, направили су следеће грешке: сибиларизација (8,97%), једначење сугласника по месту творбе (9,87%), једначење сугласника по звучности (4,48%), непостојано *a* (7,17%), алтернација *л:о* (1,79%), губљење сугласника (5,38%), сажимање вокала (0,45%). Колико су проблема основци имали с препознавањем две гласовне промене у једном примеру показује и број питања без оба одговора (30,49%), као и број питања без једног одговора (20,63%) (Т26). Петина оних који препознају обе тражене гласовне алтернације, скоро петина оних који су дали један одговор и трећина без оба одговора јесу веома поражавајући налази. Учесталост јављања грешака такође није занемарљива те би се, генерално гледано, могло рећи да је неопходно испланирати и одредити нове временске оквире за поновну обраду ових садржаја, како би ученици током каснијег школовања имали адекватну базу за надградњу нових знања из истраживане тематике.

Номинатив једнине придева женског рода *радосна* основцима је такође стварао проблеме, јер је само нешто више од трећине испитаника (35,87%) у овом примеру препознало непостојано *a* и губљење сугласника. Ако се гледа по разредима, налази се да су нешто бољи, али ипак нерепрезентативан резултат, остварили старији основци: шести 30,33% и осми разред 42,57%. Посматрајући појединачно тачне одговоре, правило по коме се сугласник *т* губи у сугласничкој групи *стн* тешкој за изговор и тиме резултира алтернацијом губљења сугласника зна 52,02% ученика, док се за непостојано *a* определило 48,88% основаца. И код овог примера су ученици грешили на скоро све могуће начине, а њихови нетачни одговори били су овако распоређени: палатализација (2,24%), сибиларизација (3,14%), једначење сугласника по звучности (10,31%), једначење сугласника по месту творбе (3,59%), алтернација *л:о* (1,79%), јотовање (3,14%), сажимање вокала (1,35%). Нешто више од четвртине основаца (26,91%) је питање оставило без оба одговора, док је њих 19,73% изоставило један од два тражена решења (Т27). Ако се погледају добијени резултати, долази се до закључка да испитиваним ученицима недостаје више праксе у реализацији гласовних алтернација.

Основци су код примера *соко* такође показали веома лоше знање. Да је у изворној речи *сокол л* на крају слога прешло у *о* и да су се након тога процесом сажимања два иста самогласника спојила у један дуги самогласник, зна свега петина испитаника (21,08%).

<sup>117</sup> Надаље, ако се резултати пореде по разредима и школама, крушевачки шестасти су остварили 44,90% тачних одговора, на другом месту су се нашли Трстеничани (40,82%), док су њихови вршњаци из Београда, са само 14,28% тачних одговора, показали најлошије знање. Ни осмаци се не могу похвалити својим постигнућима: ТС (53,85%), БГ (26,92%), КШ (19,23%).

<sup>118</sup> Посматрано по школама и старосној доби, трстенички шестасти (51,43%) су били бољи од крушевачких (34,28%) и београдских (14,28%), док је резултат осмака нешто другачији: БГ (50,00%), КШ (33,33%), ТС (16,67%).

Осетна разлика у показаном знању између млађих (27,05%)<sup>119</sup> и старијих ученика (13,86%), још једном сведочи да се са узрастом не доноси никакав напредак у познавању гласовних алтернација. За алтернацију *л:о* се, као један од два тражена одговора, определило 65,92% основаца, док је неупоредиво мањи проценат оних ученика који су у наведеном примеру препознали само сажимање самогласника (24,66%). И овде је број учињених грешака разнолик и процентуално неуједначен: палатализација (2,69%), сибиларизација (4,04%), једначење сугласника по звучности (2,24%), једначење сугласника по месту творбе (1,35%), непостојано *а* (9,87%), јотовање (0,90%), асимилација вокала (6,28%), губљење сугласника (11,21%). Без икаквог одговора анализирани пример је оставило 23,32% ученика, док је приближно четвртина испитаника (24,22%) остала без једног одговора (Т28).

Поновно незнање ученици основних школа су показали на примеру деминутива именице *образ (:обрашчић)*. Скромних 19,73% испитаника је у наведеној речи препознало две тражене гласовне алтернације (једначење сугласника по звучности и једначење сугласника по месту творбе), уз приличну изједначеност међу анализираним групацијама: шести 20,49% и осми разред 18,81%. Фреквенције појединачних тачних одговора распоређене су на следећи начин: једначење сугласника по звучности (31,84%) и једначење сугласника по месту творбе (37,22%). Да се знањем не може похвалити ниједна истраживана популација, када је посредни овај пример, показује и читав низ забележених погрешних одговора: палатализација (16,14%), сибиларизација (13,00%), алтернација *л:о* (1,35%), сажимање вокала (0,45%), непостојано *а* (2,69%), јотовање (11,21%), асимилација вокала (1,35%), губљење сугласника (8,97%). Нешто више од четвртине од укупног броја ученика је ово питање оставило без оба одговора (26,91%), а приближно сваки пети (21,97%) је навео само једну од две тражене гласовне алтернације, што је још један показатељ да у основношколској настави морфонологије постоје системски пропусти (Т29). Чињеница је да ови пропусти нису настали одједном, и да је њихово извориште неопходно потражити у недовољној заступљености морфоолошких садржаја у наставним плановима и програмима, тачније, у недовољном фонду часова предвиђеном за реализацију издвојене граматичке материје, као и у непрецизном дефинисању садржаја које је потребно савладати на часовима српског језика.

Посматрајући поступак настанка изведеног придева женског рода *брижна* уочавају се две гласовне алтернације: палатализација, према којој је задњонепчано *г* у коренској речи *брига* замењено предњонепчаним *ж*, и непостојано *а*, које се уочава у номинативу једине мушког рода истог придева (*брижан*). За потребе нашег истраживања, обе наведене алтернације је препознало 31,68% осмака, што је недопустиво мали проценат. Тачни одговори су, посматрани индивидуално, били распоређени на следећи начин: за палатализацију се определило 46,53% ученика, док је непостојано *а* препознало нешто више од половине испитаника (50,50%). У поређењу са претходним примерима, овде је забележен најмањи број погрешних одговора, али ни њихове процентуалне вредности нису занемарљиве: једначење сугласника по звучности (3,96%), једначење сугласника по месту творбе (11,88%), сибиларизација (7,92%), јотовање (7,92%), губљење сугласника (2,97%). Да основци нису савладали гласовне алтернације на задовољавајући начин потврђује и чињеница да скоро сваки четврти основац (24,75%) није написао ниједну тражену алтернацију, а њих 18,81% је наведени пример оставило без једног одговора (Т30).

Ни у другом типу задатка, где се од ученика тражило да од три понуђене заокруже две гласовне алтернације које препознају у трпном придеву мушког рода једине глагола *замислити*, старији основци нису остварили очекивани висок проценат тачних одговора. Да се у траженој речи *замисљен* извршило јотовање, а затим и једначење сугласника по месту творбе, зна 39,60% осмака, што је слаб резултат. Ако се гледа по понуђеним одговорима,

<sup>119</sup> Код овог примера су само ученици VI разреда основне школе из Трстеника имали више него задовољавајући успех (81,82%), док су Крушевљани са 18,18% драстично заостајали. Ниједан испитивани београдски шестак није тачно одговорио на постављени задатак, што је веома забрињавајуће сазнање.

процент је следећи: за јотовање се определило нешто више од половине испитаника (53,47%), за једначење сугласника по месту творбе солидних 70,30% ученика а палатализација, као једини понуђени нетачни одговор, имао је скоро четвртину присталица (23,76%). На ово питање није одговорило 30,69% осмака, што још једном наводи на закључак да је примена учених гласовних алтернација у наставном процесу нефункционална (Т50). На основу свих представљених резултата могло би се претпоставити да ученици, чак и она знања која су усвојили, не умеју да примене. Можда је то резултат дугогодишњег, устаљеног и тешко искорењивог тренда механичко-репродуктивног учења које, упркос тежњи да се осавремени, и даље доминира у основношколској настави.

### 3.2.13.2. Две гласовне алтернације код ученика средње школе

Да се средњошколци боље сналазе у одређивању две гласовне алтернације у односу на ученике основних школа, показали су већ на првом примеру *маићу*. Солидних 71,67% испитаника је у наведеној речи препознало јотовање и једначење сугласника по месту творбе, уз приметно стагнирање матураната. Наиме, 79,63% ученика првог и 63,16% ученика четвртог разреда је у потпуности тачно одговорило на постављено питање, што доказује да ниво знања опада с узрастом, што није у складу са нашом претпоставком. За јотовање, као једну од две тражене алтернације, определило се 72,08% средњошколаца, док 69,58% њих зна да је зубни сугласник *с* испред предњонепчаног *ћ* прешао у *ш* поступком једначења сугласника по месту творбе. Одступања од тачних одговора нису бројна, али су евидентирана и распоређена на следећи начин: палатализација (1,25%), сибиларизација (4,58%), једначење сугласника по звучности (10,00%), губљење сугласника (8,33%). Да средњошколци нису имали потешкоћа код анализираних примера доказује и мали број оних који су питање оставили без оба одговора (2,92%), као и низак проценат испитаника који није навео једну од две тражене гласовне алтернације (3,75%) (Т77).

Целокупан процес промене у речи *огрешење* по коме је задњонепчани сугласник *х* замењен предњонепчаним *ш* испред наставка за творбу речи који почиње вокалом *е* (палатализација), а ненепчани сугласник *н* замењен предњонепчаним *њ* у додиру са сугласником *ј* (јотовање), зна нешто више од половине средњошколаца (58,75%), уз поновно благо заостајање старијих ученика (први 61,90% и четврти разред 55,26%)<sup>120</sup>. Посматрајући појединачно тачне одговоре, за једну од две тражене гласовне алтернације определио се већи број средњошколаца, а њихов процентуални распоред је следећи: палатализација (69,58%) и јотовање (72,08%). Како се одређивање гласовних алтернација у анализираним примерима показало као тежи захтев, бројне ученичке грешке су очекиване: сибиларизација (5,42%), једначење сугласника по месту творбе (9,17%), једначење сугласника по звучности (3,33%), непостојано *а* (1,67%), губљење сугласника (1,67%). Према истраживању, 11,67% испитаника је истакнуту глаголску именицу оставило без оба одговора, док је 13,75% њих навело једну од две тражене гласовне алтернације (Т78). Добијени подаци су, несумњиво, поражавајући, и наводе на закључак да је и знање ученика средњих школа углавном на нивоу препознавања, а не на нивоу репродукције. Представљени резултати такође су показатељи учења напамет, а таква знања присећањем се брзо заборављају или краткорочно задржавају на споменутом квалитативно најнижем нивоу. На основу свега наведеног, сматрамо да су препознавање и репродукција, као минимуми знања које сваки ученик треба да поседује, нефункционална и недовољна.

<sup>120</sup> Код овог примера су ученици првог разреда Гимназије из Крушевца са 41,02% тачних одговора показали боље знање од својих вршњака из Београда и Трстеника, који су остварили идентичан проценат тачних одговора (по 29,49%). С друге стране, код испитиваних матураната је видљивија разлика у броју тачних одговора, где су се као најуспешнији истакли Трстеничани са 49,21%, на другом месту су се нашли ученици крушевачке Гимназије (38,09%), док су београдски ђаци драстично заостајали за обе наведене популације са укупним скором од само 12,70% тачних одговора.

Значајнији проценат тачних одговора средњошколци су остварили на примеру *радосна*, где је 77,50% испитаника препознано непостојано *a* и губљење сугласника. Узраст ученика није утицао на показано знање, те и код овог примера већи број позитивних одговора иде у корист млађих испитаника: први 83,33% и четврти разред 71,05%. Тачни одговори су, посматрани индивидуално, своје присталице пронашли на следећи начин: за непостојано *a* се определило 80,83% средњошколаца, док је губљење сугласника забележено код 88,33% ученика. Међу погрешним одговорима издвојило се неколико спорадичних грешака: сибиларизација (0,42%), једначење сугласника по звучности (0,42%), једначење сугласника по месту творбе (0,83%), асимилација вокала (0,83%), сажимање вокала (0,83%). Укупно деветнаест ученика (7,92%) је одустало од израде овог задатка, док је њих 11,67% остало без једног одговора (Т79).

Познавање две гласовне алтернације у задатку отвореног типа испитивано је и на примеру *соко*, где су средњошколци остварили најлошији резултат. Наиме, само 41,25% испитаника зна да је у истакнутој речи *л* на крају слога алтерирало у вокал *о*, а да су се затим поступком сажимања два иста вокала спојила у један<sup>121</sup>. Ако се појединачно посматрају тачни одговори, њихов процентуални распоред је следећи: за алтернацију *л:о* определило се одличних 91,25% средњошколаца, док је сажимање вокала навело свега 42,08% испитаника, што је резултат испод очекиваног. Да постоје ученици који не праве разлику између губљења сугласника *с* једне, и сажимања и асимилације вокала *с* друге стране, говори и висок проценат оних који су се одлучили за испис наведена два нетачна одговора: асимилација вокала је пронашла 16,67% присталица, док је губљење сугласника регистровано код 15,00% испитаника. Преостале грешке су биле спорадичне и малобројне: једначење сугласника по месту творбе (0,42%), непостојано *a* (4,17%), јотовање (0,83%). Од укупно 240 испитаника, њих 7,08% није навело ниједну гласовну алтернацију, док је без једног одговора остало 15,42% неодлучних средњошколаца (Т80).

Деминутив именице *образ* (: *обрашчић*) илуструје оба једначења, и по звучности и по месту изговора. Целокупан процес промене по коме је у коренској речи *образ* звучни сугласник *з* прешао у свој безвучни парњак *с* поступком једначења сугласника по звучности, а затим новонастали зубни сугласник замењен предњонепчаним *ш* процесом једначења сугласника по месту творбе, зна нешто више од половине испитаника (61,25%). Из резултата се може издвојити податак да ниво знања поново опада с узрастом, јер је 68,25% ученика првог и 53,31% ученика четвртог разреда препознано обе тражене гласовне алтернације. Само једначење сугласника по звучности је у овом примеру остварило 70,42% исписа, док се за једначење сугласника по месту творбе определило 73,75% средњошколаца. Као најфреквентнија грешка регистрована је палатализација (10,42%), док су преостали нетачни одговори распоређени на следећи начин: сибиларизација (5,00%), јотовање (4,58%), губљење сугласника (1,25%). Без оба одговора је остало 10,42% испитаника, док је једно непопуњено место за одговор оставило 13,75% ученика (Т81).

У поређењу са резултатима које су ученици основних школа остварили на примеру *брижна*, средњошколци су постигли много бољи успех са пристојних 70,00% тачних одговора. Процент ученика који су у истакнутом придеву женског рода препознали обе тражене гласовне алтернације је са узрастом у благој стагнацији: први 72,22% и четврти разред 67,54%. Посматрајући појединачно тачне одговоре, правило по коме је задњонепчани сугласник *з* замењен сугласником *ж* процесом палатализације зна 79,58% ученика, док се за непостојано *a* одлучило 79,17% испитаника. Без икаквог одговора анализирани пример је оставило 8,33% средњошколаца, док је 12,92% њих навело једну од две гласовне алтернације. Иако разнолики, погрешни одговори нису били превише бројни, а њихов

<sup>121</sup> Преглед тачних одговора по средњошколским групацијама изгледао је овако: код ученика прве године Гимназија је забележено 40,48% тачних одговора, од којих је свака појединачна група, у зависности од школе, остварила трећину: БГ (33,33%), КШ (33,33%), ТС (33,33%). Код матураната је регистрована нешто другачија слика, па су се као најуспешнији издвојили Трстеничани (52,08%), док су Београђани (22,92%) и Крушевљани (25,00%) драстично стагнирали.

распоред је следећи: једначење сугласника по звучности (0,83%), једначење сугласника по месту творбе (3,33%), сибиларизација (5,00%), јотовање (2,08%), губљење сугласника (0,42%) (Т82).

Практични задатак затвореног типа у коме се од ученика тражило да се одреде за две од три понуђене гласовне алтернације које препознају у трпном придеву мушког рода једине глагола *замислити* (:*замишљен*) хипотетички је требало да донесе висок проценат тачних одговора. Међутим, да и ученици средњих школа нису савладали одређивање две гласовне алтернације у оквиру једног примера показује податак да је 68,75% њих позитивно одговорило на постављено питање. Да је у анализираном трпном придеву сонант *л* из коренске морфеме *мисл-* у додиру са предњонепчаним сугласником *ј* замењен сугласником *љ* процесом јотовања зна 82,54% ученика првог и 79,82% ученика завршног разреда. Да је затим у новонасталој речи *замисљен* зубни сугласник *с* испред предњонепчаног *љ* прешао у *ш* поступком једначења сугласника по месту творбе, препознало је укупно 82,50% средњошколаца, уз незнатну предност матураната: први 80,95% и четврти разред 84,21%. У поређењу са испитиваним основцима палатализација је, као једино погрешно решење, имала неупоредиво мање присталица (7,92%), док је без одговора остало десет испитаника (4,17%) (Т103).

### 3.2.13.3. Две гласовне алтернације код студената

У циљу проналажења одговора на наше десето истраживачко питање и студенти су, као и испитиване основношколске и средњошколске популације, имали задатак да у одговарајућим примерима препознају две гласовне алтернације.

Да инструментал једине именице женског рода *маст* (:*маићу*) илуструје јотовање и једначење сугласника по месту творбе препознало је 72,17% испитаника, уз осетну разлику између анализираних групација: прва година је остварила скор од 66,42% тачних одговора, док су апсолвенти предњачили са 80,65%. Посматрајући појединачно тражене гласовне алтернације, за јотовање се определило одличних 90,00% академица, док је само једначење сугласника по месту творбе регистровано код 75,22% испитаника. Студенти су се код истакнутог примера одлучивали и за следеће погрешне одговоре: палатализација (2,61%), сибиларизација (2,17%), једначење сугласника по звучности (4,78%), губљење сугласника (7,83%). Без оба одговора је ексцерпирани пример оставило 6,09% студената, док је 5,22% њих изоставило једно од два тражена решења (Т143).

Веома лош резултат студенти су остварили на примеру *огрешење*, где је свега 44,78% испитаника навело оба очекивана одговора. Знање је зависило од узраста студената, па су апсолвенти поново били у значајнијој предности: прва 32,85% и четврта година 62,37%<sup>122</sup>. На основу просечних вредности појединачних тражених гласовних алтернација, приметно је да су се студенти мало више опредељивали за јотовање (62,61%), него за палатализацију (59,13%). Грешке нису биле пречесте, али су зато разноврсне: сибиларизација (6,52%), једначење сугласника по месту творбе (8,70%), једначење сугласника по звучности (3,04%), алтернација *л:о* (0,43%), губљење сугласника (3,48%). Скоро петина испитаника (20,43%) није навела ниједну гласовну алтернацију, а код 15,22% академица уочено је једно непопуњено место за одговор (Т144).

Целокупан процес промене по коме је номинатив једине придева женског рода *радосна* настао спајањем именице *радост* и придевског суфикса *-на*, при чему се сугласник *т* изоставио из сугласничке групе *стн* правилом губљења сугласника, а вокал *а* из облика

<sup>122</sup> Само су студенти прве године београдског Филолошког факултета код наведеног примера остварили натполовичан успех (53,33%), док су Нишлије неочекивано заостајале за будућим васпитачима: НИ (15,55%), КШ (31,11%). Међу испитиваним академцима четврте године, број тачних одговора по факултетима упућује на прилично уједначено знање београдских и нишких студената, с тим што су Београђани поново били у благој предности: БГ (51,72%), НИ (48,27%).

мушког рода придева изгубио илуструјући алтернацију *a:ø*, зна 70,87% студената, уз убедљиву предност старијих над млађим испитаницима. Бруцоши су достигли 60,58% тачних одговора, док је солидних 86,02% апсолвената начинило испис обе тражене гласовне алтернације. Ако се индивидуализују очекивани одговори, само за губљење сугласника се определило 73,91% испитаника, док је непостојано *a* регистровано код 83,91% академица. Нетачни одговори нису имали превише присталица: једначење сугласника по звучности (1,30%), једначење сугласника по месту творбе (0,87%), јотовање (0,87%), сажимање вокала (1,30%). Од укупно 230 студената, њих 11,74% није навело ниједну тражену гласовну алтернацију, док је без једног одговора остало 14,35% академица (Т145).

Више него скроман резултат испитаници су остварили на примеру *соко*, где је забележена само трећина (33,48%) исправних одговора. Најмање знање показали су студенти прве године (27,01%), али се ни проценат тражених гласовних алтернација код студената четврте године (43,01%) не може сматрати задовољавајућим<sup>123</sup>. Да је *л* на крају слога изворне речи *сокол* алтерирало у *о* зна 80,00% студената, док је само 33,48% њих препознало сажимање вокала. Најчешћа регистрована грешка била је губљење сугласника са 16,52% присталица, што наводи на закључак да и међу будућим професорима српског језика постоје они који не праве разлику између сажимања вокала и губљења сугласника, што је забрињавајући податак. Фреквенције преосталих погрешних одговора биле су знатно ређе: једначење сугласника по месту творбе (1,30%), непостојано *a* (7,39%), јотовање (0,43%), асимилација вокала (10,87%). Једно од два тражена решења изоставило је 15,22% студената, док је 17,39% њих ово питање оставило без оба одговора (Т146).

Испис оба једначења, и по звучности и по месту творбе, у деминутиву именице *образ* (*:обрашчић*), забележена је код нешто више од половине испитаника (55,65%) уз очекивано стагнирање бруцоша. Студенти прве године су постигли скор од 45,26% тачних одговора, док је та фреквенција код студената четврте године приметно већа (70,97%). Да је звучни сугласник *з* из коренске речи *образ* прешао у свој беззвучни парњак *с* процесом једначења сугласника по звучности зна 60,43% испитиваних академица што је, имајући у виду профил студената, лош резултат. Граматичко правило по коме је новонастали сугласник *с*, који се нашао испред предњонепчаног сугласника *ч*, замењен предњонепчаним *ш* поступком једначења сугласника по месту творбе, познаје 70,00% студената, уз поновну предност старијих над млађим испитаницима: прва 59,85% и четврта година 84,95%. Поред питања без једног (8,70%) и без оба одговора (19,13%), академци су направили следеће омашке: палатализација (7,83%), сибиларизација (3,48%), јотовање (5,65%), губљење сугласника (5,65%) (Т147).

Студенти су код примера *брижна* поново показали слабо и неуједначено знање. Нешто више од половине испитаника (53,04%) је у наведеном придеву женског рода препознало непостојано *a* и палатализацију, уз значајно издвајање четврте године: прва 37,23% и завршна година 76,34%. Ако се упореде резултати које су ученици основних и средњих школа остварили на ексерпираном примеру, није тешко закључити да су студенти у солидном заостатку за средњошколцима, а да је знање бруцоша на приближно истом нивоу са осмацима. Такав податак иницира интензивирање обраде и утврђивања градива из области морфонологије српског језика, како током основношколског и средњошколског образовања, тако и током академских студија. Индивидуализацијом тачних одговора, распоред њихових исписа је следећи: за палатализацију се определило 74,35% испитаника, док је непостојано *a* имало 61,74% присталица. Као најфреквентнија грешка издвојило се једначење сугласника

<sup>123</sup> Иако се ниједна испитивана студентска група није може похвалити својим знањем, имајући у виду укупан број студената који је одговорио на ово питање (укупно 37), међу бруцошима су се највише истакли Београђани (59,46%), затим следе Нишлије са скоро дупло мање тачних одговора (35,13%), док су будући васпитачи, са скромних 5,40%, убедљиво показали најлошије знање и недовољну спремност да у једном примеру препознају две гласовне алтернације. Ни резултати студената четврте године, као будућих професора српског језика, нису репрезентативни, имајући у виду да је на питање одговорило 40 студената, од укупно 93 испитаника: БГ (70,00%), НИ (30,00%).



по месту творбе (13,04%), док су преостали погрешни одговори били спорадични: једначење сугласника по звучности (2,17%), сибиларизација (5,22%), јотовање (6,52%), губљење сугласника (0,87%). На задатак у потпуности није одговорило 11,30% студената, док је 13,48% њих оставило једно непопуњено место за одговор (Т148).

Да су се у трпном придеву мушког рода једнине глагола *замислити* (:*замишљен*) одвили процеси јотовања и једначења сугласника по месту творбе, зна 59,85% студената прве и 81,72% студената четврте године. Како је реч о задатку затвореног типа са три понуђене гласовне алтернације, од којих су две тачне, проценат добијених исправних одговора је очекивано требало да буде знатно већи, посебно код млађих испитаника. Само јотовање је препознало 82,61% студената, док се за једначење сугласника по месту творбе определило 79,57% њих. Палатализација је, као једини понуђен погрешан одговор, имала 6,52% присталица, а укупно тринаест академица (5,65%) је задатак оставило без одговора (Т171).

Студенти су, за разлику од ученика основних и средњих школа, имали задатак да наведу и две гласовне алтернације које се препознају у деклинацији именице *једнорог*. Да промена по падежима истакнуте именске речи подразумева појаву палатализације и сибиларизације, зна само 27,74% бруцоша и нешто више од половине апсолвената (51,61%), што је изненађујуће лош резултат<sup>124</sup>. Посматрајући појединачно тачне одговоре, правило по коме у вокативу једнине сугласник *г* алтерира у *ж* процесом палатализације, дајући облик *једнороже*, познаје 45,22% испитаника, док је 50,43% њих препознало сибиларизацију у падежним облицима множине ексцерпираног примера (*једнорози, једнорозима...*). Као погрешне, регистроване су скоро све постојеће могућности, с неједнаким бројем исписа: једначење сугласника по звучности (1,30%), једначење сугласника по месту творбе (2,61%), алтернација *л:о* (0,87%), сажимање вокала (1,74%), непостојано *а* (16,09%), јотовање (1,30%), асимилација вокала (0,87%), губљење сугласника (6,96%). Број питања без оба одговора забележен је код више од четвртине испитаника (28,26%), док је без једног одговора остало 16,09% академица (Т190).

### 3.2.13.4. Закључак о две гласовне алтернације

Када је реч о вредностима постигнутим на примеру *маићу*, резултати показују да је ученицима основних школа, са остварених 33,63% тачних одговора, ово био комплексан задатак. Насупрот њима, већи степен успешности приликом навођења тражених решења показали су средњошколци и студенти, са приближно идентичним процентом тачних одговора (средња школа 71,67% и студенти 72,17%). Посматрајући појединачно очекиване гласовне алтернације, за јотовање се определило 81,96% испитаника, док је једначење сугласника по месту творбе имало видно мање присталица (65,37%). Од осам регистрованих грешака, као најфреквентније се издвојило једначење сугласника по звучности (9,24%), без оба одговора је остало 8,23% ученика и студената, док је испис једног одговора регистрован код 7,65% испитаника (Т216).

Приликом навођења гласовних алтернација које се препознају у речи *огрешење*, сви испитаници су остварили знатно слабије резултате. Само петина основаца (21,08%) је навела оба тачна одговора, а овако лош резултат је потиснуло сазнање да су средњошколци, са остварених 58,75% тачних одговора били успешнији од студената (44,78%), већином будућих професора српског језика. Ови подаци, без сумње, сведоче о томе да, без адекватног понављања и утврђивања градива на високошколским институцијама, знање стечено у средњој школи полако слаби и заборавља се. За јотовање се, као једну од две тражене алтернације, определило 60,89% испитаника, док је мањи проценат оних ученика и студената

<sup>124</sup> Студенти прве године србистике у Нишу су за нијансу били успешнији од својих колега из Београда, а будући васпитачи су и ово питање оставили без иједног тачног одговора: БГ (47,37%), НИ (52,63%), КШ (0,00%). Код испитиваних академица четврте године регистрована је нешто другачија слика јер су сада, иако благу, предност преузели београдски студенти филологије: БГ (52,08%), НИ (47,92%).

који су у наведеном примеру препознали и палатализацију (54,40%). И код овог примера су истраживане групације грешиле на скоро све могуће начине, а као најучесталију грешку регистровали смо једначење сугласника по месту творбе са 9,24% присталица. Од укупно 693 испитаника, њих 20,63% није навело ниједну тражену гласовну алтернацију, док је без једног одговора остало 16,45% (T217).

Придев женског рода *радосна* илуструје две гласовне алтернације: непостојано *a* и губљење сугласника. Оба тачна одговора навело је свега 35,87% основаца, док знање средњошколаца и студената, иако солидно, није било условљено узрастом испитаника: ученици средњих школа су остварили скор од 77,50%, а студенти 70,87%. Иако се ниво знања академица може оценити као задовољавајући, ипак је овај резултат опомена за будуће професоре српског језика да вредније раде на практичној примени више гласовних алтернација у оквиру једног примера. Истовремено, ово је знак и професорима на високошколским институцијама да убудуће више пажње посвете темељнијем раду на истакнутим садржајима. Тачни одговори су, посматрани индивидуално, били распоређени на следећи начин: за непостојано *a* се определило 68,25% испитаника, док је губљење сугласника препознано 75,18% њих. Погрешни одговори, иако разноврсни, нису били превише бројни, за разлику од броја питања остављеног без једног (15,15%) или без оба (15,30%) одговора (T218).

Резултати истраживања указују да су све три групације испитаника најслабије знање показале на примеру *соко*, са укупним скором од 32,18% тачних одговора. Ако посматрамо узраст ученика и студената, на основу дескриптивних података из Табеле 54 долазимо до закључка да само петина (21,08%) основаца зна да су се у истакнутој именици извршиле две гласовне алтернације: алтернација *л:о* и сажимање самогласника. Студентско знање је и на овом примеру било у видној стагнацији (33,48%), док су се, уз незадовољавајући резултат, као најуспешнији показали средњошколци са 41,25% тачних одговора. На основу просечних вредности појединачних тражених гласовних алтернација, приметно је да су се испитаници више опредељивали за алтернацију *л:о* (79,37%), него за сажимање самогласника (33,62%), што упућује на неопходност темељнијем приступу наведеној вокалској алтернацији још од првог циклуса образовања. Као најфреквентније грешке издвојиле су се губљење сугласника (14,29%) и асимилација вокала (11,40%), без оба одговора је ексцерпирани пример оставило 15,73% ученика и студената, док је 18,18% њих изоставило једно од два тражена решења (T219).

Деминутив именице *образ* (: *обрашчић*) испитиваним ученицима и студентима је такође стварао проблеме, јер је само 46,03% њих у овом примеру препознано оба једначења: и по звучности и по месту творбе. Разлика између основношколског знања с једне, и средњошколског и студентског знања с друге стране је и код ове речи драстична и забрињавајућа (основна школа 19,73%, средња школа 61,25% и студенти 55,65%). Индивидуализацијом тачних одговора дошли смо до сазнања да је 54,69% испитаника навело једначење сугласника по звучности, док је једначење сугласника по месту творбе имало 60,75% присталица. Уз разноврсне спорадичне грешке, као најдоминантнија се издвојила палатализација са 11,40% исписа, а колико су проблема ученици и студенти заиста имали с препознавањем две гласовне алтернације у оквиру једног примера, показује и број забележених питања без оба одговора (18,61%), као и број питања без једног одговора (14,72%) (T220).

Да придев женског рода *брижна* илуструје палатализацију и непостојано *a* препознано је 46,46% испитаника, уз осетну разлику међу истраживаним групацијама: резултат најнижег квалитета поново су остварили ученици основних школа са 31,68% тачних одговора, на другом месту су се нашли студенти са 53,04%, док су средњошколци, са постигнутих 70,00%, још једном показали најбоље сналажење код овог типа задатка. Тражена решења су, посматрана индивидуално, своје присталице пронашла на следећи начин: за палатализацију се определило 59,02% испитаника, док је непостојано *a* забележено код 55,27% ученика и студената. Најчешћу грешку испитаници су чинили приликом

навођења једначења сугласника по месту творбе (7,22%), док су преостали нетачни одговори имали знатно мање исписа: једначење сугласника по звучности (1,59%), сибиларизација (4,62%), јотовање (4,04%) и губљење сугласника (0,87%). Без оба одговора је остало 10,25% испитаника, док је једно непопуњено место за одговор оставило 11,69% ученика и студената (T221).

Имајући у виду једанаесто истраживачко питање, задатак затвореног типа у коме се од истраживаних групација тражило да заокруже две од три понуђене гласовне алтернације које уочавају у трпном придеву мушког рода једине глагола *замислити* (:*замишљен*), требало је да донесе висок проценат тачних одговора. Међутим, да се у истакнутом облику извршило јотовање, а затим и једначење сугласника по месту творбе зна нешто више од половине испитаника, тачније 52,38%, што је резултат испод очекиваног. Као најслабији су се поново „истакли” основци са остварених 39,60% тачних одговора, док су средњошколци и студенти показали скоро уједначено знање (средња школа 68,75% и студенти 68,70%). Ако посматрамо према понуђеним одговорима, проценат је следећи: јотовање је заокружило 63,35% испитаника, једначење сугласника по месту творбе 65,22%, док се за палатализацију, као једини нетачан одговор, определило 8,37% њих. На ово питање одговор није дало 7,79% ученика и студената.

Студенти су, кроз пример више, имали задатак да наведу две гласовне алтернације које уочавају у деklinацији именице *једнорог*. Да су посредни морфолошки условљене алтернације (палатализација и сибиларизација) зна нешто више од трећине академица (37,39%), што је резултат који наводи на размишљање да будући васпитачи, као и професори српског језика, нису у довољној мери савладали истакнуте морфонолошке садржаје. Само палатализацију је у овом примеру препознало 45,22% испитаника, док се за сибиларизацију определило њих 50,43%. Као најчешћа грешка издвојило се непостојано *a* са 16,09% присталица, док се за друге регистроване нетачне одговоре одлучио знатно мањи проценат академица. Нешто више од четвртине студената (28,26%) је питање оставило без оба одговора, док је њих 16,09% изоставило једно од два тражена решења (T254).

Колико је нашим ученицима и студентима озбиљан проблем био одређивање две гласовне алтернације у оквиру једног примера, сведочи низак проценат оних (48,14%) који су тачно одговорили на постављене задатке. Посматрано по нивоима образовања, знање испитаника није у потпуности било условљено узрастом, па су се као најуспешнији показали средњошколци, са постигнутим резултатом од 64,17%, на другом месту су се нашли студенти са 54,51% тачних одговора, док су најслабији скор остварили ученици основних школа (23,38%). Коначни резултат (број тачних одговора) према истраживаним групацијама и анализираним примерима представљен је у Табели 55.

Табела 55. Коначни резултати испитаника о препознавању две гласовне алтернације

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУИС	%
машћу	75	223	33.63	172	240	71.67	166	230	72.17	413	693	59.60
огрешење	47	223	21.08	141	240	58.75	103	230	44.78	291	693	41.99
радосна	80	223	35.87	186	240	77.50	163	230	70.87	429	693	61.90
соко	47	223	21.08	99	240	41.25	77	230	33.48	223	693	32.18
обрашчић	44	223	19.73	147	240	61.25	128	230	55.65	319	693	46.03
брижна	32	223	31.68	168	240	70.00	122	230	53.04	322	693	46.46
замишљен	40	223	39.60	165	240	68.75	158	230	68.70	363	693	52.38
једнорог	0	0	0.00	0	0	0.00	86	230	37.39	86	230	37.39
<b>УКУПНО</b>	<b>365</b>	<b>1561</b>	<b>23.38</b>	<b>1078</b>	<b>1680</b>	<b>64.17</b>	<b>1003</b>	<b>1840</b>	<b>54.51</b>	<b>2446</b>	<b>5081</b>	<b>48.14</b>

Резултати теста знања упућују и на неке од следећих закључака:

1) Недовољан фонд часова предвиђен за реализацију морфонолошке материје, као и непрецизно дефинисање садржаја које је потребно савладати на часовима српског језика, као последицу носи низак проценат основаца који су у могућности да препознају две гласовне алтернације реализоване у оквиру једне речи. Већина задатака доказује да са узрастом не долази до прогреса у познавању гласовних алтернација, јер подаци указују да су по препознавању две гласовне алтернације шестаци испред осмака. Такође, ученици основних школа чине незанемарљив број грешака, у великом броју не дају одговор на тражене задатке или само делимично на њих одговарају, што упућује на системске пропусте у настави морфонологије, посебно у практичним задацима у којима је неопходно знање и препознавање више гласовних алтернација.

2) Из адекватне оспособљености средњошколаца да пласирају и покажу усвојена знања о практичној примени две гласовне алтернације (у било којој комбинацији), проистиче и њихова прилична успешност у решавању постављених задатака на тесту знања. То је посебно приметно у процентуалним исписима тачних одговора који су се у највећем броју случајева читавали код ученика средњих школа, за разлику од основаца и студената. Међутим, како се ни њихов скор тражених решења не може окарактерисати као репрезентативан, средњошколско парцијализовано знање је неопходно утемељити и систематизовати. Такође, како ниво знања опада с узрастом, односно стечена знања старијих средњошколаца убедљиво стагнирају у односу на млађе средњошколце, неопходно их је понављати и у завршним разредима, како би амплитуда функционалног знања добила на интензитету и екстензитету.

3) Нефункционалност и недовољност знања које студенти показују у појединим примерима у задацима са две гласовне алтернације, знак је репродуктивног учења и учења на нивоу препознавања и присећања. Неуспешна применљивост обрађених садржаја огледа се и у неочекиваној чињеници да студенти са изразитим тешкоћама и неуспешношћу решавају задатке отвореног типа, али и поједине практичне задатке затвореног типа (опредељивање за две од три понуђене гласовне алтернације). Супротно примеру знања ученика средњих школа, ниво знања студената зависи од узраста, односно, апсолвенти су у свим издвојеним примерима у значајнијој предности у односу на бруцоше.

### 3.2.14. Три гласовне алтернације

Поред анализираних примера који илуструју две гласовне алтернације, за потребе истраживања, а у склопу десетог истраживачког питања, пред ученике и студенте смо поставили и речи у којима је било потребно препознати три гласовне алтернације. Кроз два типа задатка, сви испитаници (осим ученика шестог разреда основних школа) су своје знање показали на примерима *ишчачкао*, *иситњен* и *завршецима*, док су студенти имали и пример више: сложену *бешчаиће*.

#### 3.2.14.1. Три гласовне алтернације код ученика основне школе

Више него скроман резултат осмаци су остварили код радног глаголског придева глагола *ишчачкати* (:ишчачкао). Да су се на морфемској граници реализовала оба једначења, и по звучности и по месту изговора, и да је у женском роду једнине наведеног активног партиципа *л* алтерирало у *о*, зна само 13,86% испитаника. Ако се индивидуализују тачни одговори, правило по коме је звучно *з* из префикса поступком једначења сугласника по звучности прешло у свој безвучни парњак *с* познаје 41,58% испитаника; да затим наведени сугласник *с* прелази у *ш* испред предњонепчаног сугласника *ч* и тако остварује процес једначења сугласника по месту творбе зна нешто нижи проценат осмака (37,62%), док се за

алтернацију *л:о*, која се реализује на крају речи, определило 39,60% од укупног броја испитиваних ученика. Одступања од тачних одговора су разнолика и распоређена су на следећи начин: палатализација (16,83%), сибиларизација (8,91%), непостојано *а* (23,76%), јотовање (8,91%), губљење сугласника (7,92%). Скоро четвртина основаца (25,74%) за издвојени пример није навела ниједну гласовну алтернацију, 8,91% ученика је задатак оставило без два од три тражена одговора, док је 19,80% испитаника изоставило једну гласовну алтернацију (Т39).

Ученици основних школа су постигли још слабији успех приликом одређивања гласовних алтернација у трпном придеву *иситњен*, где је само 10,89% њих навело све тражене одговоре<sup>125</sup>. Ако се појединачно посматрају једина исправна решења, реализацију једначења сугласника по звучности на морфемској граници препознало је 38,61% ученика, губљење једног од два иста сугласника скромних 20,79%, док се за јотовање определило 61,39% осмака. Од свих наведених погрешних одговора, најфреквентније је било непостојано *а* (15,84%), а преостале грешке су биле овако распоређене: палатализација (5,94%), сибиларизација (10,89%), сажимање вокала (0,99%), једначење сугласника по месту творбе (9,90%), асимилација вокала (0,99%), алтернација *л:о* (1,98%). Велики број празних рубрика уочен је и код овог примера, па је 28,71% испитаника питање оставило без иједног одговора, само једну гласовну алтернацију је навело 14,85% осмака, док је један од три тражена одговора изостао код 16,83% ученика (Т40).

Успешност у идентификовању три гласовне алтернације испитивана је и на примеру датива множине именице *завршетак* (:завршецима). Свеобухватан процес промене по коме се вокал *а* у траженом падежном облику речи не јавља, по коме задњонепчани сугласник *к* испред самогласника *и* алтерира у *ц*, а сугласник *т* губи своје место због немогућности његовог изговора, препознало је скромних 18,81% испитаника. Фреквенције појединачних тачних одговора су процентуално бројније, и распоређене су на следећи начин: непостојано *а* (74,26%), сибиларизација (37,62%) и губљење сугласника (45,54%). Овако низак проценат два од три тачна одговора подразумева присуство бројних и разноврсних грешака које су своје присталице пронашле у све три генерације осмака, и то на следећи начин: палатализација (10,89%), једначење сугласника по звучности (12,87%), једначење сугласника по месту творбе (9,90%), јотовање (15,84%), алтернација *л:о* (0,99%). Без икаквог одговора је наведени задатак оставило 12,87% испитаника, број питања без два одговора забележен је код 14,85% осмака, док је скоро четвртина ученика (23,76%) изоставила једно од три тражена решења (Т43).

Дакле, када су посредни примери са више извршених гласовних алтернација, очигледно је да основци имају велике потешкоће да их све идентификују, тј. да у великој мери исправно реше задатак. Сходно томе, рекло би се да понављања и вежбања на часовима српског језика треба да буду што богатија оваквим примерима – примерима у којима егзистирају по три гласовне алтернације. Наравно, немогуће је да наставници упуте ученике у све могуће варијанте, али је могуће обратити пажњу на што више њих. Истовремено, од ученика је пожељно захтевати да код куће не само провежбају, већ и да трагају за новим примерима, чак и да их сами осмишљавају користећи се сопственим искуством. Можда би такав вид ангажовања ученика у основној школи подстакао њихове унутрашње снаге и потенцијале, и више их окренуо ка обогаћивању културе говора.

<sup>125</sup> Код наведеног примера се ниједна основношколска групација, ако посматрамо укупан број ученика који је у потпуности одговорио на задатак (свега њих 11), није издвојила својим знањем. Процентуални распоред је следећи: 54,54% Београђана и 45,45% Крушевљана је навело све три тражене гласовне алтернације, док код њихових трстеничких вршњака није регистрован ниједан исправно урађен задатак (0,00%), што је за нас поражавајуће сазнање.

### 3.2.14.2. Три гласовне алтернације код ученика средње школе

Мушки род радног глаголског придева глагола *ишчакати* (:ишчакчао) илуструје три гласовне алтернације: једначење сугласника по звучности, једначење сугласника по месту творбе и алтернацију *л:о*. За потребе истраживања, све три тражене алтернације је препознало нешто више од половине средњошколаца (52,92%), уз незнатну предност матураната (први 51,59% и четврти разред 52,92%)<sup>126</sup>. Тражени одговори су, посматрани индивидуално, пронашли неједнаки број присталица: за једначење сугласника по звучности се определило 78,75% ученика, једначење сугласника по месту творбе регистровано је код 77,92% испитаника, док најмањи проценат средњошколаца (59,17%) зна да у истакнутом примеру долази до алтернације *л:о*. Као и код основаца, и овде је број учињених грешака разнолик и процентуално неуједначен: палатализација (4,58%), сибиларизација (5,83%), непостојано *а* (4,17%), јотовање (1,25%), губљење сугласника (9,58%). Од укупног броја испитаника, њих 12,92% није дало никакав одговор, један од три тражена исписа уочен је код минималних 2,92%, док је без једног одговора остало 14,17% средњошколаца (Т92).

Приближан проценат позитивних одговора средњошколци су остварили и на примеру *иситњен*, где је 52,08% ученика тачно одредило све три тражене гласовне алтернације, али сада уз видно заостајање старијих испитаника (први 57,94% и четврти разред 45,61%). Да је у анализираном трпном придеву звучни сугласник *з* из префикса *из-* прешао у свој безвучни парњак *с* фонолошким процесом једначења сугласника по звучности зна 68,33% испитиваних ученика; да су се затим један до другог нашла два иста сугласника и да се један од њих изгубио поступком губљења сугласника уочило је 59,17% средњошколаца, а да је сонант *н* из коренске морфеме *ситн-* у додиру са предњонепчаним *ј* замењен сугласником *њ* процесом јотовања успешно је одредило 77,08% испитаника. Код овог примера ученици су грешили на скоро све постојеће начине, а њихови нетачни одговори били су овако распоређени: палатализација (0,42%), сибиларизација (0,83%), сажимање вокала (5,83%), непостојано *а* (3,33%), једначење сугласника по месту творбе (6,67%), алтернација *л:о* (1,25%). Да средњошколци, као и основци, имају потешкоћа приликом решавања задатака отвореног типа, посебно када се од њих очекује да препознају више алтернација у оквиру једног примера, показује и број питања без икаквог одговора (16,25%), као и број питања без два (10,83%) или једног траженог одговора (6,67%) (Т93).

Највећи успех у идентификовању три гласовне алтернације средњошколци су постигли на примеру датива множине именице *завршетак* (:завршецима), где је солидних 68,33% испитаника навело све очекиване одговоре, уз приметну разједначеност по разредима: први 76,98% и четврти разред 58,77%. За сибиларизацију се, као једну од три тражене алтернације, определило 77,08% ученика, непостојано *а* је препознало 85,83%, док је губљење сугласника алтернација која је своје место пронашла код 80,42% средњошколаца. Као погрешне, и овде су регистроване скоро све постојеће могућности, а њихов процентуални распоред је следећи: палатализација (0,83%), једначење сугласника по звучности (7,50%), једначење сугласника по месту творбе (5,42%), сажимање вокала (1,67%), јотовање (1,67%), алтернација *л:о* (0,42%). На ексцерпирано питање није одговорило 7,50% испитаника, њих 4,17% је задатак оставило без два одговора, док је укупно двадесет средњошколаца (8,33%) изоставило једно од три тражена решења (Т95).

Премда су средњошколци у односу на основце остварили бољи скор тачних одговора, ипак је он на солидном нивоу, али не и на нивоу изврсног знања. Од ученика се не тражи да буду експерти, али се за њихов узраст очекује виши степен знања од показаног. Недовољна увежбаност градива, као кључни проблем савремене наставе, и у овом случају излази у први план, а као последица се намеће неприменљивост знања ученика у пракси. Из тог разлога је

<sup>126</sup> И овде је ученичко знање по истраживаним групацијама и школама прилично неуједначено: 40,00% београдских гимназијалаца, 32,31% Крушевљана и 27,69% трстеничких ђака прве године је навело све три тражене гласовне алтернације, а поменута неуједначеност још је израженија код матураната: ТС (56,45%), КШ (32,26%), БГ (11,29%).

препоручљиво организовати што више часова на којима ће ученици претходно усвојена знања и претходно обрађене наставне јединице применити на што више разноврснијих примера, јер би се сталним осмишљавањем нових примера и задатака, могућности за понављање грешака и појаву тешкоћа вероватно смањиле на минимум.

### 3.2.14.3. Три гласовне алтернације код студената

У поређењу са резултатима које су ученици средњих школа остварили на примеру мушког рода једнине радног глаголског придева глагола *ишчачкати* (*ишчачкао*), студенти су постигли знатно мањи успех са укупним скором од 35,22% исправних одговора. Посматрано по годинама студија, све три тражене гласовне алтернације је навело 24,09% бруцоша и двоструко већи број апсолвената (51,61%)<sup>127</sup>. Индивидуализација тачних одговора потврдила је да студенти највише познају правила једначења сугласника по звучности (67,83%), затим једначења сугласника по месту творбе (67,39%), док им је највише потешкоћа задала алтернација *л:о*, за коју се определило свега 36,09% испитаника. Неједнаки број погрешних исписа распоређен је на следећи начин: палатализација (3,04%), сибиларизација (0,87%), непостојано *а* (5,22%), јотовање (2,17%), губљење сугласника (15,65%). Колико су проблема студенти имали с истакнутим примером, показује и број питања која су остала без икаквог одговора (27,83%), а који је регистрован код приближно четвртине испитаника. Две од три тражене алтернације навело је 9,57% академица, док је испис само једног одговора забележен код 4,35% њих (Т159).

Да студенти, као и претходне две испитиване популације, имају проблема приликом одређивања три гласовне алтернације у оквиру једног примера, показује алармантно низак проценат бруцоша (24,09%), који је у примеру *иситњен* препознао једначење сугласника по звучности, јотовање и губљење сугласника. С друге стране, напредовање с узрастом студената показао је резултат апсолвената, који су остварили скор од 67,74% тачних одговора. За једно, од три тражена решења, определио се већи број академица, а фреквенција њихових присталица је следећа: једначење сугласника по звучности (63,04%), јотовање (54,78%) и губљење сугласника (48,26%). Иако је укупан број тачних одговора био више него скроман (41,74%), студенти су направили само три грешке с различитим бројем исписа: сажимање вокала (0,43%), непостојано *а* (3,48%), једначење сугласника по месту творбе (5,65%). Несигурност и недовољна припремљеност за решавање наведеног задатка отвореног типа регистрована је код скоро трећине испитаника (31,30%) који нису навели ниједан одговор, 11,74% студената је питање оставило без два од три тражена одговора, док је 6,96% њих изоставило једну гласовну алтернацију (Т160).

За потребе истраживања, студенти су имали задатак да и у именици *бешчашће* препознају јотовање и оба једначења: по звучности и по месту творбе. У поређењу са претходним примерима, испитаници су код истакнуте именице остварили нешто бољи, али поново незадовољавајући резултат, са забележених 46,96% тачних одговора. Посматрано у целини, разлика у постигнућима студената прве године у односу на успех студената четврте године је значајна, јер је 35,77% бруцоша и 63,44% апсолвената начинило испис свих тражених гласовних алтернација. Ако се индивидуализују тачни одговори, правило по коме је звучни сугласник *з* из префикса *без-* прешао у свој безвучни парњак *с* испред коренске речи *част* процесом једначења сугласника по звучности, зна 56,96% испитаника. Да је крајњи сугласник *т* из коренске речи у додиру са суфиксом *-је* замењен сугласником *ћ* правилом јотовања, уочило је 53,04% испитаника, а једначење сугласника по месту творбе,

<sup>127</sup> Детаљан преглед по студентским групацијама и факултетима које похађају изгледа овако: београдски академци прве године су остварили 72,73%, за њима следе њихове колеге из Ниша са само 27,27%, док код испитиваних будућих васпитача исте генерације није регистрован ниједан тачан одговор. И на четвртој години су се знањем издвојили Београђани (64,58%) и тако остварили видну предност над нишким студентима србистике (35,42%).

које се одиграло на спојевима префикса и коренске речи с једне, и коренске речи и суфикса с друге стране, препознало је 60,43% академица. Као најфреквентнија грешка, издвојило се губљење сугласника са 11,30% присталица, док су преостала два погрешна одговора регистрована код занемарљивог броја студената: сибиларизација (0,43%), палатализација (1,30%). Као и код претходног примера, приближно трећина академица (35,65%) није навела ниједну гласовну алтернацију, само један одговор је написало 3,04% студената, док је 3,48% њих изоставило једно од три тражена решења (T161).

Целокупан процес промене у дативу множине именице *завршетак* (:завршецима), препознала је приближно половина испитаника (50,87%), уз поновну стагнацију млађих академица: прва 40,15% и четврта година 66,67%. Да је у наведеном облику задњонепчани сугласник *к* алтерирао у *ц* процесом сибиларизације зна 60,43% студената; да је, затим, сугласник *т* правилном губљења сугласника изостављен због немогућности његовог изговора регистровало је 64,78% испитаника, а да се вокал *а* у траженом падежном облику речи не јавља уочило је 69,13% студената. Погрешни одговори, посматрани појединачно, нису имали превише присталица: палатализација (4,35%), једначење сугласника по звучности (2,17%), једначење сугласника по месту творбе (6,52%), сажимање вокала (0,87%), јотовање (0,87%). Да и студенти заиста имају озбиљан проблем приликом препознавања више гласовних алтернација у оквиру једног примера, сведочи и велики број оних који на ово питање у потпуности нису одговорили (20,87%), док је број студената који су оставили једно, тј. два непопуњена места за одговор упола мањи: без два одговора је остало 9,13% испитаника, док је 10,00% њих изоставило једно од три тражена решења (T163).

#### 3.2.14.4. Закључак о три гласовне алтернације

Евидентна разлика у знању истраживаних групација забележена је већ на примеру *ишчачкао*, где скромних 13,86% основаца, 52,92% средњошколаца и 35,22% студената зна да се последице једначења сугласника по звучности, једначења сугласника по месту творбе и алтернације *л:о* данас осликавају у наведеном облику мушког рода једнине радног глаголског придева глагола *ишчачкати*. За једну, од три тражене алтернације, определио се нешто већи број испитаника, а њихов процентуални распоред је следећи: једначење сугласника по звучности (55,84%), једначење сугласника по месту творбе (54,83%) и алтернација *л:о* (38,24%). Уз мали број тачних одговора, код ексцерпираног примера је број грешака био велики и разнолики, а као најфреквентније се издвојило губљење сугласника са 9,67% присталица. Без икаквог одговора је наведену реч оставило 17,46% ученика и студената, 3,75% њих није навело две од три тражене алтернације, док је 10,97% испитаника изоставило једну гласовну алтернацију (T232).

Још слабије знање код овог типа задатка ученици основних школа су показали на примеру *иситњен*, са оствареним скором од 10,89% тачних одговора. Ако посматрамо средњошколце и студенте, њихово знање ни код овог примера није било условљено узрастом, те су се као успешнији издвојили ученици средњих школа (52,08%), док су академци били у видном заостатку за њима (41,74%). Тачни одговори су, посматрани индивидуално, били распоређени на следећи начин: једначење сугласника по звучности (50,22%), губљење сугласника (39,54%) и јотовање (53,82%). Разноврсне регистроване грешке биле су спорадичне, али је зато проценат испитаника који су питање оставили без једног, два или сва три одговора знатно већи, а самим тим и забрињавајући. Наиме, од укупног броја испитиваних ученика и студената, скоро петина (20,20%) није дала никакав одговор, једно од три тражена исписа уочено је код 9,81%, док је без једног одговора остало 7,07% испитаника. Истакнути подаци наводе на закључак да целокупна истраживана популација није на адекватан начин оспособљена да препознаје више гласовних алтернација у оквиру једне речи, а још више брине чињеница да студенти, већином будући преносиоци



граматичких правила српског језика, остварују резултате нижег квалитета у односу на ученике средњих школа (Т233).

Да датив множине именице *завршетак* (:завршецима) илуструје сибиларизацију, непостојано *a* и губљење сугласника препознало је 43,29% испитаника, уз осетну разлику међу истраживаним групацијама. Број тражених решења није био у потпуности у складу с узрастом, па су се са највећим процентом тачних одговора истакли средњошколци (68,33%), на другом месту су се нашли студенти (50,87%), док су се, као најслабији, поново издвојили ученици основних школа, са постигнутим минималним резултатом од 18,81%. Посматрајући појединачно тачне одговоре, за сибиларизацију се определило 52,24% испитаника, непостојано *a* је забележено у 63,49% исписа, док је губљење сугласника регистровано код 55,99% ученика и студената. Одступања од тачних одговора су спорадична, за разлику од броја питања која су остављена без икаквог одговора (11,40%). Једно непопуњено место за одговор оставило је 9,67% испитаника, док је један од три тражена исписа уочен код 6,64% ученика и студената (Т236).

Поред претходно анализираних примера, студентима је кроз задатак више, још једном пружена шанса да покажу ниво препознавања три гласовне алтернације у оквиру једне речи. Да се у именици *бешчашће* одвило јотовање, као и оба једначења (по звучности и по месту творбе), зна 46,96% академица, што је прилично незадовољавајући резултат. Фреквенције појединачних тачних одговора су процентуално бројније и распоређене су на следећи начин: само јотовање је у наведеном примеру остварило 53,04% исписа, за једначење сугласника по звучности се определило 56,96% испитаника, док је једначење сугласника по месту творбе имало 60,43% присталица. Од укупно три регистроване грешке, као најчесталије се издвојило губљење сугласника (11,30%), док су преостале две биле више него спорадичне. Скоро трећина студената (35,65%) није навела ниједну гласовну алтернацију, без два одговора је остало њих 3,04%, док је 3,48% студената оставило једно непопуњено место за одговор (Т234).

Приликом одређивања три гласовне алтернације, наши ученици и студенти су имали на располагању 2309 исписа тачних одговора. У коначном пребројавању, било их је 862 или 37,33% (основна школа 6,58%, средња школа 57,78% и студенти 43,70%). Збирни резултат, као и остварени резултати по групацијама за сваку истраживану реч, појединачно су представљени у Табели 56.

Табела 56. Коначни резултати испитаника о препознавању три гласовне алтернације

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУИС	%
ишчачкао	14	223	13.86	127	240	52.92	81	230	35.22	222	693	32.03
иситњен	11	223	10.89	125	240	52.08	96	230	41.74	232	693	33.48
бешчашће	0	0	0.00	0	0	0.00	108	230	46.96	108	230	46.96
завршецима	19	223	18.81	164	240	68.33	117	230	50.87	300	693	43.29
<b>УКУПНО</b>	<b>44</b>	<b>669</b>	<b>6.58</b>	<b>416</b>	<b>720</b>	<b>57.78</b>	<b>402</b>	<b>920</b>	<b>43.70</b>	<b>862</b>	<b>2309</b>	<b>37.33</b>

Из изложених резултата на тесту знања, проистичу и следећи закључци о препознавању три гласовне алтернације код ученика и студената:

1) Тешкоће ученика основних школа да идентификују више гласовних алтернација директно се одражавају на њихова постигнућа на тесту знања, као и на немогућност да садржајима овладају на вишим нивоима мисаоног ангажовања. С друге стране, када понављања и увежбавања обрађених садржаја у старијим разредима изостану, појава наведених тешкоћа код осмака је фреквентнија, а такође је учесталије и присуство тзв. „празних” одговора.

2) У поређењу са студентима, као и са ученицима основних школа, средњошколци су показали знатно бољи скор тачних одговора. Међутим, како би њихово знање постало још темељније и применљивије у настави, неопходно је увежбавање морфонолошког градива, као и осмишљавања нових примера кроз практичне задатке различитог типа.

3) Неувежбаност, несамосталност, слаба самоницијативност студената, као и недовољно познавање гласовних алтернација, рефлектују се на њихова слабија постигнућа на тесту знања. Чињеница је да апсолвенти у нешто већем проценту остварују боље резултате у односу на студенте прве године, али ипак та знања нису на задовољавајућем степену овладаности. Такође, висок проценат грешака, али и „празних” одговора, присутан је и код ове испитиване категорије.

### 3.3. КВАЛИТАТИВНА АНАЛИЗА ИСТРАЖИВАЧКИХ ПИТАЊА

Пре него што смо приступили квалитативној анализи истраживачких питања, испитали смо целокупан ниво усвојености знања ученика и студената из области гласовног система и гласовних алтернација српског језика. Такође, у оквир аналитичког разматрања, укључили смо и наставне планове и програме, школске уџбенике и приручнике, као и педагошке и референцијалне граматике. Ова врста дескриптивне анализе омогућила нам је сагледавање позитивних/негативних елемената горепомнутих наставних материјала, као и компарирање остварених резултата у складу са узрастом испитаника, из чега је проистекао систем наших истраживачких питања.

#### 3.3.1. I Наставни планови и програми за основну и средњу школу

У циљу испитивања степена заступљености фонетике (са фонологијом) и морфофонологије у наставним плановима и програмима, као и начина на који су истакнути граматички садржаји третирани у наведеним документима, поставили смо прво истраживачко питање: *Који је обим и на који начин су представљени садржаји из области фонетике и морфофонологије у наставним плановима и програмима за основну и средњу школу?*

На основу увида у наставне планове за основну и средњу школу, можемо констатовати да настава фонетике и морфофонологије српског језика није квантитативно добро заступљена у школском систему Републике Србије. Неадекватан однос фонда часова и бројних наставних јединица прокламованих наставним програмом, указује на немогућност квалитетне реализације истакнутих граматичких садржаја. Како се претежно оставља један до два часа за усвајање новог градива, понављање и испитивање, веома често се ученици излажу великој количини информација које треба да усвоје, са минималним бројем часова утврђивања, што доводи до нефункционалног стицања знања и његовог брзог заборављања.

С друге стране, увидом у структуру наставног програма за основну и средњу школе, конкретно оног дела који се односи на садржаје из фонетике и морфофонологије, долазимо до закључка да не постоје наводи конкретних граматичких категорија неопходних за успешно овладавање гласовним системом и гласовним алтернацијама српског језика (категиорија у којима се одређена гласовна алтернација реализује, односно, категорија у којима се од ње одступа). Таква непрецизност предметним наставницима пружа могућност самосталног избора оних граматичких садржаја унутар једне лекције са којима ће упознати ученике, што углавном доводи до непотпуног и нефункционалног савладавања градива.

Према добијеним подацима, одговор на наше прво истраживачко питање јесте да актуелни основношколски и средњошколски наставни планови не предлажу оквиран фонд часова који је неопходан за реализацију наставе фонетике и морфофонологије и да наставни програми не прокламују прецизно граматичке садржаје које ученици треба да савладају.

#### 3.3.2. II Основношколски и средњошколски уџбеници

Полазећи од становишта да је едукативна улога уџбеника интерпретирање релевантних теоријских обавештења о одређеном наставном садржају, као и представљање бројних упутстава и функционалних задатака који ученицима помажу да лакше савладају градиво, поставили смо друго истраживачко питање: *Како су методички истакнуте језичке дисциплине (фонетика са фонологијом и морфофонологија) представљене у уџбеничкој литератури из српског језика у основној и средњој школи?*

У корпус нашег квалитативног истраживања уврстили смо пет основношколских и три средњошколска уџбеничка комплета издавачких кућа које су најзаступљеније у наставној пракси: *Едука*, *Завод за уџбенике и наставна средства*, *Клет*, *Кретаивни центар* и *Логос*. Истраживање је обухватило превасходно уџбенике за шести разред основне и први разред средње школе, с обзиром на то да су у наведеним разредима фонетика и морфонологија језичке области које су наставним програмом предвиђене за реализацију.

На основу анализе основношколских и средњошколских уџбеника дошли смо до закључка да су сви они у сагласју са препорученим наставним садржајима из области фонетике и морфонологије прописаним наставним планом и програмом. Аутори основношколских уџбеника су своја издања конципирали према савременим дидактичким захтевима и према утврђеној методичкој апаратури, а интерпретацију градива успешно прилагодили узрасту, способностима и афинитетима ученика. Све језичке законитости писане су разумљивим језиком и поткрепљене одговарајућим примерима након којих су, у већој или мањој мери (у зависности од издавача), дати разноврсни налози и задаци чија је основна намена да ученицима омогуће лакше усвајање нових знања.

Такође, и аутори средњошколских уџбеника издавачких кућа *Едука*, *Клет* и *Завод за уџбенике и наставна средства* су велику пажњу посветили анализи граматичких садржаја, као и њиховој квалитетној методичкој обликованости. Приликом обраде гласовног система и гласовних алтернација, аутори су захваљујући хронолошком композиционом формирању презентације градива, који је подразумевао дефиницију језичког процеса, адекватне примере, усмеравање на друге изворе знања, као и бројна питања и задатке намењене систематизацији градива и самопровери знања, избегли конфузно гомилање информација у свести ученика, и тако нов наставни садржај учинили лако савладивим. Захваљујући таквој кохерентној, јасној и логичној структури уџбеника, ученицима се пружа могућност успешног и потпуног овладавања темељним појмовима из подручја фонетике, фонологије и морфонологије.

Визуелно издвајање теоријских упутстава и важних језичких појмова, ликовно-графички дизајн, присуство/одсуство рубрика са занимљивим информацијама о садржајима који се обрађују, табеларни преглед градива, елементи за оснаживање самосталног коришћења уџбеника, све су то чиниоци апаратуре презентације и структурализације садржаја који се очекивано међусобно разликују у свим анализираним уџбеницима. Међутим, и поред различитих начина интерпретације градива, сви основношколски и средњошколски уџбеници представљају фундаменталне особености неопходне за успешно савладавање гласовног система и гласовних алтернација српског језика, чиме смо добили квалитетан одговор на наше друго истраживачко питање.

### 3.3.3. III Граматике и приручници

За обезбеђивање потпуног увида у теоријске садржаје из области фонетике, фонологије и морфонологије, поред школских уџбеника, неопходна је употреба и релевантних педагошких и референцијалних граматика из области српског језика. Из наведене потребе, треће истраживачко питање односило се на испитивање квалитета шест граматика и приручника намењених различитим нивоима образовања, и гласило је овако: *На који начин су садржаји из области фонетике (са фонологијом) и морфонологије презентовани у граматицима и приручницима који се користе у основној и средњој школи и на факултету?*

Од обимне литературе, ограничили смо се само на оне репрезентативне, пре свега на граматички основношколски приручник Душке Кликовац и средњошколску граматику Михаила Стевановића, а поред наведених школских граматика консултовали смо и *Нормативну граматику српског језика*, традиционалну граматику Михаила Стевановића, али и универзитетске граматике и приручнике аутора Драгољуба Петровића и Снежане Гудурић, као и Радоја Симића и Бранислава Остојића.

Анализом фундаменталних карактеристика испитиваних педагошких и референцијалних граматика српског језика, тј. применом сцијентистичког приступа, разоткрили смо да је принцип прераде фонетског и морфонолошког градива различит, што је очекивани податак. Тако, начин на који је ауторка основношколске граматике формулисала фонетски и морфонолошки материјал, у потпуности је прилагођен нивоу језичког и когнитивног развоја ученика, а садржајна интерпретација градива употпуњена је прототипичним примерима.

Средњошколска граматика М. Стевановића хипотетички је требало да промени пређашњи угао посматрања и да садржински прегледно и богато представи фонетске, фонолошке и морфонолошке законитости. Међутим, како аутор истакнуте садржаје излаже економично и систематично, уз одсуство одређених граматичких партија, наведена граматика се повремено приближила потребама основношколске наставе, што је чини делимично функционалном и прихватљивом за узраст ученика којима је, насловом, намењена. С друге стране, шире дескриптивно теоријско разматрање издвојених језичких дисциплина препознато је у Стевановићевој традиционалној граматици, а опсежни текстови поткрепљени прецизно одабраним примерима издвојену граматику чине применљивом на нивоу академског дијахронијског бављења фонетским и фонолошким садржајима.

Насупрот основношколском, средњошколском и традиционалном приступу, садржаји из фонетике (са фонологијом) и морфонологије су своју савремену интерпретацију пронашли код нормативиста, али и у универзитетској граматици Д. Петровића и С. Гудурић, као и приручнику Р. Симића и Б. Остојића. Синхронијско разматрање језичких процеса, са повременим освртима на дијахронију, истакнуте граматике чине издашним изворима информација и адекватним приручницима за успешно овладавање фонетским, фонолошким и морфонолошким системом савременог српског језика. Свака изложена законитост се очекивано не удаљава од научне истине, а све апстрактне теоријске поставке конкретизоване су бројним прототипичним примерима.

Посматрајући све испитиване граматике и приручнике, можемо извести општи закључак, тј. одговор на наше треће истраживачко питање, да све оне, у складу са групом корисника којима су намењене, и упркос присуству одређених неправилности, омогућавају солидан увид у теоријске поставке фонетике (са фонологијом) и морфонологије, и на тај начин повољно утичу на њихово продуктивно савладавање.

#### **3.3.4. IV Ниво знања гласовног система српског језика код ученика и студената**

Имајући у виду чињеницу да је за разумевање и практичну примену фонолошких процеса неопходно познавање гласовног система српског језика, поставили смо четврто истраживачко питање: *На ком нивоу испитивани ученици и студенти познају гласовни систем српског језика?*

Ученичко и студентско знање проверено је кроз три групе гласова, па су тако сви испитаници имали задатак да наведу зубне сугласнике, испис сонаната се тражио од ученика осмог разреда основних школа, свих средњошколаца и студената, док је вокале предњег реда требало да напишу ученици средњих школа, као и сви испитивани академци.

У коначном пребројавању представљеном у Табели 57, истраживане групације су начиниле испис од 1180 тачних одговора или 68,05% (основна школа 58,64%, средња школа 64,86% и студенти 75,80%).

Табела 57: Процентуални приказ усвојености гласовног система српског језика код ученика и студената

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	360	3УиС	%
зубни сугласници	140	223	62.78	179	240	74.58	193	230	83.91	512	693	73.88
сонанти	50	101	49.50	177	240	73.75	172	230	74.78	399	571	69.88
вокали предњег реда	0	0	0.00	111	240	46.25	158	230	68.70	269	470	57.23
<b>УКУПНО</b>	190	324	58.64	467	720	64.86	523	690	75.80	1180	1734	68.05

Генерално посматрано, овладаност садржајима који се тичу познавања зубних сугласника, сонаната и вокала предњег реда је код свих истраживаних популација изнад просека. Међутим, прилична процентуална уједначеност ученика основних и средњих школа сведочи да виши нивои образовања не доносе значајнији напредак када је посреди упознавање ученика са целокупним гласовним системом српског језика. С друге стране, како се показано знање испитиваних студената може оценити као задовољавајуће, добијени резултати дају делимично позитиван одговор на наше четврто истраживачко питање.

### 3.3.5. V Степен познавања фонолошки условљених алтернација<sup>128</sup> код ученика основне школе

Како бисмо сазнали у ком степену су ученици шестог и осмог разреда основних школа овладали фонолошки условљеним гласовним алтернацијама, као и да ли њихово знање напредује или стагнира у складу са узрастом, поставили смо пето истраживачко питање: *Да ли ученици осмог разреда основне школе поседују виши степен знања о фонолошки условљеним гласовним алтернацијама, у односу на ученике шестог разреда?*

Ученици су ниво усвојености знања о фонолошки условљеним алтернацијама показали кроз 22 примера укомпонованих у различите типове задатака: *српски, веридба, отпасти, враџбина, мушки, буреџиница, подсмех, одштампати, предтурски, пажљив, ношња, зелембаћ, ванбрачни, једанпут, помфрит, разљутити, безвучан, сладолеџија, азбестни, најјасније, мојем(у)–мом(е), зоологије.*

Збирни резултат и резултат по групацијама за сваку истраживану реч појединачно је дат у Табели 58.

Табела 58: Процентуални приказ усвојености фонолошки условљених гласовних алтернација код ученика основне школе

Основна школа	Шести разред			Осми разред			Укупно		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	360	36У	%
српски	72	122	59.02	76	101	75.25	148	223	66.37
веридба	71	122	58.2	50	101	49.5	121	223	54.26
отпасти	0	0	0.00	94	101	93.07	94	101	93.07
враџбина	75	122	61.48	49	101	48.51	124	223	55.61
мушки	45	122	36.89	23	101	22.77	68	223	30.49
буреџиница	78	122	63.93	43	101	42.57	121	223	54.26

<sup>128</sup> Ради боље прегледности резултата, све гласовне алтернације које су биле предмет нашег проучавања класификовали смо у зависности од тога шта је утицало да до одређеног морфонолошког процеса дође. Тако су се издвојиле фонолошки условљене алтернације, које се везују за прииду гласова и у које се убрајају: једначење сугласника по звучности, једначење сугласника по месту творбе, губљење сугласника, асимилација и сажимање самогласника.

подсмех	0	0	0.00	85	101	84.16	85	101	84.16
одштампати	0	0	0.00	74	101	73.27	74	101	73.27
предтурски	0	0	0.00	90	101	89.11	90	101	89.11
пажљив	35	122	28.69	24	101	23.76	59	223	26.46
ношња	64	122	52.46	46	101	45.54	110	223	49.33
зелембаћ	102	122	83.61	74	101	73.27	176	223	78.92
ванбрачни	93	122	76.23	87	101	86.14	180	223	80.72
једанпут	99	122	81.15	87	101	86.14	186	223	83.41
помфрит	111	122	90.98	97	101	96.04	208	223	93.27
разљутити	26	122	21.31	25	101	24.75	51	223	22.87
безвучан	68	122	55.74	69	101	68.32	137	223	61.43
сладоледица	44	122	36.07	31	101	30.69	75	223	33.63
азбестни	48	122	39.34	37	101	36.63	85	223	38.12
најјасније	96	122	78.69	92	101	91.09	188	223	84.3
мојем(у)-мом(е)	0	0	0	53	101	52.48	53	101	52.48
зоологије	98	122	80.33	98	101	97.03	196	223	87.89
<b>УКУПНО</b>	<b>1225</b>	<b>2074</b>	<b>59.06</b>	<b>1404</b>	<b>2222</b>	<b>63.19</b>	<b>2629</b>	<b>4296</b>	<b>61.20</b>

Вредности приказане у Табели 58 очекивано показују разлике у постигнућима ученика шестог и осмог разреда основне школе које, ако изузмемо примере које су на тесту знања имали само старији основци, иду у корист шестака. Међутим, како је та разлика 4,13%, а имајући у виду и коначан резултат где су осмаци остварили благу предност са 63,19% тачних одговора, не можемо констатовати да знање о фонолошки условљеним алтернацијама стагнира с узрастом. И поред чињенице да обе испитиване популације не владају у довољној мери истакнутим гласовним алтернацијама, као и сазнањем да виши разреди основних школа не доносе значајнији напредак у овладавању фонолошком материјом, коначан резултат је ипак дао позитиван одговор на наше пето истраживачко питање.

### 3.3.6. VI Ниво знања морфолошки условљених алтернација<sup>129</sup> код ученика средње школе

Како би се дошло до сазнања о степену овладавања морфолошки условљеним алтернацијама код ученика првог и четвртог разреда средњих школа, али и до сазнања да ли њихово знање напредује или, пак, стагнира сходно узрасту, поставили смо шесто истраживачко питање: *Да ли су знања о морфолошки условљеним гласовним алтернацијама на вишем нивоу код ученика четвртог разреда, у односу на ученике првог разреда средње школе?*

Ради провере нивоа усвојености знања о морфолошки условљеним гласовним алтернацијама, средњошколцима су на тесту знања дата 44 примера уклопљена у задатке отвореног и затвореног типа: *јуначе, кнежеви, обучем, дружина, Миличин, Веричиној, ораси, помози, мајци, професорка, Пепељуга, тачка, психа, Костарики, колеги, грубљи, браћа, рођендан, вољен, пишем, дјевојка, сњежан, тјерати, љето, виши, добар, огањ, девојка, рекао, стабло, читао, кисео, слушаоца, слушалаца, слушалац, зналац, носем, крајеви, учитељев, спрејом, мишем, извирати–извор, родити–рађати, тећи–ток.*

Испитивани ученици средње школе су, кроз наведене примере, имали могућност за испис 10560 тачних одговора. Израчунавањем аритметичке средине, просечан проценат тачних одговора је 72,73%, о чему сведоче подаци из Табеле 59.

<sup>129</sup> Под морфолошки условљеним гласовним алтернацијама подразумевају се они процеси који су везани за одређену морфолошку или творбену категорију и последица су промена које су се догодиле у ранијим фазама историје српског језика. У наведену групу алтернација се убрајају: палатализација, сибиларизација, јотовање, алтернација *л:о*, непостојано *а*, алтернације *о:е* и превој вокала.

Табела 59: Процентуални приказ усвојености морфолошки условљених гласовних алтернација код ученика средње школе

Средња школа	Прва година			Четврта година			Укупно		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	36О	36У	%
јуначе	122	126	96.83	111	114	97.37	233	240	97.08
кнежеви	58	126	46.03	57	114	50.00	115	240	47.92
обучем	84	126	66.67	68	114	59.65	152	240	63.33
дружина	118	126	93.65	97	114	85.09	215	240	89.58
Миличин	120	126	95.24	108	114	94.74	228	240	95.00
Веричиној	120	126	95.24	110	114	96.49	230	240	95.83
ораси	116	126	92.06	102	114	89.47	218	240	90.83
помози	116	126	92.06	98	114	85.96	214	240	89.17
мајци	96	126	76.19	86	114	75.44	182	240	75.83
професорка	101	126	80.16	94	114	82.46	195	240	81.25
Пепељуга	56	126	44.44	35	114	30.70	91	240	37.92
тачка	105	126	83.33	85	114	74.56	190	240	79.17
психа	105	126	83.33	84	114	73.68	189	240	78.75
Костарики	50	126	39.68	55	114	48.25	105	240	43.75
колеги	102	126	80.95	96	114	84.21	198	240	82.50
грубљи	112	126	88.89	102	114	89.47	214	240	89.17
браћа	113	126	89.68	99	114	86.84	212	240	88.33
рођендан	102	126	80.95	84	114	73.68	186	240	77.50
вољен	116	126	92.06	102	114	89.47	218	240	90.83
пишем	39	126	30.95	15	114	13.16	54	240	22.50
дјевојка	83	126	65.87	79	114	69.30	162	240	67.50
сњежан	25	126	19.84	36	114	31.58	61	240	25.42
тјерати	78	126	61.90	77	114	67.54	155	240	64.58
љето	51	126	40.48	68	114	59.65	119	240	49.58
виши	68	126	53.97	69	114	60.53	137	240	57.08
добар	112	126	88.89	89	114	78.07	201	240	83.75
огањ	95	126	75.40	94	114	82.46	189	240	78.75
девојка	86	126	68.25	68	114	59.65	154	240	64.17
рекао	88	126	69.84	83	114	72.81	171	240	71.25
стабло	70	126	55.56	60	114	52.63	130	240	54.17
читао	119	126	94.44	99	114	86.84	218	240	90.83
кисео	126	126	100.00	108	114	94.74	234	240	97.50
слушаоца	122	126	96.83	109	114	95.61	231	240	96.25
слушалаца	121	126	96.03	110	114	96.49	231	240	96.25
слушалац	111	126	88.10	102	114	89.47	213	240	88.75
зналац	106	126	84.13	97	114	85.09	203	240	84.58
носем	80	126	63.49	72	114	63.16	152	240	63.33
крајеви	125	126	99.21	112	114	98.25	237	240	98.75
учитељев	109	126	86.51	96	114	84.21	205	240	85.42
спрејом	89	126	70.63	80	114	70.18	169	240	70.42
мишем	88	126	69.84	84	114	73.68	172	240	71.67
извирати-извор	67	126	53.17	38	114	33.33	105	240	43.75
родити-рајати	44	126	34.92	31	114	27.19	75	240	31.25
тећи-ток	71	126	56.35	46	114	40.35	117	240	48.75
<b>УКУПНО</b>	<b>4085</b>	<b>5544</b>	<b>73.68</b>	<b>3595</b>	<b>5016</b>	<b>71.67</b>	<b>7680</b>	<b>10560</b>	<b>72.73</b>

Иако је свеукупан скор тачних одговора приказан у Табели 59 солидан, а знање обе испитиване групе средњошколаца скоро уједначено, коначан резултат упућује на закључак да ученици првог разреда средњих школа ипак остварују за нијансу боља постигнућа у односу на матуранте, када су посредни морфолошки условљене гласовне алтернације. Континуитет у учењу, који подразумева утврђивање градива из разреда у разред, приметно је изостао код испитиване средњошколске популације, што нам је дало негативан одговор на шесто истраживачко питање.



### 3.3.7. VII Степен познавања морфолошки условљених алтернација код средњошколаца и студената

Ради провере разлике у знањима ученика завршног разреда средњих школа и студената прве године факултета/Академије о морфолошки условљеним гласовним алтернацијама, поставили смо још једно (седмо) истраживачко питање: *Да ли студенти прве године факултета поседују већи степен знања о морфолошки условљеним гласовним алтернацијама у односу на ученике четвртог разреда средње школе?*

Уз примере које су на свом тесту знања имали средњошколци, студентима је додато још четири (*Аљасци, модел, синови–мужеви, оборити–обарати*), те се тако издвојено питање проверавало кроз укупно 48 примера.

Средњошколцима и студентима је на располагању било 11592 тачна одговора, а у коначном пребројавању, исправних је било 8191 или 70,66%, о чему сведоче подаци из Табеле 60.

Табела 60: Процентуални приказ усвојености морфолошки условљених гласовних алтернација код средњошколаца и студената

	Четврта година средњих школа			Прва година факултета			Укупно		
	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗБУиС	%
јуначе	111	114	97.37	126	137	91.97	237	251	94.42
кнежеви	57	114	50.00	84	137	61.31	141	251	56.18
обучем	68	114	59.65	76	137	55.47	144	251	57.37
дружина	97	114	85.09	97	137	70.80	194	251	77.29
Миличин	108	114	94.74	133	137	97.08	241	251	96.02
Веричиној	110	114	96.49	128	137	93.43	238	251	94.82
ораси	102	114	89.47	121	137	88.32	223	251	88.84
помози	98	114	85.96	108	137	78.83	206	251	82.07
мајци	86	114	75.44	118	137	86.13	204	251	81.27
професорка	94	114	82.46	99	137	72.26	193	251	76.89
Пепељуга	35	114	30.70	51	137	37.23	86	251	34.26
тачка	85	114	74.56	98	137	71.53	183	251	72.91
психа	84	114	73.68	113	137	82.48	197	251	78.49
Аљасци	0	0	0.00	119	137	86.86	119	137	86.86
Костарики	55	114	48.25	57	137	41.61	112	251	44.62
колеги	96	114	84.21	96	137	70.07	192	251	76.49
грубљи	102	114	89.47	105	137	76.64	207	251	82.47
браћа	99	114	86.84	118	137	86.13	217	251	86.45
рођендан	84	114	73.68	75	137	54.74	159	251	63.35
вољен	102	114	89.47	112	137	81.75	214	251	85.26
пишем	15	114	13.16	94	137	68.61	109	251	43.43
дјевојка	79	114	69.30	114	137	83.21	193	251	76.89
сњежан	36	114	31.58	56	137	40.88	92	251	36.65
тјерати	77	114	67.54	113	137	82.48	190	251	75.70
љето	68	114	59.65	96	137	70.07	164	251	65.34
виши	69	114	60.53	97	137	70.80	166	251	66.14
добар	89	114	78.07	107	137	78.10	196	251	78.09
огањ	94	114	82.46	85	137	62.04	179	251	71.31
девојка	68	114	59.65	71	137	51.82	139	251	55.38
рекао	83	114	72.81	79	137	57.66	162	251	64.54
стабло	60	114	52.63	73	137	53.28	133	251	52.99
читао	99	114	86.84	123	137	89.78	222	251	88.45
кисео	108	114	94.74	130	137	94.89	238	251	94.82
слушаоца	109	114	95.61	133	137	97.08	242	251	96.41
слушалаца	110	114	96.49	128	137	93.43	238	251	94.82
слушалац	102	114	89.47	114	137	83.21	216	251	86.06

зналац	97	114	85.09	95	137	69.34	192	251	76.49
модел	0	0	0.00	67	137	48.91	67	137	48.91
носем	72	114	63.16	86	137	62.77	158	251	62.95
крајеви	112	114	98.25	134	137	97.81	246	251	98.01
учитељев	96	114	84.21	115	137	83.94	211	251	84.06
спрејом	80	114	70.18	79	137	57.66	159	251	63.35
мишем	84	114	73.68	99	137	72.26	183	251	72.91
извирати-извор	38	114	33.33	71	137	51.82	109	251	43.43
родити-рађати	31	114	27.19	41	137	29.93	72	251	28.69
синови-мужеви	0	0	0.00	37	137	27.01	37	137	27.01
оборити-обарати	0	0	0.00	45	137	32.85	45	137	32.85
тећи-ток	46	114	40.35	80	137	58.39	126	251	50.20
<b>УКУПНО</b>	<b>3595</b>	<b>5016</b>	<b>71.67</b>	<b>4596</b>	<b>6576</b>	<b>69.89</b>	<b>8191</b>	<b>11592</b>	<b>70.66</b>

На основу дескриптивних података из Табеле 60 можемо констатовати да ниво знања опада с узрастом. Чињеница да обе испитиване популације нису оствариле репрезентативан проценат тачних одговора, као и сазнање да су матуранти средњих школа остварили благу предност у односу на студенте прве године факултета, наводе на закључак да постоје одређени пропусти код обе истраживане групације, када су посреди морфолошки условљене гласовне алтернације, и да високошколске институције не доносе значајнији напредак у савладавању наведене проблематике. Свеукупан резултат није у складу са нашим очекивањима, што имплицира негативан одговор на седмо истраживачко питање.

### 3.3.8. VIII Ниво знања фонолошки условљених алтернација код студената нишког Факултета и крушевачке Академије

Како бисмо утврдили да ли и у ком проценту студенти прве године Филозофског факултета Универзитета у Нишу остварују боље резултате приликом решавања задатака о фонолошки условљеним алтернацијама, у односу на своје колеге са крушевачке Академије васпитачко-медицинских струковних студија, поставили смо осмо истраживачко питање које гласи: *Који је ниво знања о фонолошки условљеним гласовним алтернацијама студената прве године Филозофског факултета Универзитета у Нишу и Академије васпитачко-медицинских струковних студија у Крушевцу?*

Поред 22 примера која су, на тесту знања намењеног ученицима основних школа, илустровала фонолошки условљене гласовне алтернације, студенти су, сходно својим способностима, добили још три примера више: *Истанбул, шестсто и рекао*. У укупно 25 примера, испитивани академци су имали могућност за испис 2150 тачних одговора, а њихови коначни резултати се, по истраживаним групацијама и примерима, појединачно могу видети у Табели 61.

Табела 61: Процентуални приказ усвојености фонолошки условљених гласовних алтернација код студената нишког Факултета и крушевачке Академије

Прва година	Факултет			Академија			Укупно		
	УО	УС	%	УО	УС	%	36О	36С	%
српски	37	43	86.05	43	43	100.00	80	86	93.02
веридба	32	43	74.42	30	43	69.77	62	86	72.09
отпасти	39	43	90.70	42	43	97.67	81	86	94.19
враџбина	22	43	51.16	13	43	30.23	35	86	40.70
мушки	9	43	20.93	9	43	20.93	18	86	20.93
бурегџиница	34	43	79.07	28	43	65.12	62	86	72.09
подсмех	43	43	100.00	41	43	95.35	84	86	97.67
одштампати	38	43	88.37	31	43	72.09	69	86	80.23

предтурски	41	43	95.35	43	43	100.00	84	86	97.67
пажљив	23	43	53.49	38	43	88.37	61	86	70.93
ношња	23	43	53.49	25	43	58.14	48	86	55.81
зелембаћ	36	43	83.72	30	43	69.77	66	86	76.74
ванбрачни	41	43	95.35	40	43	93.02	81	86	94.19
једанпут	36	43	83.72	39	43	90.70	75	86	87.21
помфрит	42	43	97.67	42	43	97.67	84	86	97.67
разљутити	23	43	53.49	23	43	53.49	46	86	53.49
безвучан	37	43	86.05	30	43	69.77	67	86	77.91
сладоледија	20	43	46.51	43	43	100.00	63	86	73.26
азбестни	37	43	86.05	22	43	51.16	59	86	68.60
најјасније	41	43	95.35	42	43	97.67	83	86	96.51
мојем(у)-мом(е)	23	43	53.49	18	43	41.86	41	86	47.67
зоологије	43	43	100.00	41	43	95.35	84	86	97.67
Истанбул	42	43	97.67	28	43	65.12	70	86	81.40
шестсто	27	43	62.79	13	43	30.23	40	86	46.51
рекао	40	43	93.02	39	43	90.70	79	86	91.86
<b>УКУПНО</b>	<b>829</b>	<b>1075</b>	<b>77.12</b>	<b>793</b>	<b>1075</b>	<b>73.77</b>	<b>1622</b>	<b>2150</b>	<b>75.44</b>

Када је реч о просечним вредностима постигнутим на наведеним примерима, резултати показују да обе испитиване популације, са укупним скором од 75,44% тачних одговора, поседују солидан ниво знања о фонолошки условљеним гласовним алтернацијама. Висока успешност бруцоша обе категорије у решавању постављених задатака отвореног и затвореног типа, резултат је њихове оспособљености за идентификовањем граматичких категорија које се односе на процесе једначења сугласника по звучности, једначења сугласника по месту творбе, губљења сугласника, као и асимилације и сажимања самогласника.

Ипак, глобална анализа презентованих резултата (Табела 61) наводи на закључак да су благу предност у познавању наведене проблематике остварили нишки бруцоши са 77,12% тачних одговора, и на тај начин дали позитиван одговор на наше осмо истраживачко питање да студенти прве године Филозофског факултета Универзитета у Нишу поседују већи степен знања о фонолошки условљеним алтернацијама, у односу на студенте прве године Академије васпитачко-медицинских струковних студија у Крушевцу.

### 3.3.9. IX Ниво знања морфолошки условљених алтернација код апсолвената

У циљу испитивања нивоа усвојености знања о морфолошки условљеним гласовним алтернацијама код апсолвената, поставили смо девето истраживачко питање које гласи: *Колики су нивои знања о морфолошки условљеним гласовним алтернацијама студената завршне године Филолошког факултета Универзитета у Београду и Филозофског факултета Универзитета у Нишу?*

Обе испитиване категорије су, без изузетка, имале могућност за испис 4464 тачних одговора од 48 истраживаних речи. У коначном пребројавању представљеном у Табели 62, испитиване групације су начиниле испис од 3593 тачна одговора или 80,49%, што је похвалан и охрабрујући резултат.

Табела 62: Процентуални приказ усвојености морфолошки условљених гласовних алтернација код апсолвентата Филолошког факултета у Београду и Филозофског факултета у Нишу

Четврта година	Ниш			Београд			Укупно		
	УО	УС	%	УО	УС	%	360	36УиС	%
јуначе	40	40	100.00	51	53	96.23	91	93	97.85
кнежеви	3	40	7.50	30	53	56.60	33	93	35.48
обучем	33	40	82.50	34	53	64.15	67	93	72.04
дружина	39	40	97.50	49	53	92.45	88	93	94.62
Миличин	37	40	92.50	49	53	92.45	86	93	92.47
Веричиној	34	40	85.00	49	53	92.45	83	93	89.25
ораси	37	40	92.50	46	53	86.79	83	93	89.25
помози	38	40	95.00	51	53	96.23	89	93	95.70
мајци	33	40	82.50	43	53	81.13	76	93	81.72
професорка	38	40	95.00	47	53	88.68	85	93	91.40
Пепељуга	16	40	40.00	29	53	54.72	45	93	48.39
гачка	37	40	92.50	48	53	90.57	85	93	91.40
психа	38	40	95.00	48	53	90.57	86	93	92.47
Аљасци	38	40	95.00	49	53	92.45	87	93	93.55
Костарики	32	40	80.00	37	53	69.81	69	93	74.19
колеги	39	40	97.50	51	53	96.23	90	93	96.77
грубљи	36	40	90.00	47	53	88.68	83	93	89.25
браћа	38	40	95.00	50	53	94.34	88	93	94.62
рођендан	29	40	72.50	41	53	77.36	70	93	75.27
вољен	39	40	97.50	51	53	96.23	90	93	96.77
пишем	32	40	80.00	34	53	64.15	66	93	70.97
дјевојка	32	40	80.00	48	53	90.57	80	93	86.02
сњежан	27	40	67.50	35	53	66.04	62	93	66.67
тјерати	30	40	75.00	46	53	86.79	76	93	81.72
љето	29	40	72.50	53	53	100.00	82	93	88.17
виши	34	40	85.00	44	53	83.02	78	93	83.87
добар	35	40	87.50	51	53	96.23	86	93	92.47
огањ	34	40	85.00	45	53	84.91	79	93	84.95
девојка	24	40	60.00	39	53	73.58	63	93	67.74
рекао	27	40	67.50	42	53	79.25	69	93	74.19
стабло	29	40	72.50	35	53	66.04	64	93	68.82
читао	40	40	100.00	50	53	94.34	90	93	96.77
кисео	40	40	100.00	53	53	100.00	93	93	100.00
слушаоца	40	40	100.00	52	53	98.11	92	93	98.92
слушалаца	40	40	100.00	51	53	96.23	91	93	97.85
слушалац	37	40	92.50	53	53	100.00	90	93	96.77
зналац	35	40	87.50	45	53	84.91	80	93	86.02
модел	32	40	80.00	40	53	75.47	72	93	77.42
носем	31	40	77.50	35	53	66.04	66	93	70.97
крајеви	40	40	100.00	53	53	100.00	93	93	100.00
учитељев	37	40	92.50	51	53	96.23	88	93	94.62
спрејом	32	40	80.00	35	53	66.04	67	93	72.04
мишем	35	40	87.50	40	53	75.47	75	93	80.65
извирати-извор	15	40	37.50	15	53	28.30	30	93	32.26
родити-рађати	14	40	35.00	24	53	45.28	38	93	40.86
синови-мужеви	14	40	35.00	33	53	62.26	47	93	50.54
оборити-обарати	22	40	55.00	40	53	75.47	62	93	66.67
тећи-ток	21	40	52.50	19	53	35.85	40	93	43.01
<b>УКУПНО</b>	1532	1920	79.79	2061	2544	81.01	3593	4464	80.49

Генерално гледано, испитивани апсолвенти поседују задовољавајући, а у одређеним случајевима и изванредан ниво знања о морфолошки условљеним гласовним алтернацијама што је, имајући у виду чињеницу да се ради о будућим професорима српског језика, сасвим

очекивано и оправдано сазнање. Надаље, компарирањем приложених процентуалних вредности (Табела 62) лако се увиђа да знање обе испитиване категорије није сасвим уједначено, тј. да се ниједна студентска групација не може издвојити као доминантнија у давању тачних одговора. О томе посебно сведоче коначни процентуални прикази, према којима су студенти нишког факултета остварили скор од 79,79% тачних одговора, док су београдски апсолвенти начинили испис од 81,01% тражених решења. Разлика од 1,22% је минимална и, могло би се рећи, занемарљива чиме смо добили квалитетан одговор и на наше девето истраживачко питање.

### 3.3.10. X Препознавање једне и више гласовних алтернација

Полазећи од претпоставке да се ученици и студенти, приликом увежбавања градива из морфонологије српског језика у већој мери сусрећу са примерима који илуструју једну гласовну алтернацију, у односу на оне у којима се може препознати више фонолошких процеса, поставили смо десето истраживачко питање: *Да ли испитивани ученици и студенти остварују боље резултате у препознавању једне гласовне алтернације у односу на препознавање више гласовних алтернација?*

У оквиру више различитих задатака, испитаници су приликом препознавања једне гласовне алтернације у нашем истраживању имали могућност за испис 10395 тачних одговора у петнаест примера: *кнежеви, ораси, пишем, сладолеџија, читао, добар, пажљив, српски, веридба, безвучан, кисео, грубљи, ношња, јуначе, помози.*

Коначан резултат, по истраживаним популацијама као и према наведеним речима, представљен је у Табели 63.

Табела 63: Процентуални приказ резултата ученика и студената о препознавању једне гласовне алтернације

	Основна школа			Средња школа			Универзитет			Укупно		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
кнежеви	79	223	35.43	115	240	47.92	117	230	50.87	311	693	44.88
ораси	158	223	70.85	218	240	90.83	204	230	88.70	580	693	83.69
пишем	20	223	8.97	54	240	22.50	160	230	69.57	234	693	33.77
сладолеџија	75	223	33.63	141	240	58.75	168	230	73.04	384	693	55.41
читао	145	223	65.02	218	240	90.83	213	230	92.61	576	693	83.12
добар	157	223	70.40	201	240	83.75	193	230	83.91	551	693	79.51
пажљив	59	223	26.46	113	240	47.08	125	230	54.35	297	693	42.86
српски	148	223	66.37	210	240	87.50	211	230	91.74	569	693	82.11
веридба	121	223	54.26	186	240	77.50	190	230	82.61	497	693	71.72
безвучан	137	223	61.43	221	240	92.08	199	230	86.52	557	693	80.38
кисео	201	223	90.13	234	240	97.50	223	230	96.96	658	693	94.95
грубљи	159	223	71.30	214	240	89.17	188	230	81.74	561	693	80.95
ношња	110	223	49.33	164	240	68.33	165	230	71.74	439	693	63.35
јуначе	161	223	72.20	233	240	97.08	217	230	94.35	611	693	88.17
помози	143	223	64.13	214	240	89.17	197	230	85.65	554	693	79.94
<b>УКУПНО</b>	1873	3345	55.99	2736	3600	76.00	2770	3450	80.29	7379	10395	70.99

Вредности представљене у Табели 63 показују значајне разлике у постигнућима испитаника, ако посматрамо њихов узраст. Тако су се као најуспешнији издвојили испитивани студенти са укупним скором од 80,29% тачних одговора, на другом месту су се нашли средњошколци са 76,00%, док су најслабије знање показали ученици основних школа са оствареним резултатом од 55,99% тачних одговора. У коначном пребројавању, исправних

решења је било 7379 или 70,99% што је, свеукупно посматрано, резултат солидног квалитета и у склопу наших очекивања.

С друге стране, у оквиру задатака отвореног и затвореног типа, ученици и студенти су кроз дванаест примера (*маићу, огрешење, радосна, соко, обрашчић, брижна, замислити–замишљен, једнорог, ишчачкао, иситњен, бешчашће, завршецима*) имали могућност да покажу ниво својих способности у препознавању две и три гласовне алтернације, о чему сведоче подаци у Табели 64.

Табела 64: Процентуални приказ резултата ученика и студената о препознавању више гласовних алтернација

	Основна школа			Средња школа			Универзитет			Укупно		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
маићу	75	223	33.63	172	240	71.67	166	230	72.17	413	693	59.60
огрешење	47	223	21.08	141	240	58.75	103	230	44.78	291	693	41.99
радосна	80	223	35.87	186	240	77.50	163	230	70.87	429	693	61.90
соко	47	223	21.08	99	240	41.25	77	230	33.48	223	693	32.18
обрашчић	44	223	19.73	147	240	61.25	128	230	55.65	319	693	46.03
брижна	32	223	31.68	168	240	70.00	122	230	53.04	322	693	46.46
замислити	40	223	39.60	165	240	68.75	158	230	68.70	363	693	52.38
једнорог	0	0	0.00	0	0	0.00	86	230	37.39	86	230	37.39
ишчачкао	14	223	13.86	127	240	52.92	81	230	35.22	222	693	32.03
иситњен	11	223	10.89	125	240	52.08	96	230	41.74	232	693	33.48
бешчашће	0	0	0.00	0	0	0.00	108	230	46.96	108	230	46.96
завршецима	19	223	18.81	164	240	68.33	117	230	50.87	300	693	43.29
<b>УКУПНО</b>	<b>409</b>	<b>2230</b>	<b>18.34</b>	<b>1494</b>	<b>2400</b>	<b>62.25</b>	<b>1405</b>	<b>2760</b>	<b>50.91</b>	<b>3308</b>	<b>7390</b>	<b>44.76</b>

Свеукупан број тачних одговора највећи је код испитиваних средњошколаца и износи 62,25%. Иза њих су, у приметном заостатку, студенти са 50,91%, док су резултат најслабијег квалитета постигли ученици основних школа, са укупним скором од 18,34% тражених решења. Овако низак ниво ученичког и студентског знања упућује на закључак да је неопходно осавременењавање како наставе уопште, тако и наставних материјала бројнијим примерима у оквиру којих се одвило више морфонолошких процеса. На тај начин би се гласовне алтернације аналитично проучавале у пуном екстензитету и интензитету, а ученицима и студентима пружила могућност да научено градиво сврсисходније примене у пракси.

Како процентуалне вредности из Табеле 64 јасно указују да је збирни успех (44,76%) свих истраживаних групација слаб и далеко испод оствареног укупног резултата на примерима који илуструју једну гласовну алтернацију, представљени подаци потврђују и наше десето истраживачко питање.

### 3.3.11. XI Решавање задатака отвореног и затвореног типа

Имајући у виду различите типове задатака укомпонованих у тестове знања, као и претпоставку да ученици и студенти са већом успешношћу решавају једноставније него комплексне задатке, проистекло је и наше последње, једанаесто истраживачко питање: *Какав је квалитет одговора на питања затвореног типа испитиваних ученика и студената у односу на квалитет одговора на питања отвореног типа?*

У оквиру задатака отвореног типа у којима се од испитаника очекивало допуњавање празног места тачним одговором, наши ученици и студенти су поред исписа *зубних сугласника, сонаната и вокала предњег реда* имали могућност за одређивање фонолошки и морфолошки условљених гласовних алтернација на укупно 48 примера: *кнежеви, ораси,*



пишем, сладоледија, читао, добар, пажљив, српски, слушаоца, слушалаца, слушалац, машићу, огрешење, радосна, соко, обрашчић, брижна, зналац, азбестни, колеги, разљутити, Миличин, Костарики, најјасније, Веричиној, мајци, зоологије, виши, рекао, Истанбул, Аљасци, шестсто, ишчачкао, иситњен, бешчашће, завршетак–завршецима, дјевојка, сњежан, тјерати, љето, извирати–извор, родити–рађати, тећи–ток, модел, првом–првоне, синови–мужеви, оборити–обарати, једнорог.

Коначни резултат (број тачних одговора) према анализираним примерима и истраживаним групацијама представљен је у Табели 65.

Табела 65: Процентуални приказ резултата ученика и студената у решавању задатака отвореног типа

	Основна школа			Средња школа			Универзитет			Укупно		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
зубни сугласници	140	223	62.78	179	240	74.58	193	230	83.91	512	693	73.88
сонанти	50	101	49.50	177	240	73.75	172	230	74.78	399	571	69.88
вокали предњег реда	0	0	0.00	111	240	46.25	158	230	68.70	269	470	57.23
кнежеви	79	223	35.43	115	240	47.92	117	230	50.87	311	693	44.88
ораси	158	223	70.85	218	240	90.83	204	230	88.70	580	693	83.69
пишем	20	223	8.97	54	240	22.50	160	230	69.57	234	693	33.77
сладоледија	75	223	33.63	141	240	58.75	168	230	73.04	384	693	55.41
читао	145	223	65.02	218	240	90.83	213	230	92.61	576	693	83.12
добар	157	223	70.40	201	240	83.75	193	230	83.91	551	693	79.51
пажљив	59	223	26.46	113	240	47.08	125	230	54.35	297	693	42.86
српски	148	223	66.37	210	240	87.50	211	230	91.74	569	693	82.11
слушаоца	194	223	87.00	231	240	96.25	225	230	97.83	650	693	93.80
слушалаца	195	223	87.44	231	240	96.25	219	230	95.22	645	693	93.07
слушалац	133	223	59.64	213	240	88.75	204	230	88.70	550	693	79.37
машићу	75	223	33.63	172	240	71.67	166	230	72.17	413	693	59.60
огрешење	47	223	21.08	141	240	58.75	103	230	44.78	291	693	41.99
радосна	80	223	35.87	186	240	77.50	163	230	70.87	429	693	61.90
соко	47	223	21.08	99	240	41.25	77	230	33.48	223	693	32.18
обрашчић	44	223	19.73	147	240	61.25	128	230	55.65	319	693	46.03
брижна	32	223	31.68	168	240	70.00	122	230	53.04	322	693	46.46
зналац	112	223	50.22	203	240	84.58	175	230	76.09	490	693	70.71
азбестни	85	223	38.12	191	240	79.58	179	230	77.83	455	693	65.66
колеги	117	223	52.47	198	240	82.50	186	230	80.87	501	693	72.29
разљутити	51	223	22.87	116	240	48.33	144	230	62.61	311	693	44.88
Миличин	191	223	85.65	228	240	95.00	219	230	95.22	638	693	92.06
Костарики	40	223	17.94	105	240	43.75	126	230	54.78	271	693	39.11
најјасније	188	223	84.30	225	240	93.75	204	230	88.70	617	693	89.03
Веричиној	187	223	83.86	230	240	95.83	211	230	91.74	628	693	90.62
мајци	165	223	73.99	182	240	75.83	194	230	84.35	541	693	78.07
зоологије	196	223	87.89	232	240	96.67	224	230	97.39	652	693	94.08
виши	70	223	31.39	137	240	57.08	175	230	76.09	382	693	55.12
рекао	0	0	0.00	219	240	91.25	216	230	93.91	435	470	92.55
Истанбул	0	0	0.00	181	240	75.42	178	230	77.39	359	470	76.38
Аљасци	0	0	0.00	0	0	0.00	206	230	89.57	206	230	89.57
шестсто	0	0	0.00	0	0	0.00	146	230	63.48	146	230	63.48
ишчачкао	14	223	13.86	127	240	52.92	81	230	35.22	222	693	32.03
иситњен	11	223	10.89	125	240	52.08	96	230	41.74	232	693	33.48
бешчашће	0	0	0.00	0	0	0.00	108	230	46.96	108	230	46.96
завршецима	19	223	18.81	164	240	68.33	117	230	50.87	300	693	43.29
дјевојка	0	0	0.00	162	240	67.50	194	230	84.35	356	470	75.74
сњежан	0	0	0.00	61	240	25.42	118	230	51.30	179	470	38.09
тјерати	0	0	0.00	155	240	64.58	189	230	82.17	344	470	73.19

љето	0	0	0.00	119	240	49.58	178	230	77.39	297	470	63.19
извирати-извор	0	0	0.00	105	240	43.75	101	230	43.91	206	470	43.83
родити-рађати	0	0	0.00	75	240	31.25	79	230	34.35	154	470	32.77
тећи-ток	0	0	0.00	117	240	48.75	120	230	52.17	237	470	50.43
модел	0	0	0.00	0	0	0.00	139	230	60.43	139	230	60.43
првом-првоне	0	0	0.00	0	0	0.00	110	230	47.83	110	230	47.83
синови-мужеви	0	0	0.00	0	0	0.00	84	230	36.52	84	230	36.52
оборити-обарати	0	0	0.00	0	0	0.00	107	230	46.52	107	230	46.52
једнорог	0	0	0.00	0	0	0.00	86	230	37.39	86	230	37.39
<b>УКУПНО</b>	<b>3324</b>	<b>7237</b>	<b>45.93</b>	<b>6982</b>	<b>10320</b>	<b>67.66</b>	<b>8011</b>	<b>11730</b>	<b>68.29</b>	<b>18317</b>	<b>29287</b>	<b>62.54</b>

Ученици и студенти су у наведеној групи примера имали могућност за испис 29287 тачних одговора. Показано знање је приметно зависило од узраста испитаника, па су се као најуспешнији показали академци са 68,29%, у незнатном заостатку за њима су се нашли средњошколци са 67,66%, док су основци остварили неочекивано слаб резултат од 45,93% тражених решења. У коначном пребројавању представљеном у Табели 65, испитиване популације су приликом решавања задатака отвореног типа, а у оквиру ексцерпираних примера, оствариле 18317 тачних одговора, тј. 62,54%.

С друге стране, у оквиру задатака повезивања, алтернативног и вишеструког избора, тј. задатака затвореног типа, истраживане групације су своје знање показале на укупно 42 примера: *веридба, безвучан, кисео, грубљи, ношња, јуначе, помози, зелембаћ, ванбрачни, једанпут, помфрит, обучем, дружина, огањ, девојка, рекао, стабло, предтурски, отпасти, подсмех, одштампати, браћа, рођендан, вољен, професорка, Пепељуга, тачка, психа, враџбина, мушки, буреџиница, замислити, мојем(у)–мом(е), носем, крајеви, учитељев, спрејом, мишем, некуда, свакога, ничему, њиме.*

Појединачни и укупни резултати према речима и испитиваним групацијама могу се видети у Табели 66.

Табела 66: Процентуални приказ резултата ученика и студената у решавању задатака затвореног типа

	Основна школа			Средња школа			Универзитет			Укупно		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
веридба	121	223	54.26	186	240	77.50	190	230	82.61	497	693	71.72
безвучан	137	223	61.43	221	240	92.08	199	230	86.52	557	693	80.38
кисео	201	223	90.13	234	240	97.50	223	230	96.96	658	693	94.95
грубљи	159	223	71.30	214	240	89.17	188	230	81.74	561	693	80.95
ношња	110	223	49.33	164	240	68.33	165	230	71.74	439	693	63.35
јуначе	161	223	72.20	233	240	97.08	217	230	94.35	611	693	88.17
помози	143	223	64.13	214	240	89.17	197	230	85.65	554	693	79.94
зелембаћ	176	223	78.92	211	240	87.92	192	230	83.48	579	693	83.55
ванбрачни	180	223	80.72	219	240	91.25	207	230	90.00	606	693	87.45
једанпут	186	223	83.41	208	240	86.67	211	230	91.74	605	693	87.30
помфрит	208	223	93.27	237	240	98.75	227	230	98.70	672	693	96.97
обучем	116	223	52.02	152	240	63.33	143	230	62.17	411	693	59.31
дружина	152	223	68.16	215	240	89.58	185	230	80.43	552	693	79.65
огањ	131	223	58.74	189	240	78.75	164	230	71.30	484	693	69.84
девојка	113	223	50.67	154	240	64.17	134	230	58.26	401	693	57.86
рекао	122	223	54.71	171	240	71.25	148	230	64.35	441	693	63.64
стабло	91	223	40.81	130	240	54.17	137	230	59.57	358	693	51.66



предтурски	90	223	89.11	226	240	94.17	227	230	98.70	543	693	78.35
отпасти	94	223	93.07	232	240	96.67	220	230	95.65	546	693	78.79
подсмех	85	223	84.16	223	240	92.92	223	230	96.96	531	693	76.62
одштампати	74	223	73.27	185	240	77.08	194	230	84.35	453	693	65.37
браћа	152	223	68.16	212	240	88.33	206	230	89.57	570	693	82.25
рођендан	104	223	46.64	186	240	77.50	145	230	63.04	435	693	62.77
вољен	158	223	70.85	218	240	90.83	202	230	87.83	578	693	83.41
професорка	143	223	64.13	195	240	81.25	184	230	80.00	522	693	75.32
Пепељуга	99	223	44.39	91	240	37.92	96	230	41.74	286	693	41.27
тачка	120	223	53.81	190	240	79.17	183	230	79.57	493	693	71.14
психа	109	223	48.88	189	240	78.75	199	230	86.52	497	693	71.72
враџбина	124	223	55.61	160	240	66.67	134	230	58.26	418	693	60.32
мушки	68	223	30.49	76	240	31.67	78	230	33.91	222	693	32.03
бурегџиница	121	223	54.26	154	240	64.17	170	230	73.91	445	693	64.21
замислити	40	223	39.60	165	240	68.75	158	230	68.70	363	693	52.38
мојем(у)-мом(е)	53	223	52.48	178	240	74.17	163	230	70.87	394	693	56.85
носем	0	0	0.00	152	240	63.33	152	230	66.09	304	470	64.68
крајеви	0	0	0.00	237	240	98.75	227	230	98.70	464	470	98.72
учитељев	0	0	0.00	205	240	85.42	203	230	88.26	408	470	86.81
спрејом	0	0	0.00	169	240	70.42	146	230	63.48	315	470	67.02
мишем	0	0	0.00	172	240	71.67	174	230	75.65	346	470	73.62
некуда	0	0	0.00	157	240	65.42	175	230	76.09	332	470	70.64
свакога	0	0	0.00	169	240	70.42	189	230	82.17	358	470	76.17
ничему	0	0	0.00	68	240	28.33	60	230	26.09	128	470	27.23
њиме	0	0	0.00	156	240	65.00	164	230	71.30	320	470	68.09
<b>УКУПНО</b>	<b>4141</b>	<b>7359</b>	<b>56.27</b>	<b>7717</b>	<b>10080</b>	<b>76.56</b>	<b>7399</b>	<b>9660</b>	<b>76.59</b>	<b>19257</b>	<b>27099</b>	<b>71.06</b>

Имајући у виду узорак који је решавао тест ученицима и студентима се, приликом решавања задатака затвореног типа, пружила могућност за остварењем 27099 тачних одговора. Најмање позитивно урађених задатака поново су имали ученици основних школа (56,27%), док су средњошколци и студенти били готово уједначени (средња школа 76,56% и студенти 76,59%).

Израчунавањем аритметичке средине, просечан проценат тачних одговора износи 71,06% што је, у поређењу са резултатом оствареним на задацима отвореног типа, у складу са очекивањима. Из тог разлога, одговор на наше последње истраживачко питање јесте да испитивани ученици и студенти дају квалитетније одговоре на питања затвореног типа, у односу на питања отвореног типа.

---

## **4. ЗАКЉУЧНА РАЗМАТРАЊА СА ИМПЛИКАЦИЈАМА**

---

На темељу истраживања о заступљености језичких дисциплина фонетике (са фонологијом) и морфофонологије у основношколским и средњошколским наставним плановима и програмима за српски језик, академским силабусима, као и о начину њихове интерпретације у одабраној уџбеничкој, приручничкој и граматичкој литератури, у овом раду смо настојали да прикажемо у ком степену су истакнуте области заступљене у настави српског језика на свим нивоима образовања, али и да предложимо моделиране процесе учења, према захтевима савремених методичких система. Такође, како би се добила целовита слика о комплексним областима у систему науке о језику, у оквир аналитичког разматрања укомпоновали смо и постојеће стање фонетске и морфофонолошке праксе у основним и средњим школама, као и на високошколским академским и струковним институцијама.

1) Како актуелни основношколски и средњошколски наставни планови не прокламују прецизан фонд часова који је предвиђен за реализацију наставе фонетике (са фонологијом) и морфофонологије, и како се наведене области, у складу са наставним програмима, уче превасходно у шестом разреду основне и првом разреду средње школе, неопходна је њихова структурална модификација. Реформисање наставних планова и програма подразумевало би конкретизацију фонда часова за сваку фонетску/морфофонолошку област, али и равномерно распоређивање градива на све разреде основношколског и средњошколског образовања, уз прецизно навођење граматичких садржаја које је потребно савладати у складу са модификованим исходима учења. На тај начин би се успешно обезбедили континуитет и надоградња, тј. унапређивање раније стеченог знања.

2) Резултати аналитичко-синтетичког разматрања основношколских и средњошколских уџбеника показују да се, на нивоу изучавања фонетике, фонологије и морфофонологије, уџбенички садржаји не поклапају, и да аутори приликом интерпретације појединих граматичких садржаја произвољно истичу само оне које сматрају приоритетнијим и комплекснијим за учење. Иако је минимум који представља основ за познавање фокусираних језичких области присутан у свим анализираним уџбеницима, конкретизација наставног програма, која би подразумевала прецизно навођење правила неопходних за разумевање фонетских и морфофонолошких процеса, смањила би њихову квантитативну неуједначеност у уџбеницима и приручницима различитих аутора и издавача. С друге стране, табеларно представљени садржаји присуства/одсуства дефиниција, граматичких категорија у којима се одређена гласовна алтернација реализује, односно, у којима се изоставља, могу бити од користи наставницима приликом одабира адекватног уџбеника за спровођење наставе српског језика и књижевности, али и будућим ауторима школске литературе.

3) Релевантни подаци до којих смо дошли методом теоријске анализе одабраних педагошких и референцијалних граматика наводе на закључак да све оне, у складу са узрастом корисника којима су намењене и упркос одређеним слабостима, прокламују фонетске, фонолошке и морфофонолошке теоријске поставке, чиме стварају предуслове за њихово успешно савладавање.

4) Спроведеним истраживањем нивоа усвојености знања ученика и студената из фонетике и морфофонологије српског језика, желели смо да сазнамо да ли, и у којој мери, узоркована популација познаје гласовни систем и гласовне алтернације српског језика. Наши испитивани ученици и студенти су, кроз различите типове задатака, имали могућност за испис 48996 тачних одговора (12366 у основној школи, 18000 у средњој школи и 18630 на факултету/академији). У коначном пребројавању, укључујући све истраживане групације, забележили смо укупно 69,94% тражених решења, што се може оценити као задовољавајући резултат који указује да ученици основних и средњих школа, као и студенти поседују висок степен знања о гласовном систему српског језика и о фонолошки и морфолошки условљеним гласовним алтернацијама.

Коначни резултати су, према узорку истраживања, као и према фонетским и морфофонолошким областима које су биле предмет анализе, дескриптивно представљени у Табели 67.

Табела 67: Коначан број и проценат тачних одговора по истраживаним областима

	Основна школа			Средња школа			Универзитет			Укупно		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
Гласовни систем	190	324	58.64	467	720	64.86	523	690	75.80	1180	1734	68.05
ЈСПЗ	925	2007	46.09	1652	2160	76.48	1647	2070	79.57	4224	6237	67.72
ЈСПМТ	970	1561	62.14	1449	1920	75.47	1449	1840	78.75	3868	5321	72.69
Губ. суг.	485	892	54.37	778	960	81.04	896	1150	77.91	2159	3002	71.92
Асим. и саж.	249	446	55.83	629	720	87.36	603	690	87.39	1481	1856	79.80
Палатализац.	886	1338	66.22	1173	1440	81.46	1092	1380	79.13	3151	4158	75.78
Сибиларизац.	1094	2007	54.51	1582	2160	73.24	1775	2300	77.17	4451	6467	68.83
Јоговање	663	1338	49.55	1518	2400	63.25	1755	2300	76.30	3936	6038	65.19
Непостојано а	614	1115	55.07	845	1200	70.42	776	1150	67.48	2235	3465	64.50
Алт. л:о	980	1338	73.24	1330	1440	92.36	1398	1610	86.83	3708	4388	84.50
Алт. о:е	0	0	0.00	935	1200	77.92	986	1380	71.45	1921	2580	74.46
Превој вокала	0	0	0.00	297	720	41.25	407	920	44.24	704	1640	42.93
Покретни вокал	0	0	0.00	550	960	57.29	698	1150	60.70	1248	2110	59.15
<b>УКУПНО</b>	<b>7056</b>	<b>12366</b>	<b>57.06</b>	<b>13205</b>	<b>18000</b>	<b>73.36</b>	<b>14005</b>	<b>18630</b>	<b>75.17</b>	<b>34266</b>	<b>48996</b>	<b>69.94</b>

Посматрајући свеукупан број тачних одговора према истраживаним групацијама, примећујемо да су ученици основне школе, са остварених 57,06%, у великом заостатку за, готово уједначеним средњошколцима и студентима (средња школа 73,36% и студенти 75,17%). Међутим, како смо за минимални проценат који су основци требали да остваре одабрали 50%, њихово знање се у свеукупном збиру тачних одговора ипак може окарактерисати као добро. Испитивани ученици основних школа нису били испод очекиваног просека у готово свим истраживаним областима, а број исправних решења једино је био испод половине у задацима у којима је требало препознати једначење сугласника по звучности (46,09%) и јоговање (49,55%).

Како би средњошколци, по нашој процени, показали задовољавајуће знање из области гласовног система и гласовних алтернација српског језика, требало је да остваре минимум 58% тачних одговора што је, математички посматрано, средина између основне школе (50%) и факултета/академије (66%)<sup>130</sup>. Увидом у Табелу 67 примећујемо да су испитивани ученици средње школе постигли резултате изнад просека у једанаест, од укупно тринаест граматичких партија. Нешто слабије знање показали су једино у речима са превојем вокала (41,25%), као и на примерима у којима је било потребно препознати покретне вокале (57,29%).

Број тачних одговора је очекивано највећи код испитиваних студената и износи 75,17%. Међутим, како је он за минималних 1,81% већи у поређењу са резултатима које је остварила средњошколска популација, а имајући у виду и чињеницу да је за ниво задовољавајућег знања било неопходно остварити минимум 66%, добијени проценат се може оценити као задовољавајући, али се не може похвалити. Верујемо да фонетско и морфофонолошко знање наших академица мора бити изнад показаног, тим пре што су они, великом већином студенти српског језика и као такви „будући преносиоци свеукупне културе изражавања” (Брборић 2004: 223). Као и ученици средње школе, и студенти су једино имали проблеме приликом одређивања две вокалске гласовне алтернације: превоја вокала (44,24%) и покретних вокала (60,70%).

Погледамо ли пажљивије истраживане фонетске и морфофонолошке области (Табела 67), можемо извести закључак да испитивани ученици и студенти, са 84,50% тачних

<sup>130</sup> Модел процентуалних „прагова знања” које су испитиване ученичке и студентске категорије морале да достигну како би њихово знање било на задовољавајућем нивоу, преузет је из докторске дисертације *Правонис српског језика у наставној пракси*, проф. Вељка Брборића (2004).

одговора, најбоље владају алтернацијом *л:о* (основна школа 73,24%, средња школа 92,36% и студенти 86,83%). Следи знање из асимилације и сажимања самогласника са 79,80% тачних одговора (основна школа 55,83%, средња школа 87,36% и студенти 87,39%), а одмах затим и из палатализације са 75,78% тражених решења (основна школа 66,22%, средња школа 81,46% и студенти 79,13%). На четвртом месту се, по степену усвојености, нашла алтернација *о:е*, тј. преглас самогласника, са оствареним скором од 74,46% тачних одговора (основна школа 0,00%, средња школа 77,92% и студенти 71,45%), док је једначење сугласника по месту творбе фонолошки условљена алтернација коју је успешно усвојило 72,69% испитаника (основна школа 62,14%, средња школа 75,47% и студенти 78,75%). Губљење сугласника се, са укупним резултатом од 71,92% нашло на шестом месту (основна школа 54,37%, средња школа 81,04% и студенти 77,91%), а сибиларизација је са 68,83% тачних одговора заузела седму позицију (основна школа 54,51%, средња школа 73,24% и студенти 77,17%). Гласовним системом српског језика влада 68,05% испитаника, уз осетно вођство најстарије популације (основна школа 58,64%, средња школа 64,86% и студенти 75,80%), а идентична предност регистрована је и у задацима у којима је требало препознати једначење сугласника по звучности. Наиме, издвојену гласовну алтернацију је савладало 67,72% испитаника, а распоред тачних одговора по истраживаним групацијама је следећи: основна школа 46,09%, средња школа 76,48% и студенти 79,57%.

Осредње знање ученика и студената забележено је на примерима јотовања – 65,19% (основна школа 49,55%, средња школа 63,25% и студенти 76,30%), али и у задацима са непостојаним *а* – 64,50% (основна школа 55,07%, средња школа 70,42% и студенти 67,48%). Недовољан ниво усвојености морфофонолошког градива испитаници су показали на примерима покретних вокала – 59,15% (основна школа 0,00%, средња школа 57,29% и студенти 60,70%), док је најслабије знање регистровано у задацима који су илустровали превој вокала – 42,93% (основна школа 0,00%, средња школа 41,25% и студенти 44,24%).

Ако укупан проценат остварених тачних одговора свих испитаника, у школском смислу, претворимо у оцене, основци би заслужили оцену довољан (2), а средњошколци и студенти по оцену добар (3).

Како би се настава фонетике (са фонологијом) и морфофонологије поправила на свим школским нивоима, овде ћемо понудити неке њене иновативне моделе, захваљујући којима би се постигли ефекти усклађени „са поставкама савремене наставе и интересовањима ученика” (Јањић 2015а: 7). Имајући у виду да евентуална могућа решења захтевају информисаног, едукованог и флексибилног наставника с једне, и мотивисаног ученика с друге стране, наше импликације ће бити усмерене и на покушај унапређивања улога наведених учесника у наставном процесу.

а) У циљу побољшања организационог аспекта квалитетне наставе српског језика, неопходност унапређивања улоге наставника проистиче из претпоставке да они, као организатори процеса учења, недовољно пажње посвећују образлагању и објашњавању сврхе градива које је предвиђено за усвајање. Саставни део организационог аспекта наставе јесте фактор *оријентације*, који се односи на директне или индиректне покушаје наставника да ученицима објасни из ког разлога је организована одређена активност (или низ активности) на часу, и на који начин доприноси остваривању циљева (Голубовић Илић, Станковић 2016). Према Кримерсу и Кирјакидесу (Creemers, Kyriakides 2008), оријентисањем (указивањем, упућивањем, усмеравањем) ученика на значај, корисност или употребљивост садржаја које уче, делује се двојачко: ученици се мисаоно активирају у процесу учења и подстичу на константну активност током часа. На тај начин, добро осмишљени и креирани задаци, али и објашњења наставника, позитивно утичу на заинтересованост и мотивисаност ученика за усвајање одређених садржаја, а самим тим и на повећање њихових образовних постигнућа.

Ако у изложени теоријски контекст сместимо лингвистичке садржаје који су били предмет нашег истраживања (фонетику, фонологију, морфофонологију), као један од могућих модела наставне интерпретације значаја издвојених области усмерен је на истицање њихове повезаности са наставом правописа. Наиме, како „правописну норму чине правила за

писање гласова, речи и знакова за раздвајање реченица и реченичних делова” (Брборић 2016: 115), а како је правопис српског језика фонолошки и представља „темељ личне културе и престижног понашања” (Симић 2002: 66), указивањем на важност познавања гласовног система и гласовних алтернација ученици се успешно активирају и мотивишу за усвајање нових граматичких садржаја.

Омогућавањем сугласја „квалитета наставног процеса (ефикасност образовања) и квалитета продукта (ефективност образовања)” (Стевановић 2016: 57), као и познавањем становишта да је за унапређивање ефективности наставног процеса неопходно превазићи формалистичку, трансмисивну, тј. предавачку наставу, која је уоквирена наставничким „сувопарним уводом на почетку а формалним вежбањима на крају часа” (Вељковић Станковић 2013: 30), указује се на константно интензивирање захтева које је неопходно постављати пред наставнике, а све у циљу модернизације наставе матерњег језика.

б) Како „трајност ученичког знања зависи од квалитета организације и извођења наставног рада” (Педагошки речник I 1967: 434), резултати до којих смо дошли путем емпиријског неексперименталног истраживања јасно указују да виши нивои образовања не доносе значајнији напредак када су посредни задаци из области фонетике, фонологије и морфофонологије. „Узроке овакве ситуације требало би тражити, с једне стране, у наставницима (њиховом начину рада, методама и средствима коришћеним приликом обраде, недовољном истицању значаја појединих садржаја, нередовном праћењу, проверавању, понављању и вежбању усвојеног градива), а, с друге стране, у ученицима (доминирању спољашње мотивације, недовољно развијеној свести о значају одређених садржаја, неадекватним методама учења, недовољној заинтересованости и многим другим)” (Џекић Јовановић 2016: 41). У зависности од узорка који за резултат има краткотрајно знање, неопходно је преузети одређене мере у циљу побољшања квалитета и трајности знања ученика, као и квалитета саме наставе српског језика. Унапређивањем начина реализације одређеног градива путем савремених образовних теорија, тј. увођењем иновација кроз јединствена решења у организацији и спровођењу наставе, трансмисивна наставна пракса чија је основна карактеристика „предавање наставника и репродукција наученог од стране ученика” (Јањић 2015а: 25), постала би најмање заступљени облик наставе у школском систему. На тај начин би квалитет ученичког знања био изнад просека, а наставни садржаји из области фонетике (са фонологијом) и морфофонологије приступачнији и занимљивији за савладавање.

У складу са наведеним теоријским поставкама, покушаћемо да представимо неке од иновативних модела наставе српског језика, тачније оних њених делова који се односе на фонетске и морфофонолошке процесе. Тако ћемо фокусиране граматичке садржаје презентовати кроз следеће наставне концепте: интерактивну наставу, индивидуализовану наставу, наставу уз присуство методе мнемотехнике, хеуристичку наставу, игролику наставу, искуствену наставу, као и компјутерско-информативну наставу. Имајући у виду наставни план и програм, све наведене моделе могуће је реализовати у шестом разреду основне школе.

1) Интерактивна настава подразумева групни облик рада на истраживачким задацима, и као таква успешно доводи до ученичке активизације у циљу решавања одређене проблемске ситуације, али и развоја њихових говорних компетенција. Наставне садржаје из области гласовних алтернација могуће је реализовати формирањем ученичких група које, како је посредни обимнија тема, добијају различите задатке. Примера ради, наставну јединицу о палатализацији ученици могу савладати уз помоћ наставних листића на којима се налазе одломци из народне поезије која се обрађује у току исте школске године, а која у себи садржи примере присуства, односно, изузетака од фокусираног морфофонолошког процеса. Ученици, уз помоћ уџбеника, проналазе тражене речи и, у фази синтезе, наводе примере које су издвојили, уз образложење да ли се ради о граматичким категоријама у којима се уочава палатализација, или су у питању изузеци од наведене гласовне алтернације. Као један од могућих примера, наводимо одломак из песме *Смрт мајке Југовића* преузет из Читанке за шести разред основне школе.

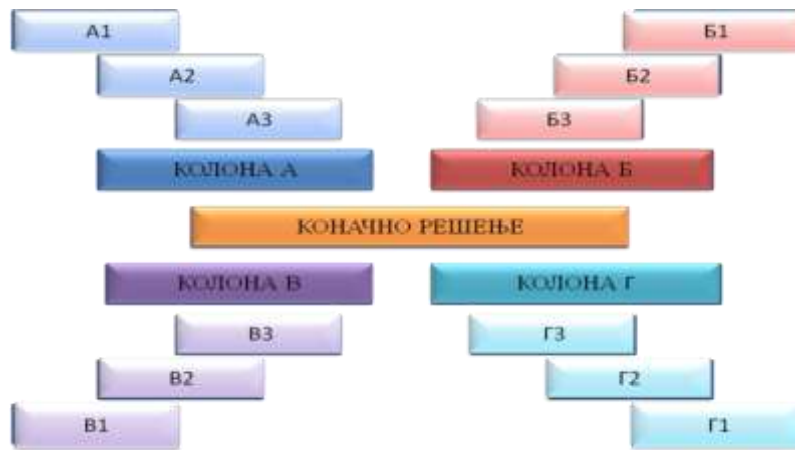
„Мили **боже**, чуда великога!  
Кад се **слеже** на Косово војска,  
У тој војци девет Југовића  
И десети стар **Јуже** Богдане;  
**Бога** моли Југовића мајка,  
Да јој **Бог** да **очи** соколове  
И бијела крила лабудова,  
Да одлети на Косово равно,  
И да види девет Југовића  
И десетог стар-**Југа** Богдана”.

(Станковић Шошо 2013: 114)

Оваквим начином повезивања наставе језика и књижевности ученицима се омогућава да се „уведени у свет уметничког текста и привучени његовим естетским потенцијалом, ослоне и на сопствено језичко искуство и осећање које ће им одређену језичку појаву учинити приступачнијом и ближом” (Мркаљ 2011: 43). С друге стране, успостављањем корелације по вертикали поступком повезивања наставе морфофологије са врстама речи и њиховим падежним облицима, тј. са наставом морфологије, ученици обнављају раније стечено знање и истовремено се припремају за граматичке садржаје са којима ће се сусрести током даљег школовања.

2) Како се индивидуализована настава темељи на разликама између ученика, од наставника се првенствено очекује „да добро познаје сваког појединца како би, с обзиром на њихове различите могућности и темпо развоја, био спреман да изводи диференцирану наставу, најмање на три нивоа: за већину просјечних ученика, али и за оне који су изнад просјека или даровите и оне исподпросјечне” (Дешић 2007: 235). Индивидуализовану наставу из области фонетике и морфофологије могуће је реализовати применом рачунарских образовних програма који садрже задатке за све три поменуте категорије ученика, а који су програмирани у форми квиза. Наиме, у складу са ученичким преференцијама, наставници/професори могу формирати парове ученика истих и/ли сличних когнитивних способности и поставити пред њих идентичне задатке. За сваки задатак се одређује време његове израде, након чега се добија повратна информација о тачности урађеног задатка, а ученик који сакупи већи број поена постаје победник. Оваквим начином рада, осим повезивања теорије и праксе, стечено знање постаје функционалније и трајније јер ученици имају могућност да одмах након урађеног задатка увиде где су погрешили и сазнају тачан одговор, уз теоријско образложење. Такође, предност организовања квиза путем индивидуализоване наставе огледа се у развоју такмичарског духа, али и појачаној мотивисаности ученика за усвајање садржаја из фокусираних лингвистичких области.

Као једну од потенцијалних игара квиза одабрали смо *Асоцијације*, коју је могуће реализовати након обраде уводне лекције о новој лингвистичкој дисциплини – фонетици, а чији је изглед пре и после решавања представљен на Сликама 10 и 11.



Слика 10. Асоцијација



Слика 11. Коначна решења Асоцијације

3) Под *мнемотехником* се подразумева „употреба речи, скраћеница, рима и других средстава како би се олакшало памћење сложеног или дугог низа информација” (Клајн, Шипка 2006: 781). Имајући у виду податак да у настави фонетике постоје садржаји који захтевају механичко учење, а који се конкретно односе на класификацију гласова (по звучности, по месту и по начину артикулације), и „без обзира на чињеницу што су се аутори уџбеника свесрдно потрудили да начине прегледне табеле са брижљиво распоређеним гласовима” (Јањић 2015б, 17), присуство методе мнемотехнике би умногоме олакшало упамћивање њиховог распореда и поменуте класификације. Креирањем речи и реченица од гласова које треба упамтити од стране наставника или, пак, ученика, сувопарно градиво би постало занимљиво, разумљиво и трајно меморисано.

Као примере, навешћемо реченичне мнемонике за поделу сугласника према начину артикулације:


1. Експлозивни (праскави): **Б, П, Г, К, Д, Т**: *Бора Пери даје теглу, гумицу, картон.*
2. Струјни (фрикативни): **С, З, Ш, Ж, Ф, Х**: *Свака Жена Зна Шити Фину Халину.*
3. Сливени (африкате): **Ч, Џ, Ћ, Ђ, Џ**: *Ћоса Часте Џина Царским Баконијама.*

4) Учење путем откривања или тзв. хеуристичка настава, састоји се „од низа повезаних питања о одређеном проблему” (Маринковић 2003: 69), чије разрешење има за циљ самостално ученичко проналажење закона и правила о анализираном садржају. Суштина



хеуристичке наставе састоји се „у томе да наставник својим „развијним” питањима подстиче ученике да, на основу онога што већ знају, самостално закључују и тако савладају задатке” (Јањић 2015а: 30). На основу изнетих теоријских поставки, а у циљу осавремењивања наставе морфофологије, садржаје о гласовним алтернацијама (нпр. сибиларизацији), могуће је реализовати посредством наставних листића на којима ће се налазити питања различитог нивоа сложености, а чији ће одговори навести ученике да самостално донесу закључке о томе који гласови учествују у наведеном морфонолошком процесу, у којим граматичким категоријама се сибиларизација може препознати и у којима се од ње одступа. Пример потенцијалног наставног листића представљен је на Слици 12.

1. У ком падежу (и роду) је употребљена именица *супруга* у реченици *Својој супрузи се, уз осмех, обраћао језиком љубави?*
2. Како гласи именица *језик* у свим падежима множине?
3. Како гласи множина именице *осмех*?
4. У изразу „*испеци, на реци*” глаголи *испећи* и *рећи* су употребљени у императиву. Како гласе инфинитивне основе наведених глагола?
5. Из реченице *Београђанка се јуче, док је била у апотеци да купи нешто баки, сетила да свом колеги јави да је у његовој књизи заборавила своју приповетку*, издвој све именице и напиши их у номинативу, дативу/локативу једине. У којим именицама примећујеш промену сугласника?

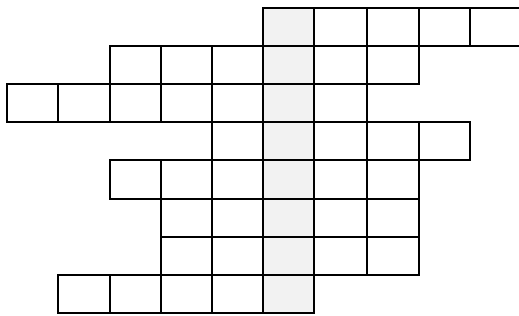


Слика 12. Наставни листић за реализацију сибиларизације на часу

Овакав вид активирања ученичке пажње за резултат има њихову већу ангажованост, али и мотивисаност за самостално стицање знања и умења.

5) Игра у настави на занимљив начин доприноси усвајању одређених знања, кроз игролике облике рада. Овај тип иновативног модела учења, осим што ученике на креативан начин упознаје са појединим садржајима који су предвиђени за реализацију, има за циљ и њихов социокултурни развој посредством сталне комуникације, јер „игра није ништа друго до комуникацијски процес у коме сваки појединац улази у сложене односе са другима” (Јањић 2015а: 39). Како је фокусирани тип наставе најпримереније спроводити у уводном или завршном делу часа, а у складу са граматичким областима које су предмет нашег истраживања, предложимо један модел методичке игре *Укритеница* (Графикон 2) коју је, у циљу мотивационог средства, пожељно реализовати у уводном делу часа обраде јотовања. Наиме, наставник ученицима поставља низ питања, која се односе на граматичке категорије у којима се истакнута алтернација може препознати, а коначно решење „Јотовање” (видно означено тамнијом бојом у табели) представља полазну тачку за најаву нове наставне јединице која ће се обрађивати на часу (Графикон 3).

## Графикон 2. Укрштеница




1. Прво лице једнине презенте глагола *јахати*;
2. Компаратив придева *строг*;
3. Несвршени облик глагола *платити*;
4. Прво лице једнине имперфекта глагола *носити*;
5. Присвојни придев именице *крав*;
6. Инструментал једнине именице *глад*;
7. Трпни придев м. рода глагола *гонити*;
8. Збирна именица *прут*.

## Графикон 3. Коначно решење укрштенице


					<b>Ј</b>	<b>А</b>	<b>Ш</b>	<b>Е</b>	<b>М</b>
		<b>С</b>	<b>Т</b>	<b>Р</b>	<b>О</b>	<b>Ж</b>	<b>И</b>		
<b>П</b>	<b>Л</b>	<b>А</b>	<b>Ћ</b>	<b>А</b>	<b>Т</b>	<b>И</b>			
				<b>Н</b>	<b>О</b>	<b>Ш</b>	<b>А</b>	<b>Х</b>	
		<b>К</b>	<b>Р</b>	<b>А</b>	<b>В</b>	<b>Љ</b>	<b>И</b>		
			<b>Г</b>	<b>Л</b>	<b>А</b>	<b>Ђ</b>	<b>У</b>		
			<b>Г</b>	<b>О</b>	<b>Њ</b>	<b>Е</b>	<b>Н</b>		
<b>П</b>	<b>Р</b>	<b>У</b>	<b>Ћ</b>	<b>Е</b>					

б) Како би се избегао традиционални приступ настави српског језика у коме превладава „занемаривање личног искуства ученика и улоге језика његове средине у савладавању граматичких садржаја” (Ковачевић 2007: 385), као иновативни модел савремене наставе издваја се и искуствена (витагена) настава. Под наведеним концептом подразумева се актуелизација ученичког властитог животног искуства у циљу стицања нових знања. Практичан рад из области морфофонологије (нпр. дела наставног садржаја који се односи на палатализацију), коришћењем фокусираног модела наставе, могао би да се реализује на тај начин што би се пред ученике поставио задатак да, за сваку задату именицу, напишу њен присвојни придев. Исправност својих одговора ученици проверавају у граматички или правопису, а затим, заједно са наставником/професором изводе закључке о ситуацијама у којима се палатализација примењује и у којима се од ње одступа. Пример могућег задатка представљен је на Слици 13.



Из следеће реченице издвој све именице и напиши њихове присвојне придеве:

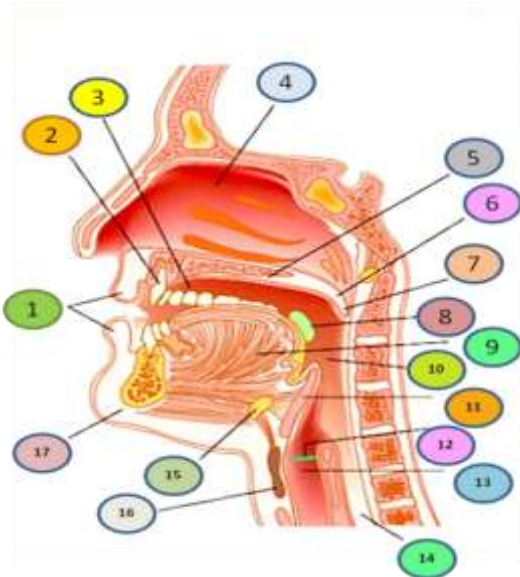
*Моја пријатељица Милица је, као мала девојчица, највише волела да чита бајку „Пепељуга”, а сада је, као мајка, често чита и својој (к)ћерки Славки.*



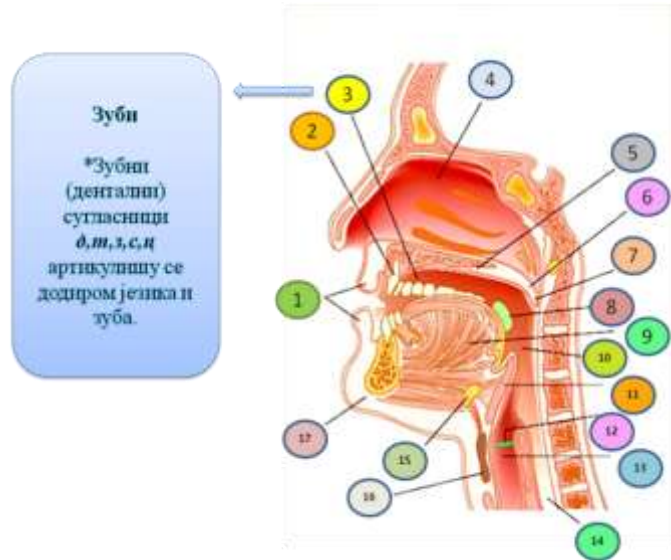
Слика 13. Пример задатка о палатализацији

7) Информационо-мултимедијалним технологијама знатно се подиже „квалитет наставе која постаје богатија, разноврснија, подстиче осамостаљивање ученика, доприноси индивидуализацији учења, обезбеђује сталну повратну информацију, подстиче сараднички однос између ученика и наставника, омогућава коришћење богатих база података и

информација” (Вилотијевић 2009: 729). Употребом рачунара у настави граматике ученицима би се омогућило брзо, ефикасно и занимљиво усвајање садржаја који захтевају механичко учење. Тако би, на пример, лекцију о говорним органима и подели гласова према месту артикулације наставници могли да реализују уз помоћ анимиране Powerpoint презентације. Наиме, слика анатомског приказа људског артикулационог апарата (Слика 14) садржала би одговарајуће ознаке уз помоћ којих би се ученици, једноставним кликом миша, информисали о одабраном говорном органу, као и о групи гласова која се у њему артикулише (Слика 15).



Слика 14. Анатомски приказ говорног апарата



Слика 15. Анатомски приказ говорног апарата уз објашњења

Имајући у виду чињеницу да су илустративни уџбенички прикази говорне апаратуре монотони и нефункционални, овај вид презентације би активирао ученичку пажњу, а интерпретирано градиво учинио занимљивим и лаким за усвајање.

Наведене импликације, проистекле из нашег теоријског и емпиријског истраживања, нису коначне и непроменљиве, у смислу да је њима обухваћено све оно што је од кључног значаја за унапређивање ефективности наставе српског језика у образовном систему Републике Србије. Овај рад садржи бројна ограничења, а такође представља и мали увид у велико фонетско/фонолошко/морфофонолошко поље имплементирано у наставу српског језика. Такође, треба имати у виду да смо у дисертацији представили резултате теоријско-квалитативног и емпиријско-неексперименталног истраживања, који имају дескриптивни и информативни карактер са циљем постављања основе за даља и темељнија испитивања у домену квалитета наставе српског језика из области фонетике (са фонологијом) и морфофонологије.

---

## 5. РЕФЕРЕНЦЕ

---

## 5.1. ЛИТЕРАТУРА

- Алексић 2014:** Весна Алексић, „Васпитно-педагошка функција уџбеника страног језика – укључивање ученика у релевантне интелектуалне активности”, *Савремена проучавања језика и књижевности* 1 (2014), 467–477.
- Батас 2008:** Ана Батас, „Дефиниције сонаната у граматицима српског језика”, *Научни састанак слависта у Вукове дане* 36/3 (2008), 13–31.
- Батас 2007:** Ана Батас, „Дефиниција и класификација вокала српског језика са становишта артикулационе фонетике – термилошки аспект”, *Научни састанак слависта у Вукове дане* 35/3 (2007), 25–44.
- Батас 2004:** Ана Батас, „Класификација консонаната српског језика са становишта артикулационе фонетике – термилошки аспект”, *Научни састанак слависта у Вукове дане* 34/3 (2004), 113–135.
- Блум 1956:** Benjamin Bloom, *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals*, New York: Longmans; Toronto: Green.
- Бранковић 2009:** Драго Бранковић, „Циљеви, компетенције и исходи васпитања и образовања”, *Образовање и усавршавање наставника – циљеви и задаци васпитно-образовног рада*, Ужице: Учитељски факултет (2009), 79–88.
- Брборић 2016:** Вељко Брборић, *О српском правопису*, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије.
- Брборић 2014:** Вељко Брборић, „Место правописа у наставном процесу”, *Зборник Института за српски језик САНУ II: Српски језик и актуелна питања језичке политике*, Београд: Институт за српски језик САНУ (2014), 83–95.
- Брборић 2004:** Вељко Брборић, *Правопис српског језика у наставној пракси*, Београд: Филолошки факултет.
- Брборић 1999:** Вељко Брборић, „Уџбеници и приручници за српски језик и књижевност у основној и средњој школи”, *Књижевност и језик: Часопис Друштва за српскохрватски језик и књижевност* 46/4 (1999), 83–91.
- Бугарски 2003:** Ранко Бугарски, *Увод у општу лингвистику*, Београд: Чигоја.
- Вељковић Станковић 2013:** Драгана Вељковић Станковић, *Комуникативни приступ у настави српског језика*, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије.
- Вељковић Станковић 2005:** Драгана Вељковић Станковић, „Методички и термилошки аспекти односа тестирања и наставе српског језика”, *Научни састанак слависта у Вукове дане* 35/3 (2005), 203–219.
- Вељковић Станковић 2002:** Драгана Вељковић Станковић, „Проблем неусаглашености терминологије у настави фонетике српског језика током друге половине XIX века”, *Српски језик: студије српске и словенске* 7/1–2 (2002), 479–485.
- Вилотијевић 2009:** Младен Вилотијевић, „Променама до ефикасније школе будућности: нова парадигма за организацију будуће школе”, *Будућа школа: Зборник радова са научног скупа*, том 2, Београд: Српска академија образовања, 713–750.
- Вилотијевић 2000:** Младен Вилотијевић, *Дидактика: предмет дидактике*, Београд: Научна књига: Учитељски факултет.
- Вјештица 2012:** Татјана Вјештица, „Образовни стандарди у дневном планирању наставе српског језика”, *Методички видици* 3 (2012), 135–146.
- Вујаклија 1980:** Милан Вујаклија, *Лексикон страних речи и израза* [редактори: Светомир Ристић и Радомир Алексић], Београд: Просвета.
- Вукић 2011:** Маја Вукић, „Поглед на *Правопис српског језика* Матице српске из 2010.”, *Годишњак за српски језик и књижевност* XXIV/11 (2011), 121–130.
- Голубовић Илић, Станковић 2016:** Ирена Голубовић Илић и Слађана Станковић, „Оријентација – организациони аспект квалитетне наставе”, *Узданица: часопис за језик, књижевност и педагошке науке* XIII (2016/2), 19–29.

- Гудурић 2004:** Снежана Гудурић, *О природи гласова*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Дешић 2015:** Милорад Дешић, *Правопис српског језика: школско издање*, Београд: Клет.
- Дешић 2007:** Милорад Дешић, „Мотивисаност и креативност наставника српског језика”, *Српски језик, књижевност и уметност: Зборник радова*, Књига 1, Крагујевац: Филолошко-уметнички факултет, 235–239.
- Дешић 1985:** Милорад Дешић, „Актуелни проблеми наставе фонетике”, *Књижевност и језик: часопис Друштва за српскохрватски језик и књижевност* 32(1/2) (1985), 88–93.
- Драгићевић 2015:** Рајна Драгићевић, „Нека питања организације наставе српског језика као важан фактор очувања идентитета српског језика и културе”, *Узданица XII/1*(2015), 117–129.
- Драгићевић 2012:** Рајна Драгићевић, *Лексикологија и граматика у школи: методички огледи*, Београд: Учитељски факултет.
- Ђорић 2011:** Горана Ђорић, „Исходи учења”, *Култура квалитета: неки аспекти обезбеђења квалитета у високом образовању* (приредила Весна Лопичић), Ниш: Универзитет у Нишу, 71–95.
- Ерцег 1982:** Владимир Ерцег, „Проблеми и транспозиције и трансформације информација у уџбенику”, *Уџбеник као предмет научних истраживања: зборник радова*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, 82–86.
- Зечевић и сар. 2012:** Ивана Зечевић, Бране Микановић, Александра Хацић Крнетић и Милица Дрбац, *Анализа Наставног плана и програма за основне школе у Републици Српској*, Бања Лука: Министарство просвете и културе Републике Српске, Save the Children.
- Ивић и сар. 2008:** Иван Ивић, Ана Пешикан и Слободанка Антић, *Водич за добар уџбеник: општи стандарди квалитета уџбеника*, Нови Сад: Платонеум.
- Ивић 1984:** Иван Ивић, „Ка једној психологији уџбеника”, *Прилози теорији уџбеника*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, 93–145.
- Илић 2006:** Павле Илић, *Српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси: методика наставе*, Нови Сад: Змај.
- Јањић 2015:** Марина Јањић, *Методичке рефлексије о савременим аспектима наставе фонетике и фонологије српског језика*, Ниш: Филозофски факултет.
- Јањић 2015а:** Марина Јањић, *Наставно дизајнирање часова српског језика*, Ниш: Филозофски факултет.
- Јањић 2015б:** Марина Јањић, „Примена методе мнемотехнике у настави фонологије”, *Методички видици* 6 (2015), 9–23.
- Јокановић Михајлов 2002:** Јелица Јокановић Михајлов, „Појам сложене фонетске јединице”, *Научни састанак слависта у Вукове дане* 32/3 (2003), 21–26.
- Кипер, Мишке 2008:** Hanna Kiper i Wolfgang Mischke, *Uvod u opću didaktiku*, Zagreb: Eduka.
- Клајн 2007:** Иван Клајн, „Правописни проблеми и недоумице”, у: Павле Ивић, Иван Клајн, Митар Пешикан и Бранислав Брборић, *Српски језички приручник*, Београд: Београдска књига, 93–118.
- Клајн, Шипка 2006:** Иван Клајн и Милан Шипка, *Велики речник страних речи и израза*, Београд: Прометеј.
- Кликовац 2018:** Душка Кликовац, *Грамматика српског језика за основну школу*, Београд: Креативни центар.
- Ковачевић 2007:** Милош Ковачевић, „Креативни рад у настави граматике”, *Радови Филозофског факултета Пале IX* (2007/1), 385–389.
- Коцић 2001:** Љубомир Коцић, „Дидактичко-методички захтеви у обликовању структуре уџбеника”, у: Биљана Требјешанин и Душанка Лазаревић, *Савремени основношколски уџбеник: теоријско-методолошке основе*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, 131–156.

- Кримерс, Кирјакидес 2008:** Bert Creemers and Leonidas Kyriakides, *The dynamics of educational effectiveness: a contrinution to policy, practice and theory in contemporary school*, London, New York: Routledge.
- Кристал 1996:** Дејвид Кристал, *Кембричка енциклопедија језика*, Београд: Нолит.
- Лакета 1995:** Новак Лакета, *Уџбеник у основној школи*, Београд: Учитељски факултет.
- Ломпар 2016:** Весна Ломпар, *Врсте речи и граматичка пракса (од Вука до данас)*, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије.
- Маринковић 2003:** Симеон Маринковић, *Методика креативне наставе српског језика и књижевности*, Београд: Креативни центар.
- Микановић 2014:** Бране Микановић, „Исходи учења и стандарди знања у основном образовању”, *Иновације у настави XXVII* (2014/1), 84–93.
- Милановић 2011:** Александар Милановић, „Функција и значај примера у уџбеницима српског језика”, *Књижевност и језик LVIII/1–2* (2011), 97–102.
- Милетић 1952:** Бранко Милетић, *Основи фонетике српског језика*, Београд: Научна књига.
- Милутиновић, Вучковић 2017:** Љубомир Милутиновић и Дијана Вучковић, *Методика разредне наставе српског језика и књижевности*, Источно Ново Сарајево: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Мићић 2016:** Вишња Мићић, *Синтакса просте реченице у разредној настави*, Београд: Учитељски факултет.
- Мразовић, Вукадиновић 2009:** Павица Мразовић и Зора Вукадиновић, *Грамматика српског језика за странце*, Сремски Карловци, Нови Сад: Издавачка књижарница Зорана Стојановића.
- Мркаљ 2011:** Зона Мркаљ, *На часовима српског језика и књижевности*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Мркаљ 2009:** Зона Мркаљ, *Наставна теорија и пракса 2: српски језик и књижевност у старијим разредима основне школе*. Београд: Клет.
- Николић 2004:** Мирослав Николић, „Морфонолошке алтернације и морфолошка анализа: на примерима из српског књижевног језика”, *Наш језик* 35 (1/4) (2004), 6–12.
- Николић 2012:** Милија Николић, *Методика наставе српског језика и књижевности*, Београд: Завод за уџбенике.
- Павловић 2016:** Миодраг Павловић, „Планирање у настави српског језика и књижевности”, *Методички цветник: Зборник радова из методике наставе српског језика и књижевности* (приредила Зона Мркаљ), Бања Лука: Друштво наставника српског језика и књижевности Републике Српске (2016), 300–317.
- Пауновић 2003:** Татјана Пауновић, *Фонетика и/или фонологија: критички приказ фонолошких теорија XX века*, Ниш: Филозофски факултет: Просвета.
- Педагошка енциклопедија II 1989:** *Педагошка енциклопедија II* (редакција: Никола Поткоњак, Петар Шимлеш), Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Педагошки речник I 1967:** *Педагошки речник I (А–Н)*, Београд: Завод за издавање уџбеника Социјалистичке Републике Србије.
- Петровачки 2008:** Љиљана Петровачки, *Методичка истраживања у настави српског језика и књижевности*, Нови Сад: Филозофски факултет, Одсек за српски језик и лингвистику.
- Петровић, Гудурић 2010:** Драгољуб Петровић и Снежана Гудурић, *Фонологија српскога језика*, Београд: Институт за српски језик САНУ: Београдска књига: Матица српска.
- Пешикан и сар. 2018:** Митар Пешикан, Јован Јерковић и Мато Пижурица, *Правопис српскога језика* (треће издање [редакција измењеног и допуњеног издања: Мато Пижурица (главни редактор), Милорад Дешић, Бранислав Остојић, Живојин Станојчић])), Нови Сад: Матица српска.
- Пешић 1998:** Јелена Пешић, *Нови приступ структури уџбеника – теоријски принципи и конструкција решења*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

- Пипер, Клајн 2017:** Предраг Пипер и Иван Клајн, *Нормативна граматика српског језика* (друго измењено и допуњено издање), Нови Сад: Матица српска.
- Плут 2003:** Дијана Плут, *Уџбеник као културно-потпорни систем*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, Институт за психологију, Филозофски факултет.
- Росандић 2005:** Драгутин Росандић, *Методика књижевнога одгоја*, Загреб: Школска књига.
- Симић 2002:** Радоје Симић, *Српска граматика I: Увод, фонологија, морфологија* (ијекавско издање), Београд: Научно друштво за неговање и проучавање српског језика; Никшић: Јасен.
- Симић 2001:** Радоје Симић, *Опита лингвистика*, Београд: Научно друштво за неговање и проучавање српског језика.
- Симић, Остојић 1996:** Радоје Симић и Бранислав Остојић, *Основи фонологије српског књижевног језика*, Београд: Универзитет.
- Суботић и сар. 2012:** Љиљана Суботић, Дејан Средојевић и Исидора Бјелаковић, *Фонетика и фонологија: ортоепска и ортографска норма стандардног српског језика*, Нови Сад: Филозофски факултет.
- Суботић 2007:** Љиљана Суботић, „Из фонолошке проблематике стандардног српског језика: гласовне алтернације”, *Унапређивање наставе српског језика и књижевности: зборник радова* (2007), 29–35.
- Стакић 2010:** Милан Стакић, *Морфо(но)лошке теме*, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије.
- Стакић 2004:** Милан Стакић, „Вокалске алтернације у српском језику”, *Научни састанак слависта у Вукове дане 33/3* (2004), 41–45.
- Стакић 2004а:** Милан Стакић, „Морфонолошка терминологија у настави српског језика”, *Научни састанак слависта у Вукове дане 34/3* (2004), 169–175.
- Стакић 2002:** Милан Стакић, „Основни појмови морфонологије”, *Научни састанак слависта у Вукове дане 32/3* (2003), 27–33.
- Стакић 2000:** Милан Стакић, „Палатализације и алтернације задњонепчаних сугласника”, *Српски језик: студије српске и словенске V* (5/1-2) (2000), 339–356.
- Станојчић, Поповић 2011:** Живојин Станојчић и Љубомир Поповић, *Грамматика српског језика за гимназије и средње школе* (13. издање), Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Стевановић 2007:** Михаило Стевановић, *Грамматика српског језика: за средње школе* (доштампано 15. издање), Београд: Predrag & Nenad.
- Стевановић 1970:** Михаило Стевановић, *Савремени српскохрватски језик I*, Београд: Научна књига.
- Стевановић 2016:** Ненад Стевановић, „Унапређивање ефективности наставе применом школских задатака различитог нивоа сложености”, *Узданица: часопис за језик, књижевност и педагошке науке XIII* (2016/2), 45–60.
- Телебак 2004:** Милорад Телебак, *Практични језички савјетник*, Српко Сарајево: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Требјешанин и сар. 1990:** Биљана Требјешанин, Ана Пешикан и Тинде Ковач Церовић, „Анализа мотивационих карактеристика уџбеника за ниже разреде основне школе”, *Психолошка истраживања* 4 (1990): 205–245.
- Трнавац 1999:** Недељко Трнавац, „Дидактичко-методичка апаратура за рад ученика у основношколским уџбеницима”, *Вредности савременог уџбеника III: Зборник радова са научног скупа*, Ужице: Учитељски факултет.
- Цекић Јовановић 2016:** Оливера Цекић Јовановић, „Квалитет знања ученика као показатељ квалитета наставе природе и друштва”, *Узданица: часопис за језик, књижевност и педагошке науке XIII* (2016/2), 31–44.
- Шпановић 2008:** Светлана Шпановић, *Дидактичко обликовање уџбеника*, Нови Сад: Савез педагошких друштава Војводине.



- Шпијуновић 2007:** Кристивоје Шпијуновић, „Операционализација циљева и задатака као основа вредновања рада у настави”, *Педагогија: часопис Савеза педагошких друштава Југославије* 62 (4) (2007), 575–581.
- Штасни, Добрић 2011:** Гордана Штасни и Наташа Добрић, „Примери методичких модела водича кроз уџбеник”, *Методички видици* 2 (2011), 18–34.

## 5.2. ИЗВОРИ

### Уџбеници

- Добрић и сар. 2012:** Наташа Добрић, Гордана Штасни и Маја Живковић, *Српски језик и језичка култура: радна свеска за осми разред основне школе*, Београд: Едука.
- Журић 2014:** Јелена Журић, *Ђачки језички приручник: српски језик и језичка култура од петог до осмог разреда*, Београд: Едука.
- Журић и сар. 2013:** Јелена Журић, Јелена Ангеловски и Драгана Цуцић, *Српски језик: радна свеска за шести разред основне школе*, Београд: Едука.
- Журић, Ангеловски 2012:** Јелена Журић и Јелена Ангеловски, *Говор и језик: српски језик и језичка култура (са вежбањима) за шести разред основне школе*, Београд: Едука.
- Кликовац 2018:** Душка Кликовац, *Српски језик 4: за четврти разред гимназија и средњих стручних школа*, Београд: Едука.
- Кликовац 2011:** Душка Кликовац, *Српски језик и језичка култура за 8. разред основне школе*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Кликовац, Николић 2014:** Душка Кликовац и Љиљана Николић, *Српски језик 1: за први разред гимназија и средњих стручних школа*, Београд: Едука.
- Кликовац и сар. 2011:** Душка Кликовац, Љиљана Бајић и Зона Мркаљ, *Радна свеска за српски језик и књижевност за 8. разред основне школе*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Ломпар 2014:** Весна Ломпар, *Граматика 6: Српски језик за 6. разред основне школе*, Београд: Клет.
- Ломпар 2014:** Весна Ломпар, *Граматика 7: Српски језик за седми разред основне школе*, Београд: Клет.
- Ломпар 2012:** Весна Ломпар, *Граматика 8: Српски језик за 8. разред основне школе*, Београд: Клет.
- Ломпар 2012:** Весна Ломпар, *Граматика: Српски језик и књижевност: за први разред гимназија и средњих стручних школа*, Београд: Клет.
- Ломпар и сар. 2014:** Весна Ломпар, Зорица Несторовић и Златко Грушановић, *Српски језик за осми разред основне школе: радна свеска: уз уџбенички комплет*, Београд: Клет.
- Ломпар, Несторовић 2013:** Весна Ломпар и Зорица Несторовић, *Српски језик за шести разред основне школе: радна свеска: уз уџбенички комплет*, Београд: Клет.
- Ломпар, Станковић Шошо 2013:** Весна Ломпар и Наташа Станковић Шошо, *Српски језик за седми разред основне школе: радна свеска: уз уџбенички комплет*, Београд: Клет.
- Маринковић 2015:** Симеон Маринковић, *Српски језик за 6. разред основне школе: радна свеска*, Београд: Креативни центар.
- Маринковић 2014:** Симеон Маринковић, *Српски језик за 6. разред основне школе: граматика*, Београд: Креативни центар.
- Маринковић 2013:** Симеон Маринковић, *Српски језик за 8. разред основне школе: граматика*, Београд: Креативни центар.
- Маринковић 2012:** Симеон Маринковић, *Српски језик за 8. разред основне школе: радна свеска*, Београд: Креативни центар, 2012.

- Николић, Андрић 2011:** Милија Николић и Милка Андрић, *Радна свеска за српски језик и књижевност за 6. разред основне школе*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Николић, Николић 2009:** Милија Николић и Мирјана Андрић, *Српски језик и језичка култура за 6. разред основне школе*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Савовић и сар. 2018:** Слађана Савовић, Јелена Срдић и Драгана Ћећез Иљукић, *Дар речи: граматика за шести разред основне школе*, Београд: Нови Логос, 2018.
- Станковић Шошо и сар. 2018:** Наташа Станковић Шошо, Бошко Сувајцић, Слађана Савовић, Јелена Срдић и Драгана Ћећез Иљукић, *Радна свеска уз уџбенички комплет српског језика за шести разред основне школе*, Београд: Нови Логос.
- Станковић Шошо и сар. 2018:** Наташа Станковић Шошо, Драгана Ћећез Иљукић, Јелена Срдић, Слађана Савовић и Светлана Вулић, *Радна свеска уз уџбенички комплет српског језика за осми разред основне школе*, Београд: Нови Логос.
- Станковић Шошо 2013:** Наташа Станковић Шошо, *Машитарија речи: читанка за шести разред основне школе*, Београд: Клет.
- Ћећез Иљукић и сар. 2016:** Драгана Ћећез Иљукић, Јелена Срдић, Слађана Савовић и Светлана Вулић, *Дар речи: граматика за осми разред основне школе*, Београд: Нови Логос.
- Штасни, Добрић 2012:** Гордана Штасни и Наташа Добрић, *Српски језик и језичка култура за 8. разред основне школе*, Београд: Едука.

### Правилници, наставни планови и програми, академски силабуси

- Закон 2018:** *Закон о уџбеницима* (<https://www.mprn.gov.rs>, 22.11.2018).
- Извод 2015/2016:** *Извод из регистра одобрених уџбеника - каталог уџбеника за предшколску установу и основну школу одобрених за школску 2015/2016. годину*. „Просветни гласник” бр. 72/09, Београд: Службени гласник РС.
- Извод 2016/2017:** *Извод из регистра одобрених уџбеника - каталог уџбеника за средње школе одобрених за школску 2016/2017. годину - гимназија и средње стручне школе*. „Просветни гласник” бр. 72/09, Београд: Службени гласник РС.
- Образовни стандарди 2010:** *Образовни стандарди за крај обавезног образовања за наставни предмет Српски језик*. Београд: Министарство просвете, Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања.
- Образовни стандарди 2013:** *Образовни стандарди за крај обавезног образовања*. Београд: Министарство просвете, Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања.
- Општи стандарди 2015:** *Општи стандарди постигнућа за крај општег средњег и средњег стручног образовања и васпитања у делу општеобразовних предмета за предмет Српски језик и књижевност* (приручник за наставнике). Београд: Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања.
- Правилник:** *Правилник о наставном плану и програму за гимназију (Правилник важи само у делу који се односи на програме за други, трећи и четврти разред)*, „Просветни гласник” год. LXVII, бр. 12, Београд: Службени гласник РС.
- Правилник 1:** *Правилник о Програму наставе и учења за први разред гимназије*, „Просветни гласник” год. LXVII, бр. 12, Београд: Службени гласник РС.
- Правилник 5/6:** *Правилник о плану наставе и учења за пети и шести разред основног образовања и васпитања и програму наставе и учења за пети и шести разред основног образовања и васпитања (програм наставе и учења за шести разред примењује се од школске 2019/2020. године)*, „Просветни гласник” год. LXVII, бр. 15, Београд: Службени гласник РС.

**Правилник 6:** *Правилник о наставном програму за шести разред основног образовања и васпитања (важи за школску 2018/2019. годину), „Просветни гласник” год. LXVII, бр. 12, Београд: Службени гласник РС.*

**Правилник 8:** *Правилник о наставном програму за осми разред основног образовања и васпитања, „Просветни гласник” год. LXVII, бр. 12, Београд: Службени гласник РС.*

---

## **6. ПРИЛОЗИ**

---

Поглавље *Прилози* садржи тестове које су решавале истраживане групације основаца, средњошколаца и студената, табеларне приказе њихових остварених резултата, као и разрешења техничких скраћеница које су, ради прегледности и економичности, коришћене у табелама.

На првом месту у *Прилозима* налазе се тестови у оном облику у којем су их, пре попуњавања, добили ученици и студенти. Ученици старијих разреда основне школе (шести и осми разред) решавали су тестове који су садржали квалитативно истоветне, али квантитативно различите задатке. Другим речима, сва питања намењена шестацима решавали су и осмаци, уз повећан број примера и задатака, који је компатибилан са њиховим когнитивним способностима.

Ученици прве и четврте године средње школе, као и студенти прве и четврте године факултета/Академије решавали су исте тестове, без обзира на школу и разред, односно, студијску групу и годину студија. Тест који су попуњавали средњошколци у основи садржи питања намењена осмацима, уз њихову квантитативну модификацију у смислу повећања броја захтева, а све у складу са новим градивом које се учи у средњој школи. Очекивано најкомплекснији тест намењен је студентима и садржи сва питања која је решавала испитивана средњошколска популација, уз незнатно повећање броја задатака.

На другом месту у *Прилозима* налази се попис техничких и других скраћеница које су коришћене у табелама резултата, док је треће место намењено табеларним приказима остварених резултата испитиваних ученика и студената.

*Прилог 6.3.* садржи укупно 263 табеле у којима су добијени подаци распоређени по следећем принципу:

а) Табеле за основну школу садрже прецизан преглед показаних резултата сваког разреда и сваке школе, уз представљање тачних, али и погрешних одговора. Свака табела доноси и коначан бројчан и процентуалан збир сваког разреда и свих разреда основне школе заједно. Резултати основаца показани су кроз 51 табелу (Табеле 1–51).

б) Из табела за средњу школу виде се резултати сваког разреда и сваке школе (бројчани и процентуални), као и њихови коначни резултати како исправних, тако и нетачних одговора. Забележени резултати средњошколаца изложени су у 66 табела (Табеле 52–117).

в) Табеле за факултете/Академију, у бројчаном и процентуалном износу, показују резултате испитиваних студената. На Филолошком факултету Универзитета у Београду тест су решавали студенти прве и четврте године Катедре за српски језик и књижевност, на Филозофском факултету Универзитета у Нишу тест су решавали студенти прве и четврте године Департмана за србистику, док су на Академији васпитачко-медицинских струковних студија одсека Крушевац тест решавали само студенти прве године. Резултати два факултета и Академије изложени су појединачно и збирно у 73 табеле (Табеле 118–190)

г) Коначне табеле садрже одвојене резултате основаца, средњошколаца и студената. Поред тога, представљен је и укупан бројчан и процентуалан резултат свих испитиваних групација за сваку истраживану реч. Међутим, ако понека реч на одређеном узрастном нивоу није испитивана, тамо се и процентуално и бројчано налази нула (0). Укупни резултати ученика основних и средњих школа, као и студената, изложени су у 72 табеле (Табеле 191–263).

## 6.1. ТЕСТОВИ ЗА УЧЕНИКЕ И СТУДЕНТЕ

VI разред

Име и презиме \_\_\_\_\_

Школа и место \_\_\_\_\_

Разред и одељење \_\_\_\_\_

### УПУТСТВО ЗА РАД

Задачи који су пред вама односе се на градиво које сте учили у школи, првенствено на познавање **гласовног система српског језика**. Сваки задатак треба пажљиво прочитати да бисте разумели шта се у њему тражи и како треба одговорити. Пишите читко и уредно, писаним ћириличним словима.

Молимо вас да одговорите на **све** задатке. Прикупљени подаци ће бити коришћени искључиво као истраживање у научне сврхе.

На располагању имате 45 минута.

**Хвала на сарадњи!**

1. Наведи све зубне сугласнике: \_\_\_\_\_

2. Напиши које гласовне промене су извршене у следећим примерима:

- |            |       |                |       |
|------------|-------|----------------|-------|
| а) кнежеви | _____ | б) ораси       | _____ |
| в) пишем   | _____ | г) сладоледија | _____ |
| д) читао   | _____ | ђ) добар       | _____ |
| е) пажљив  | _____ | ж) српски      | _____ |

3. Поред датих примера напиши слово испред гласовне промене коју у њима учаваш:

- |             |       |   |
|-------------|-------|---|
| 1) веридба  | _____ | а) јотовање                             |
| 2) безвучан | _____ | б) једначење сугласника по месту творбе |
| 3) кисео    | _____ | в) једначење сугласника по звучности    |
| 4) грубљи   | _____ | г) промена Л у О                        |
| 5) ношња    | _____ | д) сибиларизација                       |
| 6) јуначе   | _____ | ђ) палатализација                       |
| 7) помози   | _____ | е) губљење сугласника                   |

4. Допиши Н или М на одговарајућа места у следећим речима:

- а) зеле\_\_баћ; б) ва\_\_брачни; в) једа\_\_пут; г) по\_\_фрит.

5. Допуни следеће реченице одговарајућим обликом речи у загради:

- а) У програм не треба укључити једног \_\_\_\_\_ (слушалац), већ много \_\_\_\_\_ (слушалац).

- б) Мој брат је редовни \_\_\_\_\_ (слушалац) радија.

6. Које су две гласовне промене извршене у следећим речима:

- |             |       |   |       |   |
|-------------|-------|---|-------|---|
| а) машћу    | _____ | ; | _____ | ; |
| б) огрешење | _____ | ; | _____ | ; |
| в) радосна  | _____ | ; | _____ | ; |
| г) соко     | _____ | ; | _____ | ; |
| д) обрашчић | _____ | ; | _____ | . |

7. У наведеној реченици подвуци све речи у којима је извршена палатализација:  
Журим да обучем јакну и обујем чизме јер ме зове весела дружина жељна грудвања.

8. Следеће речи су примери одступања од гласовних промена. Поред њих напиши назив гласовне промене од које се одступа:

а) зналац \_\_\_\_\_ б) азбестни \_\_\_\_\_  
в) колеги \_\_\_\_\_ г) разљутити \_\_\_\_\_

9. У следећим реченицама подвуци речи које су неправилно написане и напиши их правилно на датим линијама:

а) Милицин реферат о Костарици је био најјасније написан.

\_\_\_\_\_

б) Верициној мајки су јуче украли телефон.

\_\_\_\_\_

в) Нови наставник зологије још је вишљи од физичара Петровића.

\_\_\_\_\_

10. Подвуци речи у чијој се промени (парадигми) јавља непостојано А:  
огањ, травар, девојка, апарат, храпав, рекао, стабло.

11. У датом низу подвуци речи у којима је извршено јотовање:  
ћилим, браћа, рођендан, финоћа, вољен, анђеоски.

12. Подвуци све речи у чијој се промени **не** врши сибиларизација:  
професорка, рука, Пепељуга, задруга, тачка, психа, оловка.

13. У следећем низу подвуци само речи у којима је у писаној форми извршено једначење сугласника по звучности:  
драгстор, врацбина, Вашингтон, мушки, одспавати, бурегџиница, подшишати.

## УПУТСТВО ЗА РАД

Задаци који су пред вама односе се на градиво које сте учили у школи, првенствено на познавање **гласовног система српског језика**. Сваки задатак треба пажљиво прочитати да бисте разумели шта се у њему тражи и како треба одговорити. Пишите читко и уредно, писаним ћириличним словима.

Молимо вас да одговорите на **све** задатке. Прикупљени подаци ће бити коришћени искључиво као истраживање у научне сврхе.

На располагању имате 45 минута.

**Хвала на сарадњи!**

1. Наведи:

- а) зубне сугласнике: \_\_\_\_\_  
 б) сонанте: \_\_\_\_\_

2. Напиши које гласовне промене су извршене у следећим примерима:

- |            |       |                |       |
|------------|-------|----------------|-------|
| а) кнежеви | _____ | б) ораси       | _____ |
| в) пишем   | _____ | г) сладоледија | _____ |
| д) читао   | _____ | ђ) добар       | _____ |
| е) пажљив  | _____ | ж) српски      | _____ |

3. Поред датих примера напиши слово испред гласовне промене коју у њима учаваш:

- |             |       |   |       |
|-------------|-------|---|-------|
| 1) веридба  | _____ | а) јотовање                             | _____ |
| 2) безвучан | _____ | б) једначење сугласника по месту творбе | _____ |
| 3) кисео    | _____ | в) једначење сугласника по звучности    | _____ |
| 4) грубљи   | _____ | г) промена Л у О                        | _____ |
| 5) ношња    | _____ | д) сибиларизација                       | _____ |
| 6) јуначе   | _____ | ђ) палатализација                       | _____ |
| 7) помози   | _____ | е) губљење сугласника                   | _____ |

4. Допиши Н или М на одговарајућа места у следећим речима:

- а) зеле \_\_ баћ; б) ва \_\_ брачни; в) једа \_\_ пут; г) по \_\_ фрит.

5. Допуни следеће реченице одговарајућим обликом речи у загради:

- а) У програм не треба укључити једног \_\_\_\_\_ (слушалац), већ много \_\_\_\_\_ (слушалац).  
 б) Мој брат је редовни \_\_\_\_\_ (слушалац) радија.

6. Које су две гласовне промене извршене у следећим речима:

- |             |                 |
|-------------|-----------------|
| а) машћу    | _____ ; _____ ; |
| б) огрешење | _____ ; _____ ; |
| в) радосна  | _____ ; _____ ; |
| г) соко     | _____ ; _____ ; |
| д) обрашчић | _____ ; _____ ; |
| ђ) брижна   | _____ ; _____ . |



7. У наведеној реченици подвуци све речи у којима је извршена палатализација:  
Журим да обучем јакну и обујем чизме јер ме зове весела дружина жељна грудвања.

8. Следеће речи су примери одступања од гласовних промена. Поред њих напиши назив гласовне промене од које се одступа:

- а) зналац \_\_\_\_\_ б) азбестни \_\_\_\_\_  
в) колеги \_\_\_\_\_ г) разљутити \_\_\_\_\_

9. У следећим реченицама подвуци речи које су неправилно написане и напиши их правилно на датим линијама:

а) Милицин реферат о Костарици је био најјасније написан.

б) Верициној мајки су јуче украли телефон.

в) Нови наставник зологије још је вишљи од физичара Петровића.

10. Напиши три гласовне промене које уочаваш у следећим примерима:

- а) ишчачкао \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_;  
б) иситњен \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_.

11. Подвуци речи у чијој се промени (парадигми) јавља непостојано А:  
огањ, травар, девојка, апарат, храпав, рекао, стабло.

12. Напиши три гласовне промене које запажаш у дативу множине именице ЗАВРШЕТАК:

\_\_\_\_\_ ; \_\_\_\_\_ ; \_\_\_\_\_ .

13. У следећим речима упиши сугласник који недостаје (Д или Т):

- а) пре \_\_ турски; б) о \_\_ пасти; в) по \_\_ смех; г) о \_\_ штампати.

14. У датом низу подвуци речи у којима је извршено јотовање:  
ћилим, браћа, рођендан, финоћа, вољен, анђеоски.

15. Подвуци све речи у чијој се промени **не** врши сибиларизација:  
професорка, рука, Пепељуга, задруга, тачка, психа, оловка.

16. У следећем низу подвуци само речи у којима је у писаној форми извршено једначење сугласника по звучности:

драгстор, врацбина, Вашингтон, мушки, одспавати, бурегициница, подшишати.

17. Заокружи слова испред гласовних промена које запажаш у трпном придеву мушког рода једнине глагола ЗАМИСЛИТИ:

- а) јотовање;  
б) једначење сугласника по месту творбе;  
в) палатализација.

18. Заокружи слово испред примера који илуструје асимилацију вокала:

- а) твом – твом(е);  
б) мојем(у) – мом(е);  
в) једног – једног(а).

УПУТСТВО ЗА РАД

Задаци који су пред вама односе се на градиво које сте учили у школи, првенствено на познавање **гласовног система српског језика**. Сваки задатак треба пажљиво прочитати да бисте разумели шта се у њему тражи и како треба одговорити. Пишите читко и уредно, писаним ћириличним словима.

Молимо вас да одговорите на **све** задатке. Прикупљени подаци ће бити коришћени искључиво као истраживање у научне сврхе.

На располагању имате 45 минута.

**Хвала на сарадњи!**

1. Наведи:

- а) зубне сугласнике: \_\_\_\_\_  
 б) сонанте: \_\_\_\_\_  
 в) вокале предњег реда: \_\_\_\_\_

2. Напиши које гласовне промене су извршене у следећим примерима:

- |            |       |                |       |
|------------|-------|----------------|-------|
| а) кнежеви | _____ | б) ораси       | _____ |
| в) пишем   | _____ | г) сладоледија | _____ |
| д) читао   | _____ | ђ) добар       | _____ |
| е) пажљив  | _____ | ж) српски      | _____ |

3. Поред датих примера напиши слово испред гласовне промене коју у њима учаваш:

- |             |       |   |       |
|-------------|-------|---|-------|
| 1) веридба  | _____ | а) јотовање                             | _____ |
| 2) безвучан | _____ | б) једначење сугласника по месту творбе | _____ |
| 3) кисео    | _____ | в) једначење сугласника по звучности    | _____ |
| 4) грубљи   | _____ | г) промена Л у О                        | _____ |
| 5) ношња    | _____ | д) сибиларизација                       | _____ |
| 6) јуначе   | _____ | ђ) палатализација                       | _____ |
| 7) помози   | _____ | е) губљење сугласника                   | _____ |

4. Допиши Н или М на одговарајућа места у следећим речима:

- а) зеле\_\_баћ; б) ва\_\_брачни; в) једа\_\_пут; г) по\_\_фрит.

5. Допуни следеће реченице одговарајућим обликом речи у загради:

- а) У програм не треба укључити једног \_\_\_\_\_ (слушалац), већ много \_\_\_\_\_ (слушалац).  
 б) Мој брат је редовни \_\_\_\_\_ (слушалац) радија.

6. Које су две гласовне промене извршене у следећим речима:

- а) машћу \_\_\_\_\_ ; \_\_\_\_\_ ;  
 б) огрешење \_\_\_\_\_ ; \_\_\_\_\_ ;  
 в) радосна \_\_\_\_\_ ; \_\_\_\_\_ ;  
 г) соко \_\_\_\_\_ ; \_\_\_\_\_ ;  
 д) обрашчић \_\_\_\_\_ ; \_\_\_\_\_ ;  
 ђ) брижна \_\_\_\_\_ ; \_\_\_\_\_ .

7. У наведеној реченици подвуци све речи у којима је извршена палатализација:  
Журим да обучем јакну и обујем чизме јер ме зове весела дружина жељна грудвања.

8. Следеће речи су примери одступања од гласовних промена. Поред њих напиши назив гласовне промене од које се одступа:

- а) зналац \_\_\_\_\_ б) азбестни \_\_\_\_\_  
в) колеги \_\_\_\_\_ г) разљутити \_\_\_\_\_

9. У следећим реченицама подвуци речи које су неправилно написане и напиши их правилно на датим линијама:

а) Милицин реферат о Костарици је био најјасније написан.

б) Верициној мајки су јуче украли телефон.

в) Нови наставник зологије још је вишљи од физичара Петровића.

г) Реко ми је да ће лето провести у Истамбулу.

10. Напиши три гласовне промене које уочаваш у следећим примерима:

- а) ишчачкао \_\_\_\_\_ ; \_\_\_\_\_ ; \_\_\_\_\_ ;  
б) иситњен \_\_\_\_\_ ; \_\_\_\_\_ ; \_\_\_\_\_ .

11. Подвуци речи у чијој се промени (парадигми) јавља непостојано А:  
огањ, травар, девојка, апарат, храпав, рекао, стабло.

12. Напиши три гласовне промене које запажаш у дативу множине именице ЗАВРШЕТАК:  
\_\_\_\_\_ ; \_\_\_\_\_ ; \_\_\_\_\_ .

13. У следећим речима упиши сугласник који недостаје (Д или Т):

- а) пре \_\_\_ турски; б) о \_\_\_ пасти; в) по \_\_\_ смех; г) о \_\_\_ штапати.

14. У датом низу подвуци речи у којима је извршено јотовање:  
ћилим, браћа, рођендан, финоћа, вољен, анђеоски.

15. Подвуци све речи у чијој се промени не врши сибиларизација:  
професорка, рука, Пепељуга, задруга, тачка, психа, оловка.

16. У следећем низу подвуци само речи у којима је у писаној форми извршено једначење сугласника по звучности:  
драгстор, врацбина, Вашингтон, мушки, одспавати, буреџиница, подшишати.

17. Заокружи слова испред гласовних промена које запажаш у трпном придеву мушког рода једнине глагола ЗАМИСЛИТИ:

- а) јотовање;  
б) једначење сугласника по месту творбе;  
в) палатализација.

18. Заокружи слово испред примера који илуструје асимилацију вокала:

- а) твом – твом(е);  
б) мојем(у) – мом(е);  
в) једног – једног(а).

19. Према датим екавским, напиши одговарајуће ијекавске облике:

- а) девојка \_\_\_\_\_  
б) снежан \_\_\_\_\_  
в) терати \_\_\_\_\_  
г) лето \_\_\_\_\_

20. Допиши О или Е на одговарајућа места у следећим речима:

- а) нос \_\_\_м; б) крај \_\_\_ви; в) учитељ \_\_\_в; г) спреј \_\_\_м; д) миш \_\_\_м.

21. Допуни табелу речима у којима се запажа превој вокала.

извирати	
родити	
тећи	

22. У следећем низу речи подвуци оне у којима запажаш покретни вокал:  
некуда, овуда, свакога, свагда, ничему, њиме, онда

## УПУТСТВО ЗА РАД

Задаци који су пред вама односе се на градиво које сте учили на факултету, првенствено на познавање **гласовног система српског језика**. Сваки задатак треба пажљиво прочитати да бисте разумели шта се у њему тражи и како треба одговорити. Пишите читко и уредно, писаним ћириличним словима.

Молимо вас да одговорите на **све** задатке. Прикупљени подаци ће бити коришћени искључиво као истраживање у научне сврхе.

На располагању имате 45 минута.

**Хвала на сарадњи!**

## 1. Наведите:

а) зубне сугласнике: \_\_\_\_\_

б) сонанте: \_\_\_\_\_

в) вокале предњег реда: \_\_\_\_\_

## 2. Напишите које гласовне промене су извршене у следећим примерима:

а) кнежеви \_\_\_\_\_

б) ораси \_\_\_\_\_

в) пишем \_\_\_\_\_

г) сладоледија \_\_\_\_\_

д) читао \_\_\_\_\_

ђ) добар \_\_\_\_\_

е) пажљив \_\_\_\_\_

ж) српски \_\_\_\_\_

## 3. Поред датих примера напишите слово испред гласовне промене коју у њима учавате:

1) веридба \_\_\_\_\_

а) јотовање \_\_\_\_\_

2) безвучан \_\_\_\_\_

б) једначење сугласника по месту творбе \_\_\_\_\_

3) кисео \_\_\_\_\_

в) једначење сугласника по звучности \_\_\_\_\_

4) грубљи \_\_\_\_\_

г) промена Л у О \_\_\_\_\_

5) ношња \_\_\_\_\_

д) сибиларизација \_\_\_\_\_

6) јуначе \_\_\_\_\_

ђ) палатализација \_\_\_\_\_

7) помози \_\_\_\_\_

е) губљење сугласника \_\_\_\_\_

## 4. Допишите Н или М на одговарајућа места у следећим речима:

а) зеле\_\_баћ; б) ва\_\_брачни; в) једа\_\_пут; г) по\_\_фрит.

## 5. Допуните следеће реченице одговарајућим обликом речи у загради:

а) У програм не треба укључити једног \_\_\_\_\_ (слушалац), већ много \_\_\_\_\_ (слушалац).

б) Мој брат је редовни \_\_\_\_\_ (слушалац) радија.

## 6. Које су две гласовне промене извршене у следећим речима:

а) машћу \_\_\_\_\_ ; \_\_\_\_\_ ;

б) огрешење \_\_\_\_\_ ; \_\_\_\_\_ ;

в) радосна \_\_\_\_\_ ; \_\_\_\_\_ ;

г) соко \_\_\_\_\_ ; \_\_\_\_\_ ;

д) обрашчић \_\_\_\_\_ ; \_\_\_\_\_ ;

ђ) брижна \_\_\_\_\_ ; \_\_\_\_\_ .

7. У наведеној реченици подвуците све речи у којима је извршена палатализација:  
Журим да обучем јакну и обујем чизме јер ме зове весела дружина жељна грудвања.

8. Следеће речи су примери одступања од гласовних промена. Поред њих напишите назив гласовне промене од које се одступа:

- а) зналац \_\_\_\_\_ б) азбестни \_\_\_\_\_  
в) колеги \_\_\_\_\_ г) разљутити \_\_\_\_\_

9. У следећим реченицама подвуците речи које су неправилно написане и напишите их правилно на датим линијама:

а) Милицин реферат о Костарици је био најјасније написан.

б) Верициној мајки су јуче украли телефон.

в) Нови наставник зологије још је вишљи од физичара Петровића.

г) Реко ми је да ће лето провести у Истамбулу.

д) На Аљаски постоји нешто мање од шесто фарми.

10. Напишите три гласовне промене које уочавате у следећим примерима:

- а) ишчачкао \_\_\_\_\_ ; \_\_\_\_\_ ; \_\_\_\_\_ ;  
б) иситњен \_\_\_\_\_ ; \_\_\_\_\_ ; \_\_\_\_\_ ;  
в) бешчашће \_\_\_\_\_ ; \_\_\_\_\_ ; \_\_\_\_\_ .

11. Подвуците речи у чијој се промени (парадигми) јавља непостојано А:  
огањ, травар, девојка, апарат, храпав, рекао, стабло.

12. Напишите три гласовне промене које запажате у дативу множине именице ЗАВРШЕТАК:  
\_\_\_\_\_ ; \_\_\_\_\_ ; \_\_\_\_\_ .

13. У следећим речима упишите сугласник који недостаје (Д или Т):

- а) пре \_\_ турски; б) о \_\_ пасти; в) по \_\_ смех; г) о \_\_ штапати.

14. У датом низу подвуците речи у којима је извршено јотовање:  
ћилим, браћа, рођендан, финоћа, вољен, анђеоски.

15. Подвуците све речи у чијој се промени **не** врши сибиларизација:  
професорка, рука, Пепељуга, задруга, тачка, психа, оловка.

16. У следећем низу подвуците само речи у којима је у писаној форми извршено једначење сугласника по звучности:  
драгстор, враџбина, Вашингтон, мушки, одспавати, буреџиница, подшишати.

17. Заокружите слова испред гласовних промена које запажате у трпном придеву мушког рода једнине глагола ЗАМИСЛИТИ:

- а) јотовање;  
б) једначење сугласника по месту творбе;  
в) палатализација.

18. Заокружите слово испред примера који илуструје асимилацију вокала:

- а) твом – твом(е);
- б) мојем(у) – мом(е);
- в) једног – једног(а).

19. Према датим екавским, напишите одговарајуће ијекавске облике:

- а) девојка \_\_\_\_\_
- б) снежан \_\_\_\_\_
- в) терати \_\_\_\_\_
- г) лето \_\_\_\_\_

20. Допишите О или Е на одговарајућа места у следећим речима:

- а) нос \_\_\_ м;    б) крај \_\_\_ ви;    в) учитељ \_\_\_ в;    г) спреј \_\_\_ м;    д) миш \_\_\_ м.

21. Допуните табелу речима у којима се запажа превој вокала.

извирати	
родити	
тећи	

22. У следећем низу речи подвуците оне у којима запажете покретни вокал:

некуда, овуда, свакога, свагда, ничему, њиме, онда

23. Примером *модел* илуструје се одступање од једне гласовне промене. О којој гласовној промени је реч?

\_\_\_\_\_

24. Именујте алтернацију вокала коју илуструју следећи парови примера:

- а) првом – првome \_\_\_\_\_
- б) синови – мужеви \_\_\_\_\_
- в) оборити – обарати \_\_\_\_\_

25. Које две гласовне промене уочавате у деклинацији именице ЈЕДНОРОГ?

\_\_\_\_\_ ; \_\_\_\_\_ .

## 6.2. ТЕХНИЧКЕ И ДРУГЕ СКРАЋЕНИЦЕ

### ОСНОВНА ШКОЛА

БГ	=	Основна школа „Вељко Дугошевић”, Београд;
КШ	=	Основна школа „Драгомир Марковић”, Крушевац;
ТС	=	Основна школа „Свети Сава”, Трстеник;
УО	=	укупан број одговора ученика основних школа;
УУ	=	укупан број ученика основних школа;
ЗБО	=	укупан збир одговора ученика основних школа;
ЗБУ	=	укупан збир ученика основних школа;
БО/БО 1х	=	без одговора (број и проценат ученика који нису одговорили на питање);
БО 2х	=	без два одговора (број и проценат ученика који нису написали оба тражена одговора, или два од три тражена одговора);
БО 3х	=	без три одговора (број и проценат ученика који нису написали сва три тражена одговора);
2Т	=	два тачна одговора (број и проценат ученика који су написали оба тражена одговора);
3Т	=	три тачна одговора (број и проценат ученика који су написали сва три тражена одговора);
ЈСПЗ	=	једначење сугласника по звучности;
ЈСПМТ	=	једначење сугласника по месту творбе;
Губ. суг.	=	губљење сугласника;
Асимил. вокала	=	асимилација вокала.

### СРЕДЊА ШКОЛА

БГ	=	IX београдска Гимназија „Михаило Петровић Алас”, Нови Београд;
КШ	=	Гимназија Крушевац;
ТС	=	Гимназија „Вук Караџић”, Трстеник;
УО	=	укупан број одговора ученика средњих школа;
УУ	=	укупан број ученика средњих школа;
ЗБО	=	укупан збир одговора ученика средњих школа;
ЗБУ	=	укупан збир ученика средњих школа;
БО/БО 1х	=	без одговора (број и проценат ученика који нису одговорили на питање);
БО 2х	=	без два одговора (број и проценат ученика који нису написали оба тражена одговора, или два од три тражена одговора);
БО 3х	=	без три одговора (број и проценат ученика који нису написали сва три тражена одговора);
2Т	=	два тачна одговора (број и проценат ученика који су написали оба тражена одговора);
3Т	=	три тачна одговора (број и проценат ученика који су написали сва три тражена одговора);
ЈСПЗ	=	једначење сугласника по звучности;
ЈСПМТ	=	једначење сугласника по месту творбе;
Губ. суг.	=	губљење сугласника;
Асимил. вокала	=	асимилација вокала.



## **ФАКУЛТЕТ/АКАДЕМИЈА**

БГ	=	Филолошки факултет, Катедра за српски језик и књижевност, Београд;
НИ	=	Филозофски факултет, Србистика, Ниш;
КШ	=	Академија васпитачко-медицинских струковних студија, одсек Крушевац;
УО	=	укупан број одговора студената;
УС	=	укупан број студената који су решавали питања на тесту;
ЗБО	=	укупан збир одговора студената;
ЗБУ	=	укупан збир студената који су решавали питања на тесту;
БО/БО 1x	=	без одговора (број и проценат студената који нису одговорили на питање);
БО 2x	=	без два одговора (број и проценат студената који нису написали оба тражена одговора, или два од три тражена одговора);
БО 3x	=	без три одговора (број и проценат студената који нису написали сва три тражена одговора);
2Т	=	два тачна одговора (број и проценат студената који су написали оба тражена одговора);
3Т	=	три тачна одговора (број и проценат студената који су написали сва три тражена одговора);
ЈСПЗ	=	једначење сугласника по звучности;
ЈСПМТ	=	једначење сугласника по месту творбе;
Губ. суг.	=	губљење сугласника;
Асимил. вокала	=	асимилација вокала.

## **КОНАЧНЕ ТАБЕЛЕ**

УО	=	укупан број одговора ученика основне или средње школе или студената;
УУ	=	укупан број ученика основне или средње школе који су решавали питања на тесту;
УС	=	укупан број студената који су решавали питања на тесту;
ЗБО	=	укупан збир одговора ученика и студената;
ЗУиС	=	укупан збир ученика и студената који су решавали питања на тесту;
БО/БО 1x	=	без одговора (број и проценат ученика и студената који нису одговорили на питање);
БО 2x	=	без два одговора (број и проценат ученика и студената који нису написали оба тражена одговора, или два од три тражена одговора);
БО 3x	=	без три одговора (број и проценат ученика и студената који нису написали сва три тражена одговора);
2Т	=	два тачна одговора (број и проценат ученика и студената који су написали оба тражена одговора);
3Т	=	три тачна одговора (број и проценат ученика и студената који су написали сва три тражена одговора);
ЈСПЗ	=	једначење сугласника по звучности;
ЈСПМТ	=	једначење сугласника по месту творбе;
Губ. суг.	=	губљење сугласника;
Асимил. вокала	=	асимилација вокала.

### 6.3. ТАБЕЛЕ С РЕЗУЛТАТИМА УЧЕНИКА ОСНОВНИХ ШКОЛА

Табела 1. Зубни сугласници: Т, Д, С, З, Ц

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
Т,Д,С,З,Ц	26	25	37	88	122	72,13	20	11	21	52	101	51,49	140	223	62,78
Т	29	29	37	95	122	77,87	23	20	27	70	101	69,31	165	223	73,99
Д	3	27	37	67	122	54,92	21	20	26	67	101	66,34	134	223	60,09
С	35	38	39	112	122	91,80	27	23	25	75	101	74,26	187	223	83,86
З	37	39	39	115	122	94,26	26	23	27	76	101	75,25	191	223	85,65
Ц	33	40	39	112	122	91,80	23	20	26	69	101	68,32	181	223	81,17
А	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
Б	0	0	0	0	122	0,00	1	0	0	1	101	0,99	1	223	0,45
В	0	1	2	3	122	2,46	2	1	2	5	101	4,95	8	223	3,59
Г	0	0	0	0	122	0,00	0	1	1	2	101	1,98	2	223	0,90
Ђ	0	1	0	1	122	0,82	0	3	1	4	101	3,96	5	223	2,24
Е	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
Ж	1	0	0	1	122	0,82	2	8	1	11	101	10,89	12	223	5,38
И	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
Ј	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
К	0	0	0	0	122	0,00	1	1	0	2	101	1,98	2	223	0,90
Л	2	3	0	5	122	4,10	0	8	4	12	101	11,88	17	223	7,62
Љ	0	1	0	1	122	0,82	0	5	2	7	101	6,93	8	223	3,59
М	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
Н	2	3	0	5	122	4,10	1	8	6	15	101	14,85	20	223	8,97
Њ	1	0	0	1	122	0,82	0	3	1	4	101	3,96	5	223	2,24
О	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
П	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
Р	0	2	0	2	122	1,64	0	2	1	3	101	2,97	5	223	2,24
Ђ	2	1	0	3	122	2,46	0	6	1	7	101	6,93	10	223	4,48
У	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
Ф	0	1	2	3	122	2,46	1	0	0	1	101	0,99	4	223	1,79
Х	0	0	0	0	122	0,00	0	1	0	1	101	0,99	1	223	0,45
Ч	3	0	0	3	122	2,46	0	10	1	11	101	10,89	14	223	6,28
Ц	3	0	0	3	122	2,46	0	2	2	4	101	3,96	7	223	3,14
Ш	1	0	0	1	122	0,82	1	7	1	9	101	8,91	10	223	4,48
БО	4	0	0	4	122	3,28	4	3	1	8	101	7,92	12	223	5,38

Табела 2. Сонанти: В, Њ, Н, М, Љ, Л, Ј, Р

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
В,Њ,Н,М,Љ,Л,Ј,Р	0	0	0	0	0	0,00	17	15	18	50	101	49,50	50	101	49,50
В	0	0	0	0	0	0,00	18	17	23	58	101	57,43	58	101	57,43
Њ	0	0	0	0	0	0,00	18	19	25	62	101	61,39	62	101	61,39
Н	0	0	0	0	0	0,00	18	18	24	60	101	59,41	60	101	59,41
М	0	0	0	0	0	0,00	18	17	20	55	101	54,46	55	101	54,46
Љ	0	0	0	0	0	0,00	17	18	25	60	101	59,41	60	101	59,41
Л	0	0	0	0	0	0,00	18	17	23	58	101	57,43	58	101	57,43
Ј	0	0	0	0	0	0,00	19	19	23	61	101	60,40	61	101	60,40
Р	0	0	0	0	0	0,00	17	19	21	57	101	56,44	57	101	56,44
А	0	0	0	0	0	0,00	2	6	0	8	101	7,92	8	101	7,92
Б	0	0	0	0	0	0,00	4	1	1	6	101	5,94	6	101	5,94
Г	0	0	0	0	0	0,00	4	0	2	6	101	5,94	6	101	5,94
Д	0	0	0	0	0	0,00	3	1	0	4	101	3,96	4	101	3,96
Ђ	0	0	0	0	0	0,00	3	3	3	9	101	8,91	9	101	8,91
Е	0	0	0	0	0	0,00	2	5	1	8	101	7,92	8	101	7,92
Ж	0	0	0	0	0	0,00	3	2	2	7	101	6,93	7	101	6,93
З	0	0	0	0	0	0,00	3	0	0	3	101	2,97	3	101	2,97
И	0	0	0	0	0	0,00	2	5	1	8	101	7,92	8	101	7,92
К	0	0	0	0	0	0,00	1	0	0	1	101	0,99	1	101	0,99
О	0	0	0	0	0	0,00	2	6	0	8	101	7,92	8	101	7,92
П	0	0	0	0	0	0,00	0	0	1	1	101	0,99	1	101	0,99
С	0	0	0	0	0	0,00	0	1	0	1	101	0,99	1	101	0,99
Т	0	0	0	0	0	0,00	0	0	2	2	101	1,98	2	101	1,98
Ђ	0	0	0	0	0	0,00	0	2	3	5	101	4,95	5	101	4,95
У	0	0	0	0	0	0,00	2	6	3	11	101	10,89	11	101	10,89
Ф	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	101	0,00
Х	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	101	0,00
Ц	0	0	0	0	0	0,00	0	0	1	1	101	0,99	1	101	0,99
Ч	0	0	0	0	0	0,00	0	1	2	3	101	2,97	3	101	2,97
Џ	0	0	0	0	0	0,00	3	1	3	7	101	6,93	7	101	6,93
Ш	0	0	0	0	0	0,00	0	1	3	4	101	3,96	4	101	3,96
БО	0	0	0	0	0	0,00	6	7	3	16	101	15,84	16	101	15,84

Табела 3. Једна гласовна алтернација: КНЕЖЕВИ

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
Палатализација	4	12	22	38	122	31,15	13	7	21	41	101	40,59	79	223	35,43
ЈСПЗ	4	4	0	8	122	6,56	1	5	0	6	101	5,94	14	223	6,28
ЈСПМТ	8	13	14	35	122	28,69	8	11	4	23	101	22,77	58	223	26,01
Сибиларизација	8	4	0	12	122	9,84	2	3	4	9	101	8,91	21	223	9,42
Јотовање	4	5	1	10	122	8,20	1	7	2	10	101	9,90	20	223	8,97
Непостојано <i>a</i>	0	0	0	0	122	0,00	1	1	1	3	101	2,97	3	223	1,35
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
Губ. суг.	0	0	0	0	122	0,00	0	1	0	1	101	0,99	1	223	0,45
Асимил. вокала	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
Сажимање вокала	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
БО	13	3	3	19	122	15,57	6	1	1	8	101	7,92	27	223	12,11

Табела 4. Једна гласовна алтернација: ОРАСИ

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
Сибиларизација	21	32	35	88	122	72,13	21	19	30	70	101	69,31	158	223	70,85
Палатализација	0	6	0	6	122	4,92	1	3	2	6	101	5,94	12	223	5,38
ЈСПЗ	0	0	0	0	122	0,00	0	2	0	2	101	1,98	2	223	0,90
ЈСПМТ	0	1	0	1	122	0,82	2	2	0	4	101	3,96	5	223	2,24
Јотовање	1	0	0	1	122	0,82	0	1	0	1	101	0,99	2	223	0,90
Непостојано <i>a</i>	0	0	1	1	122	0,82	1	0	0	1	101	0,99	2	223	0,90
Алтернација <i>л:о</i>	2	0	0	2	122	1,64	0	1	0	1	101	0,99	3	223	1,35
Губ. суг.	2	0	0	2	122	1,64	0	5	1	6	101	5,94	8	223	3,59
Асимил. вокала	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
Сажимање вокала	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
БО	15	2	4	21	122	17,21	7	3	0	10	101	9,90	31	223	13,90

Табела 5. Једна гласовна алтернација: ПИШЕМ

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
Јотовање	1	3	5	9	122	7,38	1	3	7	11	101	10,89	20	223	8,97
Сибиларизација	3	2	2	7	122	5,74	1	5	1	7	101	6,93	14	223	6,28
Палатализација	7	4	2	13	122	10,66	5	6	3	14	101	13,86	27	223	12,11
ЈСПЗ	5	3	0	8	122	6,56	5	6	1	12	101	11,88	20	223	8,97
ЈСПМТ	5	25	22	52	122	42,62	9	8	14	31	101	30,69	83	223	37,22
Непостојано <i>a</i>	1	0	4	5	122	4,10	0	1	1	2	101	1,98	7	223	3,14
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
Губ. суг.	0	0	1	1	122	0,82	0	1	1	2	101	1,98	3	223	1,35
Асимил. вокала	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
Сажимање вокала	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
БО	19	4	4	27	122	22,13	11	6	5	22	101	21,78	49	223	21,97

Табела 6. Једна гласовна алтернација: СЛАДОЛЕЦИЈА

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
Губ. суг.	5	13	26	44	122	36,07	7	11	13	31	101	30,69	75	223	33,63
ЈСПЗ	2	3	1	6	122	4,92	1	7	1	9	101	8,91	15	223	6,73
ЈСПМТ	3	2	1	6	122	4,92	1	2	4	7	101	6,93	13	223	5,83
Палатализација	4	4	2	10	122	8,20	2	3	1	6	101	5,94	16	223	7,17
Сибиларизација	0	0	0	0	122	0,00	0	1	0	1	101	0,99	1	223	0,45
Јотовање	2	10	1	13	122	10,66	15	5	13	33	101	32,67	46	223	20,63
Непостојано <i>a</i>	0	1	0	1	122	0,82	0	0	0	0	101	0,00	1	223	0,45
Алтернација <i>л:о</i>	2	1	1	4	122	3,28	0	1	0	1	101	0,99	5	223	2,24
Асимил. вокала	0	1	0	1	122	0,82	0	0	0	0	101	0,00	1	223	0,45
Сажимање вокала	0	0	3	3	122	2,46	0	0	0	0	101	0,00	3	223	1,35
БО	23	6	5	34	122	27,87	6	6	1	13	101	12,87	47	223	21,08

Табела 7. Једна гласовна алтернација: ЧИТАО

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
Алтернација <i>л:о</i>	13	29	34	76	122	62,30	26	15	28	69	101	68,32	145	223	65,02
ЈСПЗ	0	0	0	0	122	0,00	0	0	1	1	101	0,99	1	223	0,45
ЈСПМТ	0	0	0	0	122	0,00	0	0	1	1	101	0,99	1	223	0,45
Палатализација	2	0	0	2	122	1,64	0	1	0	1	101	0,99	3	223	1,35
Сибиларизација	1	0	0	1	122	0,82	0	1	0	1	101	0,99	2	223	0,90
Јотовање	1	0	1	2	122	1,64	0	1	0	1	101	0,99	3	223	1,35
Непостојано <i>а</i>	3	5	1	9	122	7,38	1	7	1	9	101	8,91	18	223	8,07
Губ. суг.	1	3	2	6	122	4,92	0	6	0	6	101	5,94	12	223	5,38
Асимил. вокала	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
Сажимање вокала	0	0	1	1	122	0,82	0	0	0	0	101	0,00	1	223	0,45
БО	20	4	1	25	122	20,49	5	5	2	12	101	11,88	37	223	16,59

Табела 8. Једна гласовна алтернација: ДОБАР

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
Непостојано <i>а</i>	13	27	35	75	122	61,48	25	31	26	82	101	81,19	157	223	70,40
ЈСПЗ	3	2	0	5	122	4,10	0	1	0	1	101	0,99	6	223	2,69
ЈСПМТ	0	1	0	1	122	0,82	0	0	1	1	101	0,99	2	223	0,90
Палатализација	1	1	0	2	122	1,64	0	0	0	0	101	0,00	2	223	0,90
Сибиларизација	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
Јотовање	1	1	0	2	122	1,64	0	0	1	1	101	0,99	3	223	1,35
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	122	0,00	0	1	0	1	101	0,99	1	223	0,45
Губ. суг.	1	2	0	3	122	2,46	0	1	2	3	101	2,97	6	223	2,69
Асимил. вокала	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
Сажимање вокала	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
БО	22	7	5	34	122	27,87	7	2	3	12	101	11,88	46	223	20,63

Табела 9. Једна гласовна алтернација: ПАЖЉИВ

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
ЈСПМТ	5	18	12	35	122	28,69	7	5	12	24	101	23,76	59	223	26,46
ЈСПЗ	1	3	0	4	122	3,28	1	3	2	6	101	5,94	10	223	4,48
Палатализација	1	3	2	6	122	4,92	2	6	5	13	101	12,87	19	223	8,52
Сибиларизација	1	2	1	4	122	3,28	0	2	0	2	101	1,98	6	223	2,69
Јотовање	11	9	14	34	122	27,87	8	14	9	31	101	30,69	65	223	29,15
Непостојано <i>a</i>	2	1	4	7	122	5,74	0	2	4	6	101	5,94	13	223	5,83
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
Губ. суг.	1	1	1	3	122	2,46	0	1	0	1	101	0,99	4	223	1,79
Асимил. вокала	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
Сажимање вокала	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
БО	19	4	6	29	122	23,77	14	3	1	18	101	17,82	47	223	21,08

Табела 10. Једна гласовна алтернација: СРПСКИ

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
ЈСПЗ	14	25	33	72	122	59,02	23	24	29	76	101	75,25	148	223	66,37
ЈСПМТ	1	1	1	3	122	2,46	1	2	0	3	101	2,97	6	223	2,69
Палатализација	3	1	0	4	122	3,28	0	3	1	4	101	3,96	8	223	3,59
Сибиларизација	2	2	0	4	122	3,28	1	1	0	2	101	1,98	6	223	2,69
Јотовање	2	1	3	6	122	4,92	0	0	0	0	101	0,00	6	223	2,69
Непостојано <i>a</i>	1	0	0	1	122	0,82	0	0	1	1	101	0,99	2	223	0,90
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
Губ. суг.	2	2	0	4	122	3,28	0	0	1	1	101	0,99	5	223	2,24
Асимил. вокала	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
Сажимање вокала	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
БО	16	9	3	28	122	22,95	7	6	1	14	101	13,86	42	223	18,83

Табела 11. Једна гласовна алтернација: ВЕРИДБА

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
ЈСПЗ	19	26	26	71	122	58,20	17	17	16	50	101	49,50	121	223	54,26
ЈСПМТ	4	9	2	15	122	12,30	7	10	10	27	101	26,73	42	223	18,83
Палатализација	2	1	2	5	122	4,10	1	2	2	5	101	4,95	10	223	4,48
Сибиларизација	7	1	2	10	122	8,20	2	2	0	4	101	3,96	14	223	6,28
Јотовање	1	0	0	1	122	0,82	0	1	1	2	101	1,98	3	223	1,35
Алтернација <i>л:о</i>	3	0	0	3	122	2,46	0	0	1	1	101	0,99	4	223	1,79
Губ. суг.	1	4	7	12	122	9,84	3	4	1	8	101	7,92	20	223	8,97
БО	4	0	1	5	122	4,10	2	0	2	4	101	3,96	9	223	4,04

Табела 12. Једна гласовна алтернација: БЕЗВУЧАН

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
Губ. суг.	24	24	20	68	122	55,74	24	25	20	69	101	68,32	137	223	61,43
ЈСПЗ	3	8	4	15	122	12,30	2	2	5	9	101	8,91	24	223	10,76
ЈСПМТ	1	3	3	7	122	5,74	1	3	5	9	101	8,91	16	223	7,17
Палатализација	4	1	6	11	122	9,02	3	3	0	6	101	5,94	17	223	7,62
Сибиларизација	3	3	4	10	122	8,20	1	1	2	4	101	3,96	14	223	6,28
Јотовање	0	1	0	1	122	0,82	0	1	1	2	101	1,98	3	223	1,35
Алтернација <i>л:о</i>	2	0	0	2	122	1,64	0	1	0	1	101	0,99	3	223	1,35
БО	4	1	3	8	122	6,56	1	0	0	1	101	0,99	9	223	4,04

Табела 13. Једна гласовна алтернација: КИСЕО

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
Алтернација <i>л:о</i>	29	39	38	106	122	86,89	30	33	32	95	101	94,06	201	223	90,13
ЈСПЗ	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
ЈСПМТ	3	0	0	3	122	2,46	0	1	0	1	101	0,99	4	223	1,79
Палатализација	2	0	0	2	122	1,64	0	1	1	2	101	1,98	4	223	1,79
Сибиларизација	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
Јотовање	2	0	0	2	122	1,64	0	0	0	0	101	0,00	2	223	0,90
Губ. суг.	1	2	1	4	122	3,28	1	0	0	1	101	0,99	5	223	2,24
БО	4	0	1	5	122	4,10	1	0	0	1	101	0,99	6	223	2,69



Табела 14. Једна гласовна алтернација: ГРУБЉИ

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
Јотовање	26	34	29	89	122	72,95	26	26	18	70	101	69,31	159	223	71,30
ЈСПЗ	3	1	3	7	122	5,74	4	2	5	11	101	10,89	18	223	8,07
ЈСПМТ	1	2	5	8	122	6,56	0	2	2	4	101	3,96	12	223	5,38
Палатализација	0	0	0	0	122	0,00	0	1	1	2	101	1,98	2	223	0,90
Сибиларизација	2	1	0	3	122	2,46	1	2	1	4	101	3,96	7	223	3,14
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	122	0,00	0	1	0	1	101	0,99	1	223	0,45
Губ. суг.	5	1	1	7	122	5,74	0	1	3	4	101	3,96	11	223	4,93
БО	4	2	2	8	122	6,56	1	1	3	5	101	4,95	13	223	5,83

Табела 15. Једна гласовна алтернација: НОШЊА

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
ЈСПМТ	17	24	23	64	122	52,46	18	16	12	46	101	45,54	110	223	49,33
ЈСПЗ	7	3	3	13	122	10,66	2	9	0	11	101	10,89	24	223	10,76
Палатализација	1	4	2	7	122	5,74	1	4	1	6	101	5,94	13	223	5,83
Сибиларизација	5	1	1	7	122	5,74	4	2	4	10	101	9,90	17	223	7,62
Јотовање	2	4	8	14	122	11,48	4	5	3	12	101	11,88	26	223	11,66
Алтернација <i>л:о</i>	2	2	0	4	122	3,28	0	0	0	0	101	0,00	4	223	1,79
Губ. суг.	2	2	2	6	122	4,92	1	0	3	4	101	3,96	10	223	4,48
БО	5	1	1	7	122	5,74	2	0	0	2	101	1,98	9	223	4,04

Табела 16. Једна гласовна алтернација: ЈУНАЧЕ

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
Палатализација	23	31	31	85	122	69,67	25	24	27	76	101	75,25	161	223	72,20
ЈСПЗ	1	0	0	1	122	0,82	1	2	2	5	101	4,95	6	223	2,69
ЈСПМТ	5	1	3	9	122	7,38	1	2	0	3	101	2,97	12	223	5,38
Сибиларизација	0	5	1	6	122	4,92	1	6	2	9	101	8,91	15	223	6,73
Јотовање	6	2	1	9	122	7,38	1	0	0	1	101	0,99	10	223	4,48
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
Губ. суг.	2	2	3	7	122	5,74	1	2	2	5	101	4,95	12	223	5,38
БО	4	0	1	5	122	4,10	2	0	0	2	101	1,98	7	223	3,14

Табела 17. Једна гласовна алтернација: ПОМОЗИ

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
Сибиларизација	19	29	28	76	122	62,30	21	21	25	67	101	66,34	143	223	64,13
ЈСПЗ	4	2	2	8	122	6,56	4	4	5	13	101	12,87	21	223	9,42
ЈСПМТ	6	2	1	9	122	7,38	3	1	1	5	101	4,95	14	223	6,28
Палатализација	5	3	1	9	122	7,38	0	1	1	2	101	1,98	11	223	4,93
Јотовање	0	0	1	1	122	0,82	0	3	0	3	101	2,97	4	223	1,79
Алтернација л:о	1	0	1	2	122	1,64	1	2	0	3	101	2,97	5	223	2,24
Губ. суг.	2	3	2	7	122	5,74	1	3	1	5	101	4,95	12	223	5,38
БО	4	2	4	10	122	8,20	2	1	0	3	101	2,97	13	223	5,83

Табела 18. Исправно написане речи: ЗЕЛЕМБАЋ

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
зелеМбаћ	35	34	33	102	122	83,61	25	24	25	74	101	73,27	176	223	78,92
зелеНбаћ	6	7	7	20	122	16,39	7	12	8	27	101	26,73	47	223	21,08
БО	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00

Табела 19. Исправно написане речи: ВАНБРАЧНИ

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
ваНбрачни	29	35	29	93	122	76,23	30	31	26	87	101	86,14	180	223	80,72
ваМбрачни	12	6	11	29	122	23,77	2	5	7	14	101	13,86	43	223	19,28
БО	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00

Табела 20. Исправно написане речи: ЈЕДАНПУТ

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
једаНпут	35	31	33	99	122	81,15	26	32	29	87	101	86,14	186	223	83,41
једаМпут	6	10	7	23	122	18,85	6	4	4	14	101	13,86	37	223	16,59
БО	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00

Табела 21. Исправно написане речи: ПОМФРИТ

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
поМфрит	37	38	36	111	122	90,98	31	34	32	97	101	96,04	208	223	93,27
поНфрит	4	3	4	11	122	9,02	1	2	1	4	101	3,96	15	223	6,73
БО	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00

Табела 22. Исправно написане речи: СЛУШАОЦА

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
слушаоца	33	39	34	106	122	86,89	30	31	27	88	101	87,13	194	223	87,00
слушалаца	7	2	6	15	122	12,30	2	5	6	13	101	12,87	28	223	12,56
слушалац	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
слушаоц	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
БО	1	0	0	1	122	0,82	0	0	0	0	101	0,00	1	223	0,45

Табела 23. Исправно написане речи: СЛУШАЛАЦА

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
слушалаца	36	35	34	105	122	86,07	30	31	29	90	101	89,11	195	223	87,44
слушаоца	4	6	5	15	122	12,30	2	5	4	11	101	10,89	26	223	11,66
слушалац	0	0	1	1	122	0,82	0	0	0	0	101	0,00	1	223	0,45
слушаоц	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
БО	1	0	0	1	122	0,82	0	0	0	0	101	0,00	1	223	0,45

Табела 24. Исправно написане речи: СЛУШАЛАЦ

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
слушалац	26	19	24	69	122	56,56	24	25	15	64	101	63,37	133	223	59,64
слушаоца	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
слушалаца	0	0	1	1	122	0,82	0	0	0	0	101	0,00	1	223	0,45
слушаоц	3	21	14	38	122	31,15	8	11	18	37	101	36,63	75	223	33,63
БО	12	1	1	14	122	11,48	0	0	0	0	101	0,00	14	223	6,28

Табела 25. Две гласовне алтернације: МАШЋУ

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
2Т	7	22	20	49	122	40,16	7	5	14	26	101	25,74	75	223	33,63
Јотовање	27	31	32	90	122	73,77	17	16	24	57	101	56,44	147	223	65,92
ЈСПМТ	11	24	23	58	122	47,54	9	12	16	37	101	36,63	95	223	42,60
Палатализација	4	5	1	10	122	8,20	1	3	2	6	101	5,94	16	223	7,17
Сибиларизација	7	4	4	15	122	12,30	2	6	2	10	101	9,90	25	223	11,21
ЈСПЗ	5	3	4	12	122	9,84	5	9	3	17	101	16,83	29	223	13,00
Непостојано <i>a</i>	4	1	1	6	122	4,92	1	1	0	2	101	1,98	8	223	3,59
Алтернација <i>л:о</i>	2	0	0	2	122	1,64	0	0	0	0	101	0,00	2	223	0,90
Губ. суг.	2	1	1	4	122	3,28	1	9	4	14	101	13,86	18	223	8,07
Асимил. вокала	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
Сажимање вокала	0	1	0	1	122	0,82	0	1	0	1	101	0,99	2	223	0,90
БО 2х	7	3	4	14	122	11,48	12	4	6	22	101	21,78	36	223	16,14
БО 1х	6	6	6	18	122	14,75	4	7	3	14	101	13,86	32	223	14,35

Табела 26. Две гласовне алтернације: ОГРЕШЕЊЕ

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
2Т	5	12	18	35	122	28,69	6	4	2	12	101	11,88	47	223	21,08
Јотовање	15	22	24	61	122	50,00	9	19	16	44	101	43,56	105	223	47,09
Палатализација	11	19	20	50	122	40,98	10	8	6	24	101	23,76	74	223	33,18
Сибиларизација	4	6	1	11	122	9,02	2	6	1	9	101	8,91	20	223	8,97
ЈСПМТ	2	4	2	8	122	6,56	2	4	8	14	101	13,86	22	223	9,87
ЈСПЗ	1	3	3	7	122	5,74	1	0	2	3	101	2,97	10	223	4,48
Непостојано <i>a</i>	3	3	5	11	122	9,02	0	3	2	5	101	4,95	16	223	7,17
Алтернација <i>л:о</i>	3	0	0	3	122	2,46	0	0	1	1	101	0,99	4	223	1,79
Губ. суг.	3	2	0	5	122	4,10	1	1	5	7	101	6,93	12	223	5,38
Асимил. вокала	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
Сажимање вокала	0	0	0	0	122	0,00	0	1	0	1	101	0,99	1	223	0,45
БО 2х	14	5	11	30	122	24,59	18	10	10	38	101	37,62	68	223	30,49
БО 1х	12	13	3	28	122	22,95	3	10	5	18	101	17,82	46	223	20,63

Табела 27. Две гласовне алтернације: РАДОСНА

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
2Т	4	15	18	37	122	30,33	13	15	15	43	101	42,57	80	223	35,87
Непостојано <i>a</i>	12	19	21	52	122	42,62	15	21	21	57	101	56,44	109	223	48,88
Губ. суг.	9	29	21	59	122	48,36	17	23	17	57	101	56,44	116	223	52,02
Палатализација	1	1	1	3	122	2,46	0	1	1	2	101	1,98	5	223	2,24
Сибиларизација	3	3	0	6	122	4,92	0	0	1	1	101	0,99	7	223	3,14
ЈСПЗ	11	8	0	19	122	15,57	1	1	2	4	101	3,96	23	223	10,31
ЈСПМТ	2	1	2	5	122	4,10	1	1	1	3	101	2,97	8	223	3,59
Алтернација <i>л:о</i>	1	1	0	2	122	1,64	0	1	1	2	101	1,98	4	223	1,79
Јотовање	2	1	2	5	122	4,10	0	0	2	2	101	1,98	7	223	3,14
Асимил. вокала	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
Сажимање вокала	0	1	1	2	122	1,64	0	0	1	1	101	0,99	3	223	1,35
БО 2х	16	4	13	33	122	27,05	13	6	8	27	101	26,73	60	223	26,91
БО 1х	9	10	6	25	122	20,49	4	12	3	19	101	18,81	44	223	19,73

Табела 28. Две гласовне алтернације: СОКО

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
2Т	0	6	27	33	122	27,05	4	4	6	14	101	13,86	47	223	21,08
Алтернација <i>л:о</i>	26	30	37	93	122	76,23	13	18	23	54	101	53,47	147	223	65,92
Сажимање вокала	0	7	29	36	122	29,51	4	8	7	19	101	18,81	55	223	24,66
Палатализација	3	0	0	3	122	2,46	0	3	0	3	101	2,97	6	223	2,69
Сибиларизација	5	3	0	8	122	6,56	0	0	1	1	101	0,99	9	223	4,04
ЈСПЗ	1	2	1	4	122	3,28	0	1	0	1	101	0,99	5	223	2,24
ЈСПМТ	0	1	0	1	122	0,82	0	2	0	2	101	1,98	3	223	1,35
Непостојано <i>a</i>	5	4	2	11	122	9,02	3	4	4	11	101	10,89	22	223	9,87
Јотовање	0	0	0	0	122	0,00	0	1	1	2	101	1,98	2	223	0,90
Асимил. вокала	3	5	1	9	122	7,38	0	1	4	5	101	4,95	14	223	6,28
Губ. суг.	7	9	0	16	122	13,11	1	2	6	9	101	8,91	25	223	11,21
БО 2х	10	5	2	17	122	13,93	18	9	8	35	101	34,65	52	223	23,32
БО 1х	12	11	6	29	122	23,77	7	14	4	25	101	24,75	54	223	24,22

Табела 29. Две гласовне алтернације: ОБРАШЧИЋ

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
2Т	4	12	9	25	122	20,49	9	4	6	19	101	18,81	44	223	19,73
ЈСПЗ	9	18	10	37	122	30,33	13	11	10	34	101	33,66	71	223	31,84
ЈСПМТ	7	23	20	50	122	40,98	11	12	10	33	101	32,67	83	223	37,22
Палатализација	10	8	3	21	122	17,21	1	7	7	15	101	14,85	36	223	16,14
Сибиларизација	6	3	6	15	122	12,30	1	10	3	14	101	13,86	29	223	13,00
Алтернација <i>л:о</i>	2	1	0	3	122	2,46	0	0	0	0	101	0,00	3	223	1,35
Сажимање вокала	0	0	1	1	122	0,82	0	0	0	0	101	0,00	1	223	0,45
Непостојано <i>а</i>	3	1	0	4	122	3,28	0	1	1	2	101	1,98	6	223	2,69
Јотовање	5	6	2	13	122	10,66	1	7	4	12	101	11,88	25	223	11,21
Асимил. вокала	3	0	0	3	122	2,46	0	0	0	0	101	0,00	3	223	1,35
Губ. суг.	4	2	9	15	122	12,30	0	2	3	5	101	4,95	20	223	8,97
БО 2х	12	4	11	27	122	22,13	16	5	12	33	101	32,67	60	223	26,91
БО 1х	9	12	7	28	122	22,95	5	12	4	21	101	20,79	49	223	21,97

Табела 30. Две гласовне алтернације: БРИЖНА

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
2Т	0	0	0	0	0	0,00	8	10	14	32	101	31,68	32	101	31,68
Непостојано <i>а</i>	0	0	0	0	0	0,00	9	21	21	51	101	50,50	51	101	50,50
Палатализација	0	0	0	0	0	0,00	15	16	16	47	101	46,53	47	101	46,53
ЈСПЗ	0	0	0	0	0	0,00	1	2	1	4	101	3,96	4	101	3,96
ЈСПМТ	0	0	0	0	0	0,00	2	5	5	12	101	11,88	12	101	11,88
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	101	0,00
Сажимање вокала	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	101	0,00
Сибиларизација	0	0	0	0	0	0,00	1	6	1	8	101	7,92	8	101	7,92
Јотовање	0	0	0	0	0	0,00	2	3	3	8	101	7,92	8	101	7,92
Асимил. вокала	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	101	0,00
Губ. суг.	0	0	0	0	0	0,00	0	1	2	3	101	2,97	3	101	2,97
БО 2х	0	0	0	0	0	0,00	14	4	7	25	101	24,75	25	101	24,75
БО 1х	0	0	0	0	0	0,00	6	10	3	19	101	18,81	19	101	18,81

Табела 31. Палатализација: ОБУЧЕМ, ДРУЖИНА

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
обучем	15	25	21	61	122	50,00	14	16	25	55	101	54,46	116	223	52,02
дружина	18	32	24	74	122	60,66	25	27	26	78	101	77,23	152	223	68,16
журим	7	1	2	10	122	8,20	2	2	0	4	101	3,96	14	223	6,28
јакну	3	1	0	4	122	3,28	0	1	0	1	101	0,99	5	223	2,24
обујем	6	1	1	8	122	6,56	0	3	3	6	101	5,94	14	223	6,28
чизме	2	3	1	6	122	4,92	0	2	1	3	101	2,97	9	223	4,04
жељна	5	2	1	8	122	6,56	2	2	2	6	101	5,94	14	223	6,28
грудвања	7	2	0	9	122	7,38	2	3	2	7	101	6,93	16	223	7,17
БО	11	4	10	25	122	20,49	6	6	2	14	101	13,86	39	223	17,49

Табела 32. Одступање од гласовне алтернације: ЗНАЛАЦ

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
Алтернација <i>л:о</i>	9	21	29	59	122	48,36	17	22	14	53	101	52,48	112	223	50,22
ЈСПЗ	1	2	0	3	122	2,46	0	0	0	0	101	0,00	3	223	1,35
ЈСПМТ	1	0	0	1	122	0,82	0	0	0	0	101	0,00	1	223	0,45
Палатализација	2	1	0	3	122	2,46	0	2	3	5	101	4,95	8	223	3,59
Сибиларизација	0	4	0	4	122	3,28	0	0	0	0	101	0,00	4	223	1,79
Јотовање	2	0	0	2	122	1,64	0	2	0	2	101	1,98	4	223	1,79
Непостојано <i>а</i>	6	4	3	13	122	10,66	2	4	9	15	101	14,85	28	223	12,56
Губ. суг.	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
Асимил. вокала	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
Сажимање вокала	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
БО	20	9	8	37	122	30,33	13	6	7	26	101	25,74	63	223	28,25

Табела 33. Одступање од гласовне алтернације: АЗБЕСТНИ

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	36О	36У	%
Губ. суг.	6	17	25	48	122	39,34	10	17	10	37	101	36,63	85	223	38,12
ЈСПЗ	1	6	2	9	122	7,38	8	8	6	22	101	21,78	31	223	13,90
ЈСПМТ	0	2	0	2	122	1,64	3	0	3	6	101	5,94	8	223	3,59
Палатализација	2	0	0	2	122	1,64	0	1	2	3	101	2,97	5	223	2,24
Сибиларизација	5	2	2	9	122	7,38	0	1	1	2	101	1,98	11	223	4,93
Јотовање	4	0	0	4	122	3,28	0	1	0	1	101	0,99	5	223	2,24
Непостојано <i>a</i>	0	0	0	0	122	0,00	0	2	3	5	101	4,95	5	223	2,24
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
Асимил. вокала	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
Сажимање вокала	0	0	3	3	122	2,46	0	0	0	0	101	0,00	3	223	1,35
БО	23	14	8	45	122	36,89	11	6	8	25	101	24,75	70	223	31,39

Табела 34. Одступање од гласовне алтернације: КОЛЕГИ

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	36О	36У	%
Сибиларизација	12	20	29	61	122	50,00	16	17	23	56	101	55,45	117	223	52,47
ЈСПЗ	4	1	0	5	122	4,10	0	1	0	1	101	0,99	6	223	2,69
ЈСПМТ	1	1	2	4	122	3,28	0	2	0	2	101	1,98	6	223	2,69
Палатализација	2	5	1	8	122	6,56	6	1	4	11	101	10,89	19	223	8,52
Јотовање	3	0	1	4	122	3,28	0	1	1	2	101	1,98	6	223	2,69
Непостојано <i>a</i>	2	3	0	5	122	4,10	0	3	0	3	101	2,97	8	223	3,59
Алтернација <i>л:о</i>	1	0	1	2	122	1,64	0	1	0	1	101	0,99	3	223	1,35
Губ. суг.	1	0	0	1	122	0,82	0	2	0	2	101	1,98	3	223	1,35
Асимил. вокала	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
Сажимање вокала	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
БО	15	11	6	32	122	26,23	10	8	5	23	101	22,77	55	223	24,66



Табела 35. Одступање од гласовне алтернације: РАЗЉУТИТИ

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
ЈСПМТ	2	11	13	26	122	21,31	12	6	7	25	101	24,75	51	223	22,87
ЈСПЗ	2	12	9	23	122	18,85	7	9	16	32	101	31,68	55	223	24,66
Палатализација	1	2	2	5	122	4,10	0	0	1	1	101	0,99	6	223	2,69
Сибиларизација	2	0	0	2	122	1,64	1	4	0	5	101	4,95	7	223	3,14
Јотовање	7	5	2	14	122	11,48	0	9	1	10	101	9,90	24	223	10,76
Непостојано <i>a</i>	1	0	0	1	122	0,82	0	0	0	0	101	0,00	1	223	0,45
Алтернација <i>л:о</i>	2	0	0	2	122	1,64	0	0	0	0	101	0,00	2	223	0,90
Губ. суг.	2	1	0	3	122	2,46	0	1	1	2	101	1,98	5	223	2,24
Асимил. вокала	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
Сажимање вокала	0	0	0	0	122	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	223	0,00
БО	22	10	14	46	122	37,70	12	7	7	26	101	25,74	72	223	32,29

Табела 36. Исправно написане речи: Миличин реферат о Костарики је био најјасније написан.

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
Миличин	32	35	33	100	122	81,97	30	34	27	91	101	90,10	191	223	85,65
Костарики	8	7	5	20	122	16,39	10	6	4	20	101	19,80	40	223	17,94
најјасније	30	35	31	96	122	78,69	31	31	30	92	101	91,09	188	223	84,30
БО	5	0	3	8	122	6,56	0	0	0	0	101	0,00	8	223	3,59

Табела 37. Исправно написане речи: Веричиној мајци су јуче украли телефон.

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
Веричиној	27	37	35	99	122	81,15	25	33	30	88	101	87,13	187	223	83,86
мајци	26	36	24	86	122	70,49	28	32	19	79	101	78,22	165	223	73,99
БО	7	0	3	10	122	8,20	0	0	0	0	101	0,00	10	223	4,48

Табела 38. Исправно написане речи: Нови наставник зоологије још је виши од физичара Петровића.

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
зоологије	31	36	31	98	122	80,33	31	34	33	98	101	97,03	196	223	87,89
виши	12	10	15	37	122	30,33	16	11	6	33	101	32,67	70	223	31,39
БО	7	4	6	17	122	13,93	1	1	0	2	101	1,98	19	223	8,52

Табела 39. Три гласовне алтернације: ИШЧАЧКАО

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
ЗТ	0	0	0	0	0	0,00	7	1	6	14	101	13,86	14	101	13,86
ЈСПЗ	0	0	0	0	0	0,00	12	15	15	42	101	41,58	42	101	41,58
ЈСПМТ	0	0	0	0	0	0,00	9	13	16	38	101	37,62	38	101	37,62
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	0	0,00	13	8	19	40	101	39,60	40	101	39,60
Палатализација	0	0	0	0	0	0,00	2	11	4	17	101	16,83	17	101	16,83
Сибиларизација	0	0	0	0	0	0,00	2	5	2	9	101	8,91	9	101	8,91
Сажимање вокала	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	101	0,00
Непостојано <i>а</i>	0	0	0	0	0	0,00	1	12	11	24	101	23,76	24	101	23,76
Јовање	0	0	0	0	0	0,00	1	4	4	9	101	8,91	9	101	8,91
Асимил. вокала	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	101	0,00
Губ. суг.	0	0	0	0	0	0,00	2	4	2	8	101	7,92	8	101	7,92
БО 3х	0	0	0	0	0	0,00	15	5	6	26	101	25,74	26	101	25,74
БО 2х	0	0	0	0	0	0,00	2	7	0	9	101	8,91	9	101	8,91
БО 1х	0	0	0	0	0	0,00	5	7	8	20	101	19,80	20	101	19,80

Табела 40. Три гласовне алтернације: ИСИТЊЕН

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
ЗТ	0	0	0	0	0	0,00	6	5	0	11	101	10,89	11	101	10,89
ЈСПЗ	0	0	0	0	0	0,00	10	17	12	39	101	38,61	39	101	38,61
Губ. суг.	0	0	0	0	0	0,00	6	10	5	21	101	20,79	21	101	20,79
Јотовање	0	0	0	0	0	0,00	14	25	23	62	101	61,39	62	101	61,39
Палатализација	0	0	0	0	0	0,00	0	4	2	6	101	5,94	6	101	5,94
Сибиларизација	0	0	0	0	0	0,00	3	6	2	11	101	10,89	11	101	10,89
Сажимање вокала	0	0	0	0	0	0,00	1	0	0	1	101	0,99	1	101	0,99
Непостојано <i>a</i>	0	0	0	0	0	0,00	0	5	11	16	101	15,84	16	101	15,84
ЈСПМТ	0	0	0	0	0	0,00	2	7	1	10	101	9,90	10	101	9,90
Асимил. вокала	0	0	0	0	0	0,00	0	0	1	1	101	0,99	1	101	0,99
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	0	0,00	0	1	1	2	101	1,98	2	101	1,98
БО 3х	0	0	0	0	0	0,00	17	5	7	29	101	28,71	29	101	28,71
БО 2х	0	0	0	0	0	0,00	4	5	6	15	101	14,85	15	101	14,85
БО 1х	0	0	0	0	0	0,00	1	8	8	17	101	16,83	17	101	16,83

Табела 41. Непостојано *a*: ОГАЊ, ДЕВОЈКА, РЕКАО, СТАБЛО

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
огањ	19	24	29	72	122	59,02	26	21	12	59	101	58,42	131	223	58,74
девојка	17	25	31	73	122	59,84	9	15	16	40	101	39,60	113	223	50,67
рекао	16	26	26	68	122	55,74	16	17	21	54	101	53,47	122	223	54,71
стабло	23	15	25	63	122	51,64	7	14	7	28	101	27,72	91	223	40,81
травар	19	10	2	31	122	25,41	3	3	3	9	101	8,91	40	223	17,94
апарат	13	6	5	24	122	19,67	3	1	2	6	101	5,94	30	223	13,45
храпав	9	4	4	17	122	13,93	3	5	5	13	101	12,87	30	223	13,45
БО	4	0	2	6	122	4,92	4	6	5	15	101	14,85	21	223	9,42

Табела 42. Јотовање: БРАЋА, РОЂЕНДАН, ВОЉЕН

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
браћа	20	35	34	89	122	72,95	24	20	19	63	101	62,38	152	223	68,16
рођендан	18	16	21	55	122	45,08	20	12	17	49	101	48,51	104	223	46,64
вољен	28	35	19	82	122	67,21	26	27	23	76	101	75,25	158	223	70,85
ћилим	9	1	2	12	122	9,84	2	1	1	4	101	3,96	16	223	7,17
финоћа	7	11	15	33	122	27,05	6	6	4	16	101	15,84	49	223	21,97
анђеоски	12	7	6	25	122	20,49	3	7	6	16	101	15,84	41	223	18,39
БО	5	0	3	8	122	6,56	31	2	3	36	101	35,64	44	223	19,73

Табела 43. Три гласовне алтернације: ЗАВРШЕТАК–ЗАВРШЕЦИМА

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
ЗТ	0	0	0	0	0	0,00	5	5	9	19	101	18,81	19	101	18,81
Сибиларизација	0	0	0	0	0	0,00	10	15	13	38	101	37,62	38	101	37,62
Непостојано <i>a</i>	0	0	0	0	0	0,00	24	27	24	75	101	74,26	75	101	74,26
Губ. суг.	0	0	0	0	0	0,00	10	20	16	46	101	45,54	46	101	45,54
Палатализација	0	0	0	0	0	0,00	1	5	5	11	101	10,89	11	101	10,89
ЈСПЗ	0	0	0	0	0	0,00	3	6	4	13	101	12,87	13	101	12,87
ЈСПМТ	0	0	0	0	0	0,00	2	5	3	10	101	9,90	10	101	9,90
Сажимање вокала	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	101	0,00
Јотовање	0	0	0	0	0	0,00	4	7	5	16	101	15,84	16	101	15,84
Асимил. вокала	0	0	0	0	0	0,00	0	0	0	0	101	0,00	0	101	0,00
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	0	0,00	0	0	1	1	101	0,99	1	101	0,99
БО 3x	0	0	0	0	0	0,00	5	2	6	13	101	12,87	13	101	12,87
БО 2x	0	0	0	0	0	0,00	9	3	3	15	101	14,85	15	101	14,85
БО 1x	0	0	0	0	0	0,00	9	11	4	24	101	23,76	24	101	23,76

Табела 44. Одступање од сибиларизације: ПРОФЕСОРКА, ПЕПЕЉУГА, ТАЧКА, ПСИХА

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
професорка	18	29	25	72	122	59,02	24	24	23	71	101	70,30	143	223	64,13
Пепељуга	21	20	19	60	122	49,18	10	12	17	39	101	38,61	99	223	44,39
тачка	16	28	19	63	122	51,64	18	20	19	57	101	56,44	120	223	53,81
психа	18	28	16	62	122	50,82	18	22	7	47	101	46,53	109	223	48,88
рука	12	14	10	36	122	29,51	9	9	4	22	101	21,78	58	223	26,01
задруга	20	11	7	38	122	31,15	9	9	5	23	101	22,77	61	223	27,35
оловка	10	12	9	31	122	25,41	5	14	8	27	101	26,73	58	223	26,01
БО	3	1	4	8	122	6,56	3	0	3	6	101	5,94	14	223	6,28

Табела 45. Исправно написане речи: ПРЕДТУРСКИ

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
предтурски	0	0	0	0	0	0,00	29	32	29	90	101	89,11	90	101	89,11
претурски	0	0	0	0	0	0,00	3	3	2	8	101	7,92	8	101	7,92
БО	0	0	0	0	0	0,00	0	1	2	3	101	2,97	3	101	2,97

Табела 46. Исправно написане речи: ОТПАСТИ

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
отпасти	0	0	0	0	0	0,00	31	33	30	94	101	93,07	94	101	93,07
одпасти	0	0	0	0	0	0,00	1	3	1	5	101	4,95	5	101	4,95
БО	0	0	0	0	0	0,00	0	0	2	2	101	1,98	2	101	1,98

Табела 47. Исправно написане речи: ПОДСМЕХ

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
поДсмех	0	0	0	0	0	0,00	24	31	30	85	101	84,16	85	101	84,16
поТсмех	0	0	0	0	0	0,00	8	5	1	14	101	13,86	14	101	13,86
БО	0	0	0	0	0	0,00	0	0	2	2	101	1,98	2	101	1,98

Табела 48. Исправно написане речи: ОДШТАМПАТИ

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
одШтампати	0	0	0	0	0	0,00	26	26	22	74	101	73,27	74	101	73,27
отШтампати	0	0	0	0	0	0,00	6	10	9	25	101	24,75	25	101	24,75
БО	0	0	0	0	0	0,00	0	0	2	2	101	1,98	2	101	1,98

Табела 49. Једначење сугласника по звучности: ВРАЏБИНА, МУШКИ, БУРЕГЏИНИЦА

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
враџбина	23	30	22	75	122	61,48	16	18	15	49	101	48,51	124	223	55,61
мушки	10	13	22	45	122	36,89	9	5	9	23	101	22,77	68	223	30,49
бурегџиница	23	30	25	78	122	63,93	13	19	11	43	101	42,57	121	223	54,26
драгстор	13	11	1	25	122	20,49	4	3	5	12	101	11,88	37	223	16,59
Вашингтон	10	6	2	18	122	14,75	12	4	4	20	101	19,80	38	223	17,04
одспавати	16	21	5	42	122	34,43	8	16	16	40	101	39,60	82	223	36,77
подшишати	13	16	8	37	122	30,33	9	17	16	42	101	41,58	79	223	35,43
БО	7	1	9	17	122	13,93	6	3	7	16	101	15,84	33	223	14,80

Табела 50. Две гласовне алтернације: ЗАМИСЛИТИ–ЗАМИШЉЕН

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
2Т	0	0	0	0	0	0,00	11	13	16	40	101	39,60	40	101	39,60
Јотовање	0	0	0	0	0	0,00	12	23	19	54	101	53,47	54	101	53,47
ЈСПМТ	0	0	0	0	0	0,00	23	25	23	71	101	70,30	71	101	70,30
Палатализација	0	0	0	0	0	0,00	4	11	9	24	101	23,76	24	101	23,76
БО	0	0	0	0	0	0,00	6	0	25	31	101	30,69	31	101	30,69

Табела 51. Асимилација вокала: МОЈЕМ(У)–МОМ(Е)

Основна школа	Шести разред						Осми разред						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
Б	0	0	0	0	0	0,00	14	17	22	53	101	52,48	53	101	52,48
А	0	0	0	0	0	0,00	4	13	2	19	101	18,81	19	101	18,81
В	0	0	0	0	0	0,00	4	6	3	13	101	12,87	13	101	12,87
БО	0	0	0	0	0	0,00	10	0	6	16	101	15,84	16	101	15,84

#### 6.4. ТАБЕЛЕ С РЕЗУЛТАТИМА УЧЕНИКА СРЕДЊИХ ШКОЛА

Табела 52. Зубни сугласници: Т, Д, С, З, Ц

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
Т,Д,С,З,Ц	38	36	25	99	126	78,57	12	28	40	80	114	70,18	179	240	74,58
Т	44	36	27	107	126	84,92	16	29	41	86	114	75,44	193	240	80,42
Д	43	36	25	104	126	82,54	15	29	41	85	114	74,56	189	240	78,75
С	48	42	29	119	126	94,44	26	39	40	105	114	92,11	224	240	93,33
З	51	42	29	122	126	96,83	26	40	41	107	114	93,86	229	240	95,42
Ц	45	40	27	112	126	88,89	20	38	40	98	114	85,96	210	240	87,50
А	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Б	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
В	0	0	2	2	126	1,59	0	0	0	0	114	0,00	2	240	0,83
Г	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Ђ	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Е	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Ж	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
И	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Ј	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
К	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Л	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Љ	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
М	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Н	0	0	0	0	126	0,00	1	0	0	1	114	0,88	1	240	0,42
Њ	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
О	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
П	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Р	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Ћ	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
У	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Ф	0	0	2	2	126	1,59	0	0	0	0	114	0,00	2	240	0,83
Х	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Ч	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Џ	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Ш	0	1	2	3	126	2,38	1	0	0	1	114	0,88	4	240	1,67
БО	2	1	1	4	126	3,17	6	0	1	7	114	6,14	11	240	4,58



Табела 53. Сонанти: В, Њ, Н, М, Љ, Л, Ј, Р

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
В,Њ,Н,М,Љ,Л,Ј,Р	46	32	27	105	126	83,33	9	32	31	72	114	63,16	177	240	73,75
В	48	33	29	110	126	87,30	10	33	37	80	114	70,18	190	240	79,17
Њ	47	35	28	110	126	87,30	10	33	40	83	114	72,81	193	240	80,42
Н	48	35	29	112	126	88,89	11	33	35	79	114	69,30	191	240	79,58
М	48	37	29	114	126	90,48	10	33	36	79	114	69,30	193	240	80,42
Љ	47	34	28	109	126	86,51	11	32	35	78	114	68,42	187	240	77,92
Л	49	34	29	112	126	88,89	13	32	38	83	114	72,81	195	240	81,25
Ј	47	33	27	107	126	84,92	11	32	41	84	114	73,68	191	240	79,58
Р	49	32	28	109	126	86,51	11	33	37	81	114	71,05	190	240	79,17
А	0	2	0	2	126	1,59	3	0	1	4	114	3,51	6	240	2,50
Б	0	2	0	2	126	1,59	0	1	0	1	114	0,88	3	240	1,25
Г	0	0	0	0	126	0,00	0	1	0	1	114	0,88	1	240	0,42
Д	0	0	0	0	126	0,00	0	1	0	1	114	0,88	1	240	0,42
Ђ	0	0	0	0	126	0,00	0	0	3	3	114	2,63	3	240	1,25
Е	0	2	0	2	126	1,59	3	0	1	4	114	3,51	6	240	2,50
Ж	0	0	0	0	126	0,00	0	0	3	3	114	2,63	3	240	1,25
З	0	2	0	2	126	1,59	0	0	0	0	114	0,00	2	240	0,83
И	0	2	0	2	126	1,59	3	0	1	4	114	3,51	6	240	2,50
К	0	0	0	0	126	0,00	1	0	0	1	114	0,88	1	240	0,42
О	0	2	0	2	126	1,59	3	0	1	4	114	3,51	6	240	2,50
П	0	1	0	1	126	0,79	0	0	0	0	114	0,00	1	240	0,42
С	0	2	0	2	126	1,59	0	0	0	0	114	0,00	2	240	0,83
Т	0	2	0	2	126	1,59	1	0	0	1	114	0,88	3	240	1,25
Ђ	0	0	0	0	126	0,00	0	0	3	3	114	2,63	3	240	1,25
У	0	2	0	2	126	1,59	3	0	1	4	114	3,51	6	240	2,50
Ф	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Х	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Ц	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Ч	0	0	0	0	126	0,00	0	0	3	3	114	2,63	3	240	1,25
Џ	0	0	0	0	126	0,00	0	0	3	3	114	2,63	3	240	1,25
Ш	0	0	0	0	126	0,00	0	0	3	3	114	2,63	3	240	1,25
БО	4	4	1	9	126	7,14	15	6	0	21	114	18,42	30	240	12,50

Табела 54. Вокали предњег реда: Е, И

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
Е,И	26	15	27	68	126	53,97	2	25	16	43	114	37,72	111	240	46,25
Е	27	20	29	76	126	60,32	4	28	21	53	114	46,49	129	240	53,75
И	34	22	27	83	126	65,87	12	27	20	59	114	51,75	142	240	59,17
А	6	5	0	11	126	8,73	4	3	4	11	114	9,65	22	240	9,17
Б	0	0	0	0	126	0,00	1	1	0	2	114	1,75	2	240	0,83
В	0	0	0	0	126	0,00	2	1	0	3	114	2,63	3	240	1,25
Г	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Д	0	0	0	0	126	0,00	0	1	0	1	114	0,88	1	240	0,42
Ђ	0	4	0	4	126	3,17	0	1	10	11	114	9,65	15	240	6,25
Ж	0	4	0	4	126	3,17	0	2	10	12	114	10,53	16	240	6,67
З	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Ј	0	4	0	4	126	3,17	0	0	7	7	114	6,14	11	240	4,58
К	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Л	0	0	0	0	126	0,00	1	0	0	1	114	0,88	1	240	0,42
Љ	0	4	0	4	126	3,17	0	1	7	8	114	7,02	12	240	5,00
М	0	0	0	0	126	0,00	1	1	0	2	114	1,75	2	240	0,83
Н	0	0	0	0	126	0,00	2	0	0	2	114	1,75	2	240	0,83
Њ	0	4	0	4	126	3,17	1	1	7	9	114	7,89	13	240	5,42
О	11	7	2	20	126	15,87	9	6	2	17	114	14,91	37	240	15,42
П	0	0	0	0	126	0,00	1	2	0	3	114	2,63	3	240	1,25
Р	0	0	0	0	126	0,00	1	0	0	1	114	0,88	1	240	0,42
С	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Т	0	0	0	0	126	0,00	1	1	0	2	114	1,75	2	240	0,83
Ђ	0	4	0	4	126	3,17	0	1	7	8	114	7,02	12	240	5,00
У	12	6	0	18	126	14,29	12	4	3	19	114	16,67	37	240	15,42
Ф	0	0	0	0	126	0,00	1	0	0	1	114	0,88	1	240	0,42
Х	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Ц	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Ч	0	4	0	4	126	3,17	0	2	10	12	114	10,53	16	240	6,67
Џ	0	4	0	4	126	3,17	0	2	7	9	114	7,89	13	240	5,42
Ш	0	4	0	4	126	3,17	0	1	10	11	114	9,65	15	240	6,25
БО	8	11	1	20	126	15,87	14	4	8	26	114	22,81	46	240	19,17

Табела 55. Једна гласовна алтернација: КНЕЖЕВИ

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
Палатализација	25	15	18	58	126	46,03	13	19	25	57	114	50,00	115	240	47,92
ЈСПЗ	1	2	0	3	126	2,38	1	3	0	4	114	3,51	7	240	2,92
ЈСПМТ	16	20	9	45	126	35,71	4	9	17	30	114	26,32	75	240	31,25
Сибиларизација	5	1	2	8	126	6,35	8	7	0	15	114	13,16	23	240	9,58
Јотовање	5	5	1	11	126	8,73	4	0	0	4	114	3,51	15	240	6,25
Непостојано <i>a</i>	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Губ. суг.	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Асимил. вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Сажимање вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
БО	1	0	0	1	126	0,79	2	2	0	4	114	3,51	5	240	2,08

Табела 56. Једна гласовна алтернација: ОРАСИ

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
Сибиларизација	48	39	29	116	126	92,06	25	35	42	102	114	89,47	218	240	90,83
ЈСПЗ	1	0	0	1	126	0,79	2	0	0	2	114	1,75	3	240	1,25
ЈСПМТ	1	1	0	2	126	1,59	1	3	0	4	114	3,51	6	240	2,50
Палатализација	2	1	1	4	126	3,17	3	1	0	4	114	3,51	8	240	3,33
Јотовање	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Непостојано <i>a</i>	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Губ. суг.	0	1	0	1	126	0,79	0	0	0	0	114	0,00	1	240	0,42
Асимил. вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Сажимање вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
БО	1	1	0	2	126	1,59	1	1	0	2	114	1,75	4	240	1,67

Табела 57. Једна гласовна алтернација: ПИШЕМ

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
Јотовање	23	3	13	39	126	30,95	5	0	10	15	114	13,16	54	240	22,50
ЈСПЗ	1	0	0	1	126	0,79	4	2	6	12	114	10,53	13	240	5,42
ЈСПМТ	22	26	14	62	126	49,21	12	20	15	47	114	41,23	109	240	45,42
Палатализација	1	0	3	4	126	3,17	2	2	1	5	114	4,39	9	240	3,75
Сибиларизација	0	2	0	2	126	1,59	4	12	8	24	114	21,05	26	240	10,83
Непостојано <i>a</i>	1	0	0	1	126	0,79	0	0	0	0	114	0,00	1	240	0,42
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Губ. суг.	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Асимил. вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Сажимање вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
БО	5	2	0	7	126	5,56	5	2	2	9	114	7,89	16	240	6,67

Табела 58. Једна гласовна алтернација: СЛАДОЛЕЦИЈА

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
Губ. суг.	31	27	19	77	126	61,11	6	32	26	64	114	56,14	141	240	58,75
ЈСПЗ	3	4	0	7	126	5,56	0	0	4	4	114	3,51	11	240	4,58
ЈСПМТ	0	2	0	2	126	1,59	11	1	0	12	114	10,53	14	240	5,83
Палатализација	4	0	0	4	126	3,17	3	2	0	5	114	4,39	9	240	3,75
Сибиларизација	0	0	0	0	126	0,00	1	0	0	1	114	0,88	1	240	0,42
Јотовање	6	10	8	24	126	19,05	5	1	6	12	114	10,53	36	240	15,00
Непостојано <i>a</i>	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Асимил. вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Сажимање вокала	1	0	0	1	126	0,79	0	0	0	0	114	0,00	1	240	0,42
БО	8	0	3	11	126	8,73	6	4	6	16	114	14,04	27	240	11,25

Табела 59. Једна гласовна алтернација: ЧИТАО

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
Алтернација <i>л:о</i>	49	41	29	119	126	94,44	25	36	38	99	114	86,84	218	240	90,83
ЈСПЗ	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
ЈСПМТ	0	0	0	0	126	0,00	0	0	1	1	114	0,88	1	240	0,42
Палатализација	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Сибиларизација	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Јотовање	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Непостојано <i>а</i>	1	2	0	3	126	2,38	0	0	3	3	114	2,63	6	240	2,50
Губ. суг.	0	0	0	0	126	0,00	0	1	0	1	114	0,88	1	240	0,42
Асимил. вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Сажимање вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
БО	3	0	1	4	126	3,17	7	3	0	10	114	8,77	14	240	5,83

Табела 60. Једна гласовна алтернација: ДОБАР

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
Непостојано <i>а</i>	43	41	28	112	126	88,89	17	32	40	89	114	78,07	201	240	83,75
ЈСПЗ	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
ЈСПМТ	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Палатализација	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Сибиларизација	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Јотовање	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Губ. суг.	0	0	0	0	126	0,00	4	0	0	4	114	3,51	4	240	1,67
Асимил. вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Сажимање вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
БО	10	2	2	14	126	11,11	11	8	2	21	114	18,42	35	240	14,58

Табела 61. Једна гласовна алтернација: ПАЖЉИВ

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
ЈСПМТ	21	24	23	68	126	53,97	10	11	24	45	114	39,47	113	240	47,08
ЈСПЗ	2	2	0	4	126	3,17	1	2	3	6	114	5,26	10	240	4,17
Палатализација	4	0	1	5	126	3,97	2	4	1	7	114	6,14	12	240	5,00
Сибиларизација	2	0	0	2	126	1,59	1	5	0	6	114	5,26	8	240	3,33
Јотовање	15	17	4	36	126	28,57	12	16	14	42	114	36,84	78	240	32,50
Непостојано <i>a</i>	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Губ. суг.	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Асимил. вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Сажимање вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
БО	9	0	2	11	126	8,73	6	2	0	8	114	7,02	19	240	7,92

Табела 62. Једна гласовна алтернација: СРПСКИ

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
ЈСПЗ	47	39	29	115	126	91,27	21	35	39	95	114	83,33	210	240	87,50
ЈСПМТ	4	3	0	7	126	5,56	2	2	0	4	114	3,51	11	240	4,58
Палатализација	0	0	0	0	126	0,00	1	0	0	1	114	0,88	1	240	0,42
Сибиларизација	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Јотовање	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Непостојано <i>a</i>	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Губ. суг.	0	0	0	0	126	0,00	0	0	1	1	114	0,88	1	240	0,42
Асимил. вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Сажимање вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
БО	2	1	1	4	126	3,17	8	3	2	13	114	11,40	17	240	7,08

Табела 63. Једна гласовна алтернација: ВЕРИДБА

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
ЈСПЗ	42	40	29	111	126	88,10	22	31	22	75	114	65,79	186	240	77,50
ЈСПМТ	9	3	0	12	126	9,52	7	6	16	29	114	25,44	41	240	17,08
Палатализација	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Сибиларизација	1	0	0	1	126	0,79	0	0	0	0	114	0,00	1	240	0,42
Јотовање	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	126	0,00	1	0	0	1	114	0,88	1	240	0,42
Губ. суг.	1	0	1	2	126	1,59	1	0	2	3	114	2,63	5	240	2,08
БО	0	0	0	0	126	0,00	1	3	2	6	114	5,26	6	240	2,50

Табела 64. Једна гласовна алтернација: БЕЗВУЧАН

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
Губ. суг.	52	42	29	123	126	97,62	24	36	38	98	114	85,96	221	240	92,08
ЈСПЗ	1	0	1	2	126	1,59	1	2	2	5	114	4,39	7	240	2,92
ЈСПМТ	0	0	0	0	126	0,00	4	0	0	4	114	3,51	4	240	1,67
Палатализација	0	1	0	1	126	0,79	0	0	0	0	114	0,00	1	240	0,42
Сибиларизација	0	0	0	0	126	0,00	1	0	0	1	114	0,88	1	240	0,42
Јотовање	0	0	0	0	126	0,00	1	0	0	1	114	0,88	1	240	0,42
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
БО	0	0	0	0	126	0,00	1	2	2	5	114	4,39	5	240	2,08

Табела 65. Једна гласовна алтернација: КИСЕО

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
Алтернација <i>л:о</i>	53	43	30	126	126	100,00	29	40	39	108	114	94,74	234	240	97,50
ЈСПЗ	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
ЈСПМТ	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Палатализација	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Сибиларизација	0	0	0	0	126	0,00	1	0	0	1	114	0,88	1	240	0,42
Јотовање	0	0	0	0	126	0,00	1	0	1	2	114	1,75	2	240	0,83
Губ. суг.	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
БО	0	0	0	0	126	0,00	1	0	2	3	114	2,63	3	240	1,25

Табела 66. Једна гласовна алтернација: ГРУБЉИ

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
Јотовање	43	43	26	112	126	88,89	28	34	40	102	114	89,47	214	240	89,17
ЈСПЗ	2	0	0	2	126	1,59	1	0	1	2	114	1,75	4	240	1,67
ЈСПМТ	7	0	2	9	126	7,14	1	4	0	5	114	4,39	14	240	5,83
Палатализација	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Сибиларизација	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	126	0,00	1	0	0	1	114	0,88	1	240	0,42
Губ. суг.	0	0	0	0	126	0,00	0	1	0	1	114	0,88	1	240	0,42
БО	1	0	2	3	126	2,38	1	1	1	3	114	2,63	6	240	2,50

Табела 67. Једна гласовна алтернација: НОШЊА

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
ЈСПМТ	35	37	25	97	126	76,98	18	25	24	67	114	58,77	164	240	68,33
ЈСПЗ	7	3	0	10	126	7,94	6	5	15	26	114	22,81	36	240	15,00
Палатализација	0	0	1	1	126	0,79	0	0	0	0	114	0,00	1	240	0,42
Сибиларизација	1	3	0	4	126	3,17	4	3	0	7	114	6,14	11	240	4,58
Јотовање	9	0	4	13	126	10,32	1	5	0	6	114	5,26	19	240	7,92
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	126	0,00	0	0	1	1	114	0,88	1	240	0,42
Губ. суг.	0	0	0	0	126	0,00	3	1	0	4	114	3,51	4	240	1,67
БО	1	0	0	1	126	0,79	0	1	2	3	114	2,63	4	240	1,67

Табела 68. Једна гласовна алтернација: ЈУНАЧЕ

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
Палатализација	51	42	29	122	126	96,83	31	40	40	111	114	97,37	233	240	97,08
ЈСПЗ	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
ЈСПМТ	0	0	1	1	126	0,79	0	0	0	0	114	0,00	1	240	0,42
Сибиларизација	2	1	0	3	126	2,38	1	0	1	2	114	1,75	5	240	2,08
Јотовање	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Губ. суг.	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
БО	0	0	0	0	126	0,00	0	0	1	1	114	0,88	1	240	0,42



Табела 69. Једна гласовна алтернација: ПОМОЗИ

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
Сибиларизација	49	39	28	116	126	92,06	24	35	39	98	114	85,96	214	240	89,17
ЈСПЗ	1	0	0	1	126	0,79	1	0	0	1	114	0,88	2	240	0,83
ЈСПМТ	1	3	2	6	126	4,76	2	2	0	4	114	3,51	10	240	4,17
Палатализација	2	0	0	2	126	1,59	1	0	1	2	114	1,75	4	240	1,67
Јотовање	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Алтернација л:о	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Губ. суг.	0	1	0	1	126	0,79	3	0	0	3	114	2,63	4	240	1,67
БО	0	0	0	0	126	0,00	1	3	2	6	114	5,26	6	240	2,50

Табела 70. Исправно написане речи: ЗЕЛЕМБАЋ

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
зелеМбаћ	45	35	25	105	126	83,33	28	39	39	106	114	92,98	211	240	87,92
зелеНбаћ	7	8	5	20	126	15,87	4	1	3	8	114	7,02	28	240	11,67
БО	1	0	0	1	126	0,79	0	0	0	0	114	0,00	1	240	0,42

Табела 71. Исправно написане речи: ВАНБРАЧНИ

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
ваНбрачни	48	39	28	115	126	91,27	29	38	37	104	114	91,23	219	240	91,25
ваМбрачни	4	4	2	10	126	7,94	3	2	4	9	114	7,89	19	240	7,92
БО	1	0	0	1	126	0,79	0	0	1	1	114	0,88	2	240	0,83

Табела 72. Исправно написане речи: ЈЕДАНПУТ

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
једаНпут	39	39	29	107	126	84,92	28	37	36	101	114	88,60	208	240	86,67
једаМпут	13	4	1	18	126	14,29	4	2	5	11	114	9,65	29	240	12,08
БО	1	0	0	1	126	0,79	0	1	1	2	114	1,75	3	240	1,25

Табела 73. Исправно написане речи: ПОМФРИТ

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
поМфрит	52	43	30	125	126	99,21	30	40	42	112	114	98,25	237	240	98,75
поНфрит	0	0	0	0	126	0,00	2	0	0	2	114	1,75	2	240	0,83
БО	1	0	0	1	126	0,79	0	0	0	0	114	0,00	1	240	0,42

Табела 74. Исправно написане речи: СЛУШАОЦА

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
слушаоца	50	43	29	122	126	96,83	32	38	39	109	114	95,61	231	240	96,25
слушалаца	3	0	1	4	126	3,17	0	2	1	3	114	2,63	7	240	2,92
слушалац	0	0	0	0	126	0,00	0	0	1	1	114	0,88	1	240	0,42
слушаоц	0	0	0	0	126	0,00	0	0	1	1	114	0,88	1	240	0,42
БО	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00

Табела 75. Исправно написане речи: СЛУШАЛАЦА

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
слушалаца	49	42	30	121	126	96,03	32	36	42	110	114	96,49	231	240	96,25
слушаоца	4	0	0	4	126	3,17	0	4	0	4	114	3,51	8	240	3,33
слушалац	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
слушаоц	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
БО	0	1	0	1	126	0,79	0	0	0	0	114	0,00	1	240	0,42

Табела 76. Исправно написане речи: СЛУШАЛАЦ

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
слушалац	46	39	26	111	126	88,10	28	38	36	102	114	89,47	213	240	88,75
слушаоца	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
слушалаца	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
слушаоц	7	4	4	15	126	11,90	4	2	6	12	114	10,53	27	240	11,25
БО	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00

Табела 77. Две гласовне алтернације: МАШЋУ

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
2Т	36	35	29	100	126	79,37	17	30	25	72	114	63,16	172	240	71,67
Јотовање	45	42	30	117	126	92,86	25	37	35	97	114	85,09	214	240	89,17
ЈСПМТ	41	36	29	106	126	84,13	20	31	28	79	114	69,30	185	240	77,08
Палатализација	1	0	0	1	126	0,79	2	0	0	2	114	1,75	3	240	1,25
Сибиларизација	1	4	0	5	126	3,97	5	1	0	6	114	5,26	11	240	4,58
ЈСПЗ	3	2	0	5	126	3,97	5	4	10	19	114	16,67	24	240	10,00
Непостојано <i>a</i>	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Губ. суг.	8	2	1	11	126	8,73	1	4	4	9	114	7,89	20	240	8,33
Асимил. вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Сажимање вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
БО 2х	2	0	0	2	126	1,59	1	1	3	5	114	4,39	7	240	2,92
БО 1х	3	0	0	3	126	2,38	4	1	1	6	114	5,26	9	240	3,75

Табела 78. Две гласовне алтернације: ОГРЕШЕЊЕ

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
2Т	23	32	23	78	126	61,90	8	24	31	63	114	55,26	141	240	58,75
Јотовање	32	37	23	92	126	73,02	20	27	34	81	114	71,05	173	240	72,08
Палатализација	32	33	26	91	126	72,22	14	31	31	76	114	66,67	167	240	69,58
Сибиларизација	3	4	2	9	126	7,14	2	2	0	4	114	3,51	13	240	5,42
ЈСПМТ	10	0	2	12	126	9,52	2	5	3	10	114	8,77	22	240	9,17
ЈСПЗ	3	0	0	3	126	2,38	4	1	0	5	114	4,39	8	240	3,33
Непостојано <i>a</i>	2	1	0	3	126	2,38	0	1	0	1	114	0,88	4	240	1,67
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Губ. суг.	2	0	0	2	126	1,59	2	0	0	2	114	1,75	4	240	1,67
Асимил. вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Сажимање вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
БО 2х	6	5	2	13	126	10,32	3	4	8	15	114	13,16	28	240	11,67
БО 1х	10	1	3	14	126	11,11	14	5	0	19	114	16,67	33	240	13,75

Табела 79. Две гласовне алтернације: РАДОСНА

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
2Т	41	39	25	105	126	83,33	16	32	33	81	114	71,05	186	240	77,50
Непостојано <i>a</i>	43	40	26	109	126	86,51	18	33	34	85	114	74,56	194	240	80,83
Губ. суг.	47	39	28	114	126	90,48	26	37	35	98	114	85,96	212	240	88,33
Палатализација	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Сибиларизација	0	1	0	1	126	0,79	0	0	0	0	114	0,00	1	240	0,42
ЈСПЗ	1	0	0	1	126	0,79	0	0	0	0	114	0,00	1	240	0,42
ЈСПМТ	0	0	0	0	126	0,00	2	0	0	2	114	1,75	2	240	0,83
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Јотовање	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Асимил. вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	2	0	2	114	1,75	2	240	0,83
Сажимање вокала	1	0	0	1	126	0,79	1	0	0	1	114	0,88	2	240	0,83
БО 2х	4	3	1	8	126	6,35	3	2	6	11	114	9,65	19	240	7,92
БО 1х	6	0	4	10	126	7,94	11	4	3	18	114	15,79	28	240	11,67

Табела 80. Две гласовне алтернације: СОКО

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
2Т	17	17	17	51	126	40,48	11	12	25	48	114	42,11	99	240	41,25
Алтернација <i>л:о</i>	46	41	29	116	126	92,06	24	38	41	103	114	90,35	219	240	91,25
Сажимање вокала	18	17	17	52	126	41,27	11	13	25	49	114	42,98	101	240	42,08
Палатализација	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Сибиларизација	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
ЈСПЗ	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
ЈСПМТ	1	0	0	1	126	0,79	0	0	0	0	114	0,00	1	240	0,42
Непостојано <i>a</i>	4	2	0	6	126	4,76	0	2	2	4	114	3,51	10	240	4,17
Јотовање	2	0	0	2	126	1,59	0	0	0	0	114	0,00	2	240	0,83
Асимил. вокала	12	5	6	23	126	18,25	4	13	0	17	114	14,91	40	240	16,67
Губ. суг.	7	9	0	16	126	12,70	5	6	9	20	114	17,54	36	240	15,00
БО 2х	4	2	1	7	126	5,56	8	1	1	10	114	8,77	17	240	7,08
БО 1х	8	8	6	22	126	17,46	4	6	5	15	114	13,16	37	240	15,42

Табела 81. Две гласовне алтернације: ОБРАШЧИЋ

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
2Т	34	28	24	86	126	68,25	13	18	30	61	114	53,51	147	240	61,25
ЈСПЗ	41	32	24	97	126	76,98	18	24	30	72	114	63,16	169	240	70,42
ЈСПМТ	40	31	24	95	126	75,40	19	26	37	82	114	71,93	177	240	73,75
Палатализација	8	7	1	16	126	12,70	3	5	1	9	114	7,89	25	240	10,42
Сибиларизација	1	2	0	3	126	2,38	5	3	1	9	114	7,89	12	240	5,00
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Сажимање вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Непостојано <i>а</i>	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Јотовање	1	8	0	9	126	7,14	1	1	0	2	114	1,75	11	240	4,58
Асимил. вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Губ. суг.	1	1	0	2	126	1,59	0	1	0	1	114	0,88	3	240	1,25
БО 2х	2	2	5	9	126	7,14	7	5	4	16	114	14,04	25	240	10,42
БО 1х	10	1	1	12	126	9,52	4	10	7	21	114	18,42	33	240	13,75

Табела 82. Две гласовне алтернације: БРИЖНА

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
2Т	30	36	25	91	126	72,22	15	27	35	77	114	67,54	168	240	70,00
Непостојано <i>а</i>	37	41	25	103	126	81,75	19	31	37	87	114	76,32	190	240	79,17
Палатализација	35	37	28	100	126	79,37	21	33	37	91	114	79,82	191	240	79,58
ЈСПЗ	1	0	0	1	126	0,79	1	0	0	1	114	0,88	2	240	0,83
ЈСПМТ	4	1	1	6	126	4,76	1	1	0	2	114	1,75	8	240	3,33
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Сажимање вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Сибиларизација	5	0	0	5	126	3,97	5	2	0	7	114	6,14	12	240	5,00
Јотовање	0	4	0	4	126	3,17	1	0	0	1	114	0,88	5	240	2,08
Асимил. вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Губ. суг.	1	0	0	1	126	0,79	0	0	0	0	114	0,00	1	240	0,42
БО 2х	7	1	2	10	126	7,94	5	2	3	10	114	8,77	20	240	8,33
БО 1х	9	1	2	12	126	9,52	6	9	4	19	114	16,67	31	240	12,92

Табела 83. Палатализација: ОБУЧЕМ, ДРУЖИНА

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
обучем	38	21	25	84	126	66,67	15	30	23	68	114	59,65	152	240	63,33
дружина	46	42	30	118	126	93,65	30	34	33	97	114	85,09	215	240	89,58
журим	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
јакну	0	0	0	0	126	0,00	1	0	0	1	114	0,88	1	240	0,42
обујем	0	0	0	0	126	0,00	0	0	1	1	114	0,88	1	240	0,42
чизме	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
жельна	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
грудвања	0	0	0	0	126	0,00	1	0	0	1	114	0,88	1	240	0,42
БО	5	1	0	6	126	4,76	1	4	9	14	114	12,28	20	240	8,33

Табела 84. Одступање од гласовне алтернације: ЗНАЛАЦ

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
Алтернација <i>л:о</i>	42	35	29	106	126	84,13	23	36	38	97	114	85,09	203	240	84,58
ЈСПЗ	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
ЈСПМТ	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Палатализација	0	1	0	1	126	0,79	0	0	0	0	114	0,00	1	240	0,42
Сибиларизација	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Јотовање	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Непостојано <i>а</i>	2	3	0	5	126	3,97	3	1	0	4	114	3,51	9	240	3,75
Губ. суг.	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Асимил. вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Сажимање вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
БО	9	4	1	14	126	11,11	6	3	4	13	114	11,40	27	240	11,25

Табела 85. Одступање од гласовне алтернације: АЗБЕСТНИ

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
Губ. суг.	44	34	26	104	126	82,54	20	32	35	87	114	76,32	191	240	79,58
ЈСПЗ	2	3	2	7	126	5,56	5	3	1	9	114	7,89	16	240	6,67
ЈСПМТ	1	3	0	4	126	3,17	4	1	1	6	114	5,26	10	240	4,17
Палатализација	0	2	0	2	126	1,59	1	0	0	1	114	0,88	3	240	1,25
Сибиларизација	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Јотовање	1	0	0	1	126	0,79	0	0	0	0	114	0,00	1	240	0,42
Непостојано <i>a</i>	1	0	0	1	126	0,79	0	0	1	1	114	0,88	2	240	0,83
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Асимил. вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	2	0	2	114	1,75	2	240	0,83
Сажимање вокала	1	0	1	2	126	1,59	0	0	0	0	114	0,00	2	240	0,83
БО	3	1	1	5	126	3,97	2	2	4	8	114	7,02	13	240	5,42

Табела 86. Одступање од гласовне алтернације: КОЛЕГИ

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
Сибиларизација	43	35	24	102	126	80,95	24	33	39	96	114	84,21	198	240	82,50
ЈСПЗ	0	0	2	2	126	1,59	0	0	1	1	114	0,88	3	240	1,25
ЈСПМТ	0	1	0	1	126	0,79	0	2	0	2	114	1,75	3	240	1,25
Палатализација	8	6	3	17	126	13,49	5	1	1	7	114	6,14	24	240	10,00
Јотовање	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Непостојано <i>a</i>	0	0	0	0	126	0,00	0	1	0	1	114	0,88	1	240	0,42
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Губ. суг.	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Асимил. вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Сажимање вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
БО	2	1	1	4	126	3,17	3	3	1	7	114	6,14	11	240	4,58

Табела 87. Одступање од гласовне алтернације: РАЗЉУТИТИ

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
ЈСПМТ	28	14	15	57	126	45,24	11	14	34	59	114	51,75	116	240	48,33
ЈСПЗ	14	23	11	48	126	38,10	12	18	4	34	114	29,82	82	240	34,17
Палатализација	0	0	0	0	126	0,00	0	2	0	2	114	1,75	2	240	0,83
Сибиларизација	0	1	0	1	126	0,79	2	0	1	3	114	2,63	4	240	1,67
Јотовање	4	1	0	5	126	3,97	0	1	0	1	114	0,88	6	240	2,50
Непостојано <i>a</i>	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Губ. суг.	0	0	0	0	126	0,00	1	1	1	3	114	2,63	3	240	1,25
Асимил. вокала	1	0	0	1	126	0,79	0	0	0	0	114	0,00	1	240	0,42
Сажимање вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
БО	6	4	4	14	126	11,11	6	4	2	12	114	10,53	26	240	10,83

Табела 88. Исправно написане реченице: Миличин реферат о Костарики је био најјасније написан.

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
Миличин	50	41	29	120	126	95,24	28	39	41	108	114	94,74	228	240	95,00
Костарики	20	13	17	50	126	39,68	19	23	13	55	114	48,25	105	240	43,75
најјасније	51	41	29	121	126	96,03	29	36	39	104	114	91,23	225	240	93,75
БО	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00

Табела 89. Исправно написане реченице: Веричиној мајци су јуче украли телефон.

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
Веричиној	48	42	30	120	126	95,24	29	39	42	110	114	96,49	230	240	95,83
мајци	42	34	20	96	126	76,19	26	34	26	86	114	75,44	182	240	75,83
БО	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00



Табела 90. Исправно написане реченице: Нови наставник зоологије још је виши од физичара Петровића.

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
зоологије	52	43	30	125	126	99,21	28	40	39	107	114	93,86	232	240	96,67
виши	25	23	20	68	126	53,97	23	25	21	69	114	60,53	137	240	57,08
БО	0	0	0	0	126	0,00	1	0	2	3	114	2,63	3	240	1,25

Табела 91. Исправно написане реченице: Рекао ми је да ће лето провести у Истанбулу.

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
рекао	51	41	27	119	126	94,44	29	36	35	100	114	87,72	219	240	91,25
Истанбулу	39	23	29	91	126	72,22	23	32	35	90	114	78,95	181	240	75,42
БО	0	0	0	0	126	0,00	1	0	1	2	114	1,75	2	240	0,83

Табела 92. Три гласовне алтернације: ИШЧАЧКАО

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
ЗТ	26	21	18	65	126	51,59	7	20	35	62	114	54,39	127	240	52,92
ЈСПЗ	43	33	23	99	126	78,57	22	31	37	90	114	78,95	189	240	78,75
ЈСПМТ	45	34	23	102	126	80,95	17	32	36	85	114	74,56	187	240	77,92
Алтернација <i>л:о</i>	30	27	18	75	126	59,52	7	24	36	67	114	58,77	142	240	59,17
Палатализација	4	3	2	9	126	7,14	1	1	0	2	114	1,75	11	240	4,58
Сибиларизација	2	4	0	6	126	4,76	6	2	0	8	114	7,02	14	240	5,83
Сажимање вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Непостојано <i>а</i>	3	4	0	7	126	5,56	0	3	0	3	114	2,63	10	240	4,17
Јотовање	2	1	0	3	126	2,38	0	0	0	0	114	0,00	3	240	1,25
Асимил. вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Губ. суг.	9	5	2	16	126	12,70	3	4	0	7	114	6,14	23	240	9,58
БО 3х	3	4	7	14	126	11,11	7	5	5	17	114	14,91	31	240	12,92
БО 2х	1	0	0	1	126	0,79	5	1	0	6	114	5,26	7	240	2,92
БО 1х	10	6	1	17	126	13,49	9	6	2	17	114	14,91	34	240	14,17

Табела 93. Три гласовне алтернације: ИСИТЋЕН

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
ЗТ	27	25	21	73	126	57,94	9	18	25	52	114	45,61	125	240	52,08
ЈСПЗ	38	27	24	89	126	70,63	14	24	37	75	114	65,79	164	240	68,33
Губ. суг.	36	28	21	85	126	67,46	10	21	26	57	114	50,00	142	240	59,17
Јотовање	37	37	24	98	126	77,78	22	29	36	87	114	76,32	185	240	77,08
Палатализација	0	1	0	1	126	0,79	0	0	0	0	114	0,00	1	240	0,42
Сибиларизација	1	0	0	1	126	0,79	1	0	0	1	114	0,88	2	240	0,83
Сажимање вокала	0	2	2	4	126	3,17	0	2	8	10	114	8,77	14	240	5,83
Непостојано <i>a</i>	2	3	1	6	126	4,76	1	1	0	2	114	1,75	8	240	3,33
ЈСПМТ	4	6	0	10	126	7,94	3	3	0	6	114	5,26	16	240	6,67
Асимил. вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	126	0,00	0	0	3	3	114	2,63	3	240	1,25
БО 3х	8	4	5	17	126	13,49	8	9	5	22	114	19,30	39	240	16,25
БО 2х	6	5	1	12	126	9,52	9	5	0	14	114	12,28	26	240	10,83
БО 1х	5	3	1	9	126	7,14	3	3	1	7	114	6,14	16	240	6,67

Табела 94. Непостојано *a*: ОГАЊ, ДЕВОЈКА, РЕКАО, СТАБЛО

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
огањ	41	27	27	95	126	75,40	23	38	33	94	114	82,46	189	240	78,75
девојка	40	25	21	86	126	68,25	20	23	25	68	114	59,65	154	240	64,17
рекао	33	27	28	88	126	69,84	19	32	32	83	114	72,81	171	240	71,25
стабло	37	17	16	70	126	55,56	13	23	24	60	114	52,63	130	240	54,17
травар	3	3	0	6	126	4,76	3	1	0	4	114	3,51	10	240	4,17
апарат	2	4	0	6	126	4,76	0	0	0	0	114	0,00	6	240	2,50
храпав	0	6	0	6	126	4,76	0	0	1	1	114	0,88	7	240	2,92
БО	2	5	0	7	126	5,56	1	0	6	7	114	6,14	14	240	5,83

Табела 95. Три гласовне алтернације: ЗАВРШЕТАК–ЗАВРШЕЦИМА

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
ЗТ	38	34	25	97	126	76,98	11	21	35	67	114	58,77	164	240	68,33
Сибиларизација	40	37	28	105	126	83,33	18	26	36	80	114	70,18	185	240	77,08
Непостојано <i>a</i>	46	42	28	116	126	92,06	20	30	40	90	114	78,95	206	240	85,83
Губ. суг.	45	36	28	109	126	86,51	18	28	38	84	114	73,68	193	240	80,42
Палатализација	0	0	0	0	126	0,00	1	1	0	2	114	1,75	2	240	0,83
ЈСПЗ	4	2	2	8	126	6,35	2	7	1	10	114	8,77	18	240	7,50
ЈСПМТ	3	2	1	6	126	4,76	4	2	1	7	114	6,14	13	240	5,42
Сажимање вокала	0	1	0	1	126	0,79	1	2	0	3	114	2,63	4	240	1,67
Јотовање	1	2	0	3	126	2,38	0	1	0	1	114	0,88	4	240	1,67
Асимил. вокала	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
Алтернација <i>л:о</i>	1	0	0	1	126	0,79	0	0	0	0	114	0,00	1	240	0,42
БО 3х	4	0	0	4	126	3,17	5	7	2	14	114	12,28	18	240	7,50
БО 2х	2	2	1	5	126	3,97	5	0	0	5	114	4,39	10	240	4,17
БО 1х	3	3	1	7	126	5,56	7	2	4	13	114	11,40	20	240	8,33

Табела 96. Исправно написане речи: ПРЕДТУРСКИ

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
предтурски	49	37	30	116	126	92,06	30	40	40	110	114	96,49	226	240	94,17
претурски	3	6	0	9	126	7,14	2	0	2	4	114	3,51	13	240	5,42
БО	1	0	0	1	126	0,79	0	0	0	0	114	0,00	1	240	0,42

Табела 97. Исправно написане речи: ОТПАСТИ

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
отпасти	52	38	29	119	126	94,44	32	40	41	113	114	99,12	232	240	96,67
одпасти	1	4	0	5	126	3,97	0	0	1	1	114	0,88	6	240	2,50
БО	0	1	1	2	126	1,59	0	0	0	0	114	0,00	2	240	0,83

Табела 98. Исправно написане речи: ПОДСМЕХ

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
поДсмех	47	37	28	112	126	88,89	31	39	41	111	114	97,37	223	240	92,92
поТсмех	6	5	1	12	126	9,52	1	1	1	3	114	2,63	15	240	6,25
БО	0	1	1	2	126	1,59	0	0	0	0	114	0,00	2	240	0,83

Табела 99. Исправно написане речи: ОДШТАМПАТИ

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
одШтампати	39	36	26	101	126	80,16	19	33	32	84	114	73,68	185	240	77,08
отШтампати	14	7	3	24	126	19,05	13	7	10	30	114	26,32	54	240	22,50
БО	0	0	1	1	126	0,79	0	0	0	0	114	0,00	1	240	0,42

Табела 100. Јотовање: БРАЋА, РОЂЕНДАН, ВОЉЕН

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
браћа	47	37	29	113	126	89,68	29	37	33	99	114	86,84	212	240	88,33
рођендан	37	38	27	102	126	80,95	23	33	28	84	114	73,68	186	240	77,50
вољен	48	40	28	116	126	92,06	28	34	40	102	114	89,47	218	240	90,83
ћилим	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
финоћа	1	3	0	4	126	3,17	1	2	12	15	114	13,16	19	240	7,92
анђеоски	2	2	1	5	126	3,97	1	1	6	8	114	7,02	13	240	5,42
БО	2	0	0	2	126	1,59	0	1	0	1	114	0,88	3	240	1,25

Табела 101. Одступање од сибиларизације: ПРОФЕСОРКА, ПЕПЕЉУГА, ТАЧКА, ПСИХА

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
професорка	39	35	27	101	126	80,16	26	35	33	94	114	82,46	195	240	81,25
Пепељуга	21	14	21	56	126	44,44	10	12	13	35	114	30,70	91	240	37,92
тачка	42	38	25	105	126	83,33	20	31	34	85	114	74,56	190	240	79,17
психа	38	38	29	105	126	83,33	19	31	34	84	114	73,68	189	240	78,75
рука	4	3	0	7	126	5,56	1	0	6	7	114	6,14	14	240	5,83
задруга	12	6	2	20	126	15,87	5	2	7	14	114	12,28	34	240	14,17
оловка	2	2	1	5	126	3,97	3	2	6	11	114	9,65	16	240	6,67
БО	2	1	0	3	126	2,38	5	3	1	9	114	7,89	12	240	5,00

Табела 102. Једначење сугласника по звучности: ВРАЏБИНА, МУШКИ, БУРЕГЦИНИЦА

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
враџбина	36	27	23	86	126	68,25	15	26	33	74	114	64,91	160	240	66,67
мушки	25	11	2	38	126	30,16	10	19	9	38	114	33,33	76	240	31,67
бурегџиница	29	22	25	76	126	60,32	18	28	32	78	114	68,42	154	240	64,17
драгстор	3	5	0	8	126	6,35	0	1	0	1	114	0,88	9	240	3,75
Вашингтон	1	8	2	11	126	8,73	4	3	2	9	114	7,89	20	240	8,33
одспавати	9	10	2	21	126	16,67	9	3	5	17	114	14,91	38	240	15,83
подшишати	7	10	3	20	126	15,87	6	1	12	19	114	16,67	39	240	16,25
БО	8	5	4	17	126	13,49	7	8	6	21	114	18,42	38	240	15,83

Табела 103. Две гласовне алтернације: ЗАМИСЛИТИ–ЗАМИШЉЕН

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
2Г	33	28	23	84	126	66,67	17	30	34	81	114	71,05	165	240	68,75
Јотовање	42	36	26	104	126	82,54	21	31	39	91	114	79,82	195	240	81,25
ЈСПМТ	42	33	27	102	126	80,95	24	36	36	96	114	84,21	198	240	82,50
Палатализација	4	6	3	13	126	10,32	4	0	2	6	114	5,26	19	240	7,92
БО	1	2	0	3	126	2,38	4	3	0	7	114	6,14	10	240	4,17

Табела 104. Асимилација вокала: МОЈЕМ(У) –МОМ(Е)

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
Б	37	33	24	94	126	74,60	19	30	35	84	114	73,68	178	240	74,17
А	5	3	2	10	126	7,94	3	0	0	3	114	2,63	13	240	5,42
В	7	5	0	12	126	9,52	5	6	5	16	114	14,04	28	240	11,67
БО	4	2	4	10	126	7,94	5	4	2	11	114	9,65	21	240	8,75

Табела 105. Јекавско јотовање: ДЈЕВОЈКА

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
дјевојка	36	26	21	83	126	65,87	23	28	28	79	114	69,30	162	240	67,50
ђевојка	5	6	0	11	126	8,73	3	6	5	14	114	12,28	25	240	10,42
дијевојка	8	11	9	28	126	22,22	4	3	4	11	114	9,65	39	240	16,25
БО	4	0	0	4	126	3,17	2	3	5	10	114	8,77	14	240	5,83

Табела 106. Јекавско јотовање: СЊЕЖАН

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
сњежан	11	10	4	25	126	19,84	7	13	16	36	114	31,58	61	240	25,42
снијежан	31	21	21	73	126	57,94	20	24	18	62	114	54,39	135	240	56,25
снјежан	6	11	5	22	126	17,46	3	1	3	7	114	6,14	29	240	12,08
БО	5	1	0	6	126	4,76	2	2	5	9	114	7,89	15	240	6,25

Табела 107. Јекавско јотовање: ТЈЕРАТИ

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
тјерати	31	27	20	78	126	61,90	21	25	31	77	114	67,54	155	240	64,58
тијерати	7	12	9	28	126	22,22	4	3	5	12	114	10,53	40	240	16,67
ћерати	11	4	1	16	126	12,70	5	9	1	15	114	13,16	31	240	12,92
БО	4	0	0	4	126	3,17	2	3	5	10	114	8,77	14	240	5,83

Табела 108. Јекавско јотовање: ЉЕТО

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
љето	25	16	10	51	126	40,48	19	26	23	68	114	59,65	119	240	49,58
лијето	12	21	13	46	126	36,51	10	10	11	31	114	27,19	77	240	32,08
лјето	11	6	7	24	126	19,05	1	2	5	8	114	7,02	32	240	13,33
БО	5	0	0	5	126	3,97	2	2	3	7	114	6,14	12	240	5,00

Табела 109. Исправно написане речи: НОСЕМ

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
носЕм	33	28	19	80	126	63,49	16	29	27	72	114	63,16	152	240	63,33
носОм	19	14	11	44	126	34,92	16	9	15	40	114	35,09	84	240	35,00
БО	11	1	0	12	126	9,52	0	2	0	2	114	1,75	14	240	5,83

Табела 110. Исправно написане речи: КРАЈЕВИ

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
крајЕви	52	43	30	125	126	99,21	32	38	42	112	114	98,25	237	240	98,75
крајОви	0	0	0	0	126	0,00	0	0	0	0	114	0,00	0	240	0,00
БО	1	0	0	1	126	0,79	0	2	0	2	114	1,75	3	240	1,25

Табела 111. Исправно написане речи: УЧИТЕЉЕВ

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
учитељЕв	46	39	24	109	126	86,51	25	34	37	96	114	84,21	205	240	85,42
учитељОв	6	4	6	16	126	12,70	5	4	5	14	114	12,28	30	240	12,50
БО	1	0	0	1	126	0,79	0	2	0	2	114	1,75	3	240	1,25

Табела 112. Исправно написане речи: СПРЕЈОМ

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
спрејОм	35	30	24	89	126	70,63	16	31	33	80	114	70,18	169	240	70,42
спрејЕм	17	11	6	34	126	26,98	16	7	9	32	114	28,07	66	240	27,50
БО	1	2	0	3	126	2,38	0	2	0	2	114	1,75	5	240	2,08

Табела 113. Исправно написане речи: МИШЕМ

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
мишЕм	33	32	23	88	126	69,84	24	26	34	84	114	73,68	172	240	71,67
мишОм	19	10	6	35	126	27,78	8	12	8	28	114	24,56	63	240	26,25
БО	1	1	1	3	126	2,38	0	2	0	2	114	1,75	5	240	2,08

Табела 114. Превој вокала: ИЗВИРАТИ–ИЗВОР

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
извор	17	33	17	67	126	53,17	2	16	20	38	114	33,33	105	240	43,75
извирен	1	0	0	1	126	0,79	0	2	9	11	114	9,65	12	240	5,00
изворски	1	0	0	1	126	0,79	0	0	0	0	114	0,00	1	240	0,42
извирати	0	0	0	0	126	0,00	0	6	0	6	114	5,26	6	240	2,50
извирао	0	0	0	0	126	0,00	0	0	1	1	114	0,88	1	240	0,42
БО	34	10	13	57	126	45,24	30	14	12	56	114	49,12	113	240	47,08



Табела 115. Превој вокала: РОДИТИ–РАЂАТИ

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
рађати	4	24	16	44	126	34,92	0	11	20	31	114	27,19	75	240	31,25
рађа	2	0	0	2	126	1,59	0	2	0	2	114	1,75	4	240	1,67
рођен	4	1	3	8	126	6,35	2	4	0	6	114	5,26	14	240	5,83
род	5	1	0	6	126	4,76	0	5	0	5	114	4,39	11	240	4,58
рођење	1	4	0	5	126	3,97	1	0	0	1	114	0,88	6	240	2,50
рађање	2	0	1	3	126	2,38	1	3	1	5	114	4,39	8	240	3,33
рођендан	1	1	0	2	126	1,59	0	0	0	0	114	0,00	2	240	0,83
рађам	0	0	0	0	126	0,00	0	0	9	9	114	7,89	9	240	3,75
БО	34	12	10	56	126	44,44	28	15	12	55	114	48,25	111	240	46,25

Табела 116. Превој вокала: ТЕЊИ–ТОК

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
ток	22	32	17	71	126	56,35	2	18	26	46	114	40,35	117	240	48,75
текох	1	0	0	1	126	0,79	2	0	0	2	114	1,75	3	240	1,25
поток	1	0	0	1	126	0,79	0	0	0	0	114	0,00	1	240	0,42
течности	0	1	0	1	126	0,79	0	0	0	0	114	0,00	1	240	0,42
тицати	0	0	0	0	126	0,00	0	2	0	2	114	1,75	2	240	0,83
тече	0	0	0	0	126	0,00	0	2	2	4	114	3,51	4	240	1,67
текао	0	0	0	0	126	0,00	0	0	1	1	114	0,88	1	240	0,42
БО	29	10	3	42	126	33,33	28	18	13	59	114	51,75	101	240	42,08

Табела 117. Покретни вокал: НЕКУДА, СВАКОГА, НИЧЕМУ, ЊИМЕ

Средња школа	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	БГ	КШ	ТС	УО	УУ	%	360	36У	%
некуда	35	31	20	86	126	68,25	11	30	30	71	114	62,28	157	240	65,42
свакога	40	34	21	95	126	75,40	11	31	32	74	114	64,91	169	240	70,42
ничему	12	9	4	25	126	19,84	3	11	29	43	114	37,72	68	240	28,33
њиме	37	33	20	90	126	71,43	11	29	26	66	114	57,89	156	240	65,00
овуда	3	5	0	8	126	6,35	5	2	4	11	114	9,65	19	240	7,92
свагда	1	4	2	7	126	5,56	0	1	1	2	114	1,75	9	240	3,75
онда	3	2	0	5	126	3,97	5	1	2	8	114	7,02	13	240	5,42
БО	9	3	7	19	126	15,08	15	5	6	26	114	22,81	45	240	18,75

## 6.5. ТАБЕЛЕ С РЕЗУЛТАТИМА СТУДЕНАТА

Табела 118. Зубни сугласници: Т, Д, С, З, Ц

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
Т,Д,С,З,Ц	42	30	37	109	137	79.56	49	35	0	84	93	90.32	193	230	83.91
Т	48	34	38	120	137	87.59	51	37	0	88	93	94.62	208	230	90.43
Д	47	34	38	119	137	86.86	51	38	0	89	93	95.70	208	230	90.43
С	51	42	41	134	137	97.81	51	40	0	91	93	97.85	225	230	97.83
З	51	42	41	134	137	97.81	52	40	0	92	93	98.92	226	230	98.26
Ц	46	38	41	125	137	91.24	51	38	0	89	93	95.70	214	230	93.04
А	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Б	0	0	1	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
В	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Г	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Ђ	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Е	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Ж	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
И	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Ј	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
К	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Л	0	1	0	1	137	0.73	0	1	0	1	93	1.08	2	230	0.87
Љ	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
М	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Н	0	0	0	0	137	0.00	0	1	0	1	93	1.08	1	230	0.43
Њ	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
О	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
П	0	0	1	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
Р	0	0	0	0	137	0.00	0	1	0	1	93	1.08	1	230	0.43
Ћ	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
У	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Ф	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Х	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Ч	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Џ	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Ш	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
БО	0	0	2	2	137	1.46	0	0	0	0	93	0.00	2	230	0.87

Табела 119. Сонанти: В, Њ, Н, М, Љ, Л, Ј, Р

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	ЗБО	ЗБС	%
В,Њ,Н,М,Љ,Л,Ј,Р	32	29	37	98	137	71.53	49	25	0	74	93	79.57	172	230	74.78
В	36	37	41	114	137	83.21	50	34	0	84	93	90.32	198	230	86.09
Њ	41	31	40	112	137	81.75	51	30	0	81	93	87.10	193	230	83.91
Н	40	33	40	113	137	82.48	51	31	0	82	93	88.17	195	230	84.78
М	40	37	40	117	137	85.40	51	33	0	84	93	90.32	201	230	87.39
Љ	37	35	38	110	137	80.29	51	32	0	83	93	89.25	193	230	83.91
Л	45	37	40	122	137	89.05	50	34	0	84	93	90.32	206	230	89.57
Ј	38	30	38	106	137	77.37	52	33	0	85	93	91.40	191	230	83.04
Р	38	36	41	115	137	83.94	51	33	0	84	93	90.32	199	230	86.52
А	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
Б	2	0	0	2	137	1.46	0	1	0	1	93	1.08	3	230	1.30
Г	0	0	0	0	137	0.00	0	1	0	1	93	1.08	1	230	0.43
Д	0	0	0	0	137	0.00	0	1	0	1	93	1.08	1	230	0.43
Ђ	4	0	0	4	137	2.92	1	1	0	2	93	2.15	6	230	2.61
Е	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
Ж	0	0	0	0	137	0.00	1	3	0	4	93	4.30	4	230	1.74
З	0	0	0	0	137	0.00	0	1	0	1	93	1.08	1	230	0.43
И	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
К	0	0	1	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
О	1	1	0	2	137	1.46	0	0	0	0	93	0.00	2	230	0.87
П	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
С	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Т	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Ђ	4	0	0	4	137	2.92	1	2	0	3	93	3.23	7	230	3.04
У	1	1	0	2	137	1.46	0	0	0	0	93	0.00	2	230	0.87
Ф	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Х	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Ц	0	0	0	0	137	0.00	0	2	0	2	93	2.15	2	230	0.87
Ч	0	0	0	0	137	0.00	1	2	0	3	93	3.23	3	230	1.30
Џ	0	0	0	0	137	0.00	1	1	0	2	93	2.15	2	230	0.87
Ш	0	0	0	0	137	0.00	0	2	0	2	93	2.15	2	230	0.87
БО	4	5	2	11	137	8.03	1	4	0	5	93	5.38	16	230	6.96

Табела 120. Вокали предњег реда: Е, И

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	ЗБО	ЗБС	%
Е,И	33	36	22	91	137	66.42	39	28	0	67	93	72.04	158	230	68.70
Е	41	36	28	105	137	76.64	43	31	0	74	93	79.57	179	230	77.83
И	41	36	23	100	137	72.99	45	30	0	75	93	80.65	175	230	76.09
А	7	1	8	16	137	11.68	3	3	0	6	93	6.45	22	230	9.57
Б	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
В	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Г	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
Д	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
Ђ	0	0	4	4	137	2.92	0	1	0	1	93	1.08	5	230	2.17
Ж	0	1	4	5	137	3.65	0	1	0	1	93	1.08	6	230	2.61
З	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Ј	0	0	4	4	137	2.92	1	1	0	2	93	2.15	6	230	2.61
К	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
Л	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
Љ	0	0	4	4	137	2.92	0	1	0	1	93	1.08	5	230	2.17
М	2	0	0	2	137	1.46	0	0	0	0	93	0.00	2	230	0.87
Н	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
Њ	0	0	4	4	137	2.92	0	1	0	1	93	1.08	5	230	2.17
О	6	2	3	11	137	8.03	5	1	0	6	93	6.45	17	230	7.39
П	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
Р	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
С	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Т	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Ђ	0	0	4	4	137	2.92	0	1	0	1	93	1.08	5	230	2.17
У	5	1	3	9	137	6.57	6	3	0	9	93	9.68	18	230	7.83
Ф	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Х	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Ц	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Ч	0	1	4	5	137	3.65	0	1	0	1	93	1.08	6	230	2.61
Џ	0	0	4	4	137	2.92	0	1	0	1	93	1.08	5	230	2.17
Ш	0	1	4	5	137	3.65	0	1	0	1	93	1.08	6	230	2.61
БО	2	4	9	15	137	10.95	2	5	0	7	93	7.53	22	230	9.57

Табела 121. Једна гласовна алтернација: КНЕЖЕВИ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
Палатализација	34	28	22	84	137	61.31	30	3	0	33	93	35.48	117	230	50.87
ЈСПЗ	0	1	8	9	137	6.57	1	7	0	8	93	8.60	17	230	7.39
ЈСПМТ	3	8	9	20	137	14.60	10	19	0	29	93	31.18	49	230	21.30
Сибиларизација	1	1	0	2	137	1.46	1	9	0	10	93	10.75	12	230	5.22
Јотовање	7	2	4	13	137	9.49	7	0	0	7	93	7.53	20	230	8.70
Непостојано <i>a</i>	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Губ. суг.	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Асимил. вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Сажимање вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
БО	6	3	0	9	137	6.57	4	2	0	6	93	6.45	15	230	6.52

Табела 122. Једна гласовна алтернација: ОРАСИ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
Сибиларизација	42	36	43	121	137	88.32	46	37	0	83	93	89.25	204	230	88.70
ЈСПЗ	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
ЈСПМТ	1	1	0	2	137	1.46	2	0	0	2	93	2.15	4	230	1.74
Палатализација	4	1	0	5	137	3.65	3	3	0	6	93	6.45	11	230	4.78
Јотовање	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Непостојано <i>a</i>	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Губ. суг.	0	0	0	0	137	0.00	1	0	0	1	93	1.08	1	230	0.43
Асимил. вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Сажимање вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
БО	3	5	0	8	137	5.84	1	0	0	1	93	1.08	9	230	3.91

Табела 123. Једна гласовна алтернација: ПИШЕМ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
Јотовање	39	22	33	94	137	68.61	34	32	0	66	93	70.97	160	230	69.57
ЈСПЗ	1	1	4	6	137	4.38	1	0	0	1	93	1.08	7	230	3.04
ЈСПМТ	3	6	6	15	137	10.95	10	6	0	16	93	17.20	31	230	13.48
Палатализација	1	3	0	4	137	2.92	5	0	0	5	93	5.38	9	230	3.91
Сибиларизација	1	0	0	1	137	0.73	1	2	0	3	93	3.23	4	230	1.74
Непостојано <i>a</i>	0	1	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Губ. суг.	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Асимил. вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Сажимање вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
БО	6	10	0	16	137	11.68	2	0	0	2	93	2.15	18	230	7.83

Табела 124. Једна гласовна алтернација: СЛАДОЛЕЦИЈА

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
Губ. суг.	33	20	43	96	137	70.07	47	25	0	72	93	77.42	168	230	73.04
ЈСПЗ	4	3	0	7	137	5.11	0	1	0	1	93	1.08	8	230	3.48
ЈСПМТ	3	3	0	6	137	4.38	1	2	0	3	93	3.23	9	230	3.91
Палатализација	3	0	0	3	137	2.19	0	0	0	0	93	0.00	3	230	1.30
Сибиларизација	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Јотовање	2	7	0	9	137	6.57	2	4	0	6	93	6.45	15	230	6.52
Непостојано <i>a</i>	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Асимил. вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Сажимање вокала	0	2	0	2	137	1.46	0	2	0	2	93	2.15	4	230	1.74
БО	6	8	0	14	137	10.22	3	6	0	9	93	9.68	23	230	10.00

Табела 125. Једна гласовна алтернација: ЧИТАО

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
Алтернација <i>л:о</i>	44	36	43	123	137	89.78	50	40	0	90	93	96.77	213	230	92.61
ЈСПЗ	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
ЈСПМТ	0	2	0	2	137	1.46	0	0	0	0	93	0.00	2	230	0.87
Палатализација	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Сибиларизација	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Јотовање	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Непостојано <i>а</i>	1	0	0	1	137	0.73	1	0	0	1	93	1.08	2	230	0.87
Губ. суг.	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Асимил. вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Сажимање вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
БО	6	5	0	11	137	8.03	2	0	0	2	93	2.15	13	230	5.65

Табела 126. Једна гласовна алтернација: ДОБАР

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
Непостојано <i>а</i>	39	26	42	107	137	78.10	51	35	0	86	93	92.47	193	230	83.91
ЈСПЗ	0	0	0	0	137	0.00	0	1	0	1	93	1.08	1	230	0.43
ЈСПМТ	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Палатализација	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Сибиларизација	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Јотовање	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Алтернација <i>л:о</i>	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
Губ. суг.	0	0	1	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
Асимил. вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Сажимање вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
БО	11	17	0	28	137	20.44	2	4	0	6	93	6.45	34	230	14.78



Табела 127. Једна гласовна алтернација: ПАЖЉИВ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
ЈСПМТ	18	23	38	79	137	57.66	31	15	0	46	93	49.46	125	230	54.35
ЈСПЗ	2	1	0	3	137	2.19	2	0	0	2	93	2.15	5	230	2.17
Палатализација	3	0	0	3	137	2.19	2	1	0	3	93	3.23	6	230	2.61
Сибиларизација	1	0	0	1	137	0.73	1	0	0	1	93	1.08	2	230	0.87
Јотовање	21	15	5	41	137	29.93	15	21	0	36	93	38.71	77	230	33.48
Непостојано <i>a</i>	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Губ. суг.	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Асимил. вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Сажимање вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
БО	6	4	0	10	137	7.30	2	3	0	5	93	5.38	15	230	6.52

Табела 128. Једна гласовна алтернација: СРПСКИ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
ЈСПЗ	42	37	43	122	137	89.05	51	38	0	89	93	95.70	211	230	91.74
ЈСПМТ	5	1	0	6	137	4.38	0	0	0	0	93	0.00	6	230	2.61
Палатализација	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Сибиларизација	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Јотовање	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Непостојано <i>a</i>	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Губ. суг.	0	0	0	0	137	0.00	2	2	0	4	93	4.30	4	230	1.74
Асимил. вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Сажимање вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
БО	3	5	0	8	137	5.84	0	0	0	0	93	0.00	8	230	3.48

Табела 129. Једна гласовна алтернација: ВЕРИДБА

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
ЈСПЗ	41	32	30	103	137	75.18	51	36	0	87	93	93.55	190	230	82.61
ЈСПМТ	4	6	4	14	137	10.22	0	2	0	2	93	2.15	16	230	6.96
Палатализација	0	0	4	4	137	2.92	0	0	0	0	93	0.00	4	230	1.74
Сибиларизација	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Јотовање	0	0	0	0	137	0.00	0	1	0	1	93	1.08	1	230	0.43
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Губ. суг.	3	3	2	8	137	5.84	0	1	0	1	93	1.08	9	230	3.91
БО	3	2	3	8	137	5.84	2	0	0	2	93	2.15	10	230	4.35

Табла 130. Једна гласовна алтернација: БЕЗВУЧАН

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
Губ. суг.	43	37	30	110	137	80.29	51	38	0	89	93	95.70	199	230	86.52
ЈСПЗ	5	5	3	13	137	9.49	0	2	0	2	93	2.15	15	230	6.52
ЈСПМТ	1	0	2	3	137	2.19	0	0	0	0	93	0.00	3	230	1.30
Палатализација	0	0	3	3	137	2.19	1	0	0	1	93	1.08	4	230	1.74
Сибиларизација	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Јотовање	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Алтернација <i>л:о</i>	1	0	2	3	137	2.19	0	0	0	0	93	0.00	3	230	1.30
БО	1	1	3	5	137	3.65	1	0	0	1	93	1.08	6	230	2.61

Табела 131. Једна гласовна алтернација: КИСЕО

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
Алтернација <i>л:о</i>	49	43	38	130	137	94.89	53	40	0	93	93	100.00	223	230	96.96
ЈСПЗ	1	0	2	3	137	2.19	0	0	0	0	93	0.00	3	230	1.30
ЈСПМТ	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Палатализација	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Сибиларизација	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Јотовање	0	0	1	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
Губ. суг.	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
БО	1	0	2	3	137	2.19	0	0	0	0	93	0.00	3	230	1.30

Табела 132. Једна гласовна алтернација: ГРУБЉИ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
Јотовање	43	26	36	105	137	76.64	47	36	0	83	93	89.25	188	230	81.74
ЈСПЗ	1	2	2	5	137	3.65	0	0	0	0	93	0.00	5	230	2.17
ЈСПМТ	4	10	0	14	137	10.22	5	3	0	8	93	8.60	22	230	9.57
Палатализација	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Сибиларизација	1	1	1	3	137	2.19	0	0	0	0	93	0.00	3	230	1.30
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	1	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
Губ. суг.	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
БО	2	4	3	9	137	6.57	1	1	0	2	93	2.15	11	230	4.78

Табела 133. Једна гласовна алтернација: НОШЊА

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
ЈСПМТ	38	23	25	86	137	62.77	47	32	0	79	93	84.95	165	230	71.74
ЈСПЗ	2	1	0	3	137	2.19	1	2	0	3	93	3.23	6	230	2.61
Палатализација	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Сибиларизација	3	0	11	14	137	10.22	0	2	0	2	93	2.15	16	230	6.96
Јотовање	8	13	3	24	137	17.52	4	3	0	7	93	7.53	31	230	13.48
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Губ. суг.	0	1	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
БО	0	5	4	9	137	6.57	1	1	0	2	93	2.15	11	230	4.78

Табела 134. Једна гласовна алтернација: ЈУНАЧЕ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
Палатализација	51	43	32	126	137	91.97	51	40	0	91	93	97.85	217	230	94.35
ЈСПЗ	0	0	1	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
ЈСПМТ	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Сибиларизација	0	0	2	2	137	1.46	0	0	0	0	93	0.00	2	230	0.87
Јотовање	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Губ. суг.	0	0	5	5	137	3.65	0	0	0	0	93	0.00	5	230	2.17
БО	0	0	3	3	137	2.19	2	0	0	2	93	2.15	5	230	2.17

Табела 135. Једна гласовна алтернација: ПОМОЗИ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	ЗБО	ЗБС	%
Сибиларизација	45	38	25	108	137	78.83	51	38	0	89	93	95.70	197	230	85.65
ЈСПЗ	0	0	2	2	137	1.46	0	0	0	0	93	0.00	2	230	0.87
ЈСПМТ	2	0	8	10	137	7.30	0	2	0	2	93	2.15	12	230	5.22
Палатализација	0	0	1	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
Јотовање	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Губ. суг.	1	1	3	5	137	3.65	0	0	0	0	93	0.00	5	230	2.17
БО	3	4	4	11	137	8.03	2	0	0	2	93	2.15	13	230	5.65

Табела 136. Исправно написане речи: ЗЕЛЕМБАЋ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	ЗБО	ЗБС	%
зелеМбаћ	40	36	30	106	137	77.37	49	37	0	86	93	92.47	192	230	83.48
зелеНбаћ	11	5	13	29	137	21.17	4	3	0	7	93	7.53	36	230	15.65
БО	0	2	0	2	137	1.46	0	0	0	0	93	0.00	2	230	0.87

Табела 137. Исправно написане речи: ВАНБРАЧНИ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	ЗБО	ЗБС	%
ваНбрачни	43	41	40	124	137	90.51	48	35	0	83	93	89.25	207	230	90.00
ваМбрачни	8	2	3	13	137	9.49	5	5	0	10	93	10.75	23	230	10.00
БО	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00

Табела 138. Исправно написане речи: ЈЕДАНПУТ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	ЗБО	ЗБС	%
једанПут	47	36	39	122	137	89.05	53	36	0	89	93	95.70	211	230	91.74
једанМпут	3	7	3	13	137	9.49	0	4	0	4	93	4.30	17	230	7.39
БО	1	0	1	2	137	1.46	0	0	0	0	93	0.00	2	230	0.87

Табела 139. Исправно написане речи: ПОМФРИТ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
поМфрит	50	42	42	134	137	97.81	53	40	0	93	93	100.00	227	230	98.70
поНфрит	1	1	0	2	137	1.46	0	0	0	0	93	0.00	2	230	0.87
БО	0	0	1	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43

Табела 140. Исправно написане речи: СЛУШАОЦА

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
слушаоца	50	43	40	133	137	97.08	52	40	0	92	93	98.92	225	230	97.83
слушалаца	0	0	2	2	137	1.46	1	0	0	1	93	1.08	3	230	1.30
слушалац	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
слушаоц	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
БО	1	0	1	2	137	1.46	0	0	0	0	93	0.00	2	230	0.87

Табела 141. Исправно написане речи: СЛУШАЛАЦА

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
слушалаца	48	40	40	128	137	93.43	51	40	0	91	93	97.85	219	230	95.22
слушаоца	2	3	3	8	137	5.84	2	0	0	2	93	2.15	10	230	4.35
слушалац	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
слушаоц	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
БО	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43

Табела 142. Исправно написане речи: СЛУШАЛАЦ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
слушалац	49	40	25	114	137	83.21	53	37	0	90	93	96.77	204	230	88.70
слушаоца	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
слушалаца	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
слушаоц	1	3	17	21	137	15.33	0	3	0	3	93	3.23	24	230	10.43
БО	1	0	1	2	137	1.46	0	0	0	0	93	0.00	2	230	0.87

Табела 143. Две гласовне алтернације: МАШЋУ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	ЗБО	ЗБС	%
2Т	31	25	35	91	137	66.42	45	30	0	75	93	80.65	166	230	72.17
Јотовање	47	34	38	119	137	86.86	51	37	0	88	93	94.62	207	230	90.00
ЈСПМТ	31	29	35	95	137	69.34	47	31	0	78	93	83.87	173	230	75.22
Палатализација	3	1	0	4	137	2.92	0	2	0	2	93	2.15	6	230	2.61
Сибиларизација	0	1	4	5	137	3.65	0	0	0	0	93	0.00	5	230	2.17
ЈСПЗ	4	2	0	6	137	4.38	1	4	0	5	93	5.38	11	230	4.78
Непостојано <i>a</i>	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Губ.суг.	6	4	0	10	137	7.30	6	2	0	8	93	8.60	18	230	7.83
Асимил. вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Сажимање вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
БО 2х	3	5	4	12	137	8.76	0	2	0	2	93	2.15	14	230	6.09
БО 1х	5	5	1	11	137	8.03	1	0	0	1	93	1.08	12	230	5.22

Табела 144. Две гласовне алтернације: ОГРЕШЕЊЕ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	ЗБО	ЗБС	%
2Т	24	7	14	45	137	32.85	30	28	0	58	93	62.37	103	230	44.78
Јотовање	33	19	17	69	137	50.36	39	36	0	75	93	80.65	144	230	62.61
Палатализација	32	15	24	71	137	51.82	37	28	0	65	93	69.89	136	230	59.13
Сибиларизација	4	5	1	10	137	7.30	2	3	0	5	93	5.38	15	230	6.52
ЈСПМТ	2	1	8	11	137	8.03	8	1	0	9	93	9.68	20	230	8.70
ЈСПЗ	0	3	0	3	137	2.19	2	2	0	4	93	4.30	7	230	3.04
Непостојано <i>a</i>	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	137	0.00	1	0	0	1	93	1.08	1	230	0.43
Губ.суг.	2	3	0	5	137	3.65	3	0	0	3	93	3.23	8	230	3.48
Асимил. вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Сажимање вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
БО 2х	8	16	15	39	137	28.47	4	4	0	8	93	8.60	47	230	20.43
БО 1х	13	8	6	27	137	19.71	6	2	0	8	93	8.60	35	230	15.22

Табела 145. Две гласовне алтернације: РАДОСНА

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
2Т	37	25	21	83	137	60.58	45	35	0	80	93	86.02	163	230	70.87
Непостојано <i>a</i>	38	27	23	88	137	64.23	45	37	0	82	93	88.17	170	230	73.91
Губ.суг.	43	33	28	104	137	75.91	53	36	0	89	93	95.70	193	230	83.91
Палатализација	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Сибиларизација	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
ЈСПЗ	3	0	0	3	137	2.19	0	0	0	0	93	0.00	3	230	1.30
ЈСПМТ	2	0	0	2	137	1.46	0	0	0	0	93	0.00	2	230	0.87
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Јотовање	0	1	0	1	137	0.73	0	1	0	1	93	1.08	2	230	0.87
Асимил. вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Сажимање вокала	0	0	0	0	137	0.00	1	2	0	3	93	3.23	3	230	1.30
БО 2х	5	7	13	25	137	18.25	0	2	0	2	93	2.15	27	230	11.74
БО 1х	6	11	9	26	137	18.98	7	0	0	7	93	7.53	33	230	14.35

Табела 146. Две гласовне алтернације: СОКО

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
2Т	22	13	2	37	137	27.01	28	12	0	40	93	43.01	77	230	33.48
Алтернација <i>л:о</i>	41	30	30	101	137	73.72	49	34	0	83	93	89.25	184	230	80.00
Сажимање вокала	22	13	2	37	137	27.01	28	12	0	40	93	43.01	77	230	33.48
Палатализација	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Сибиларизација	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
ЈСПЗ	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
ЈСПМТ	1	0	0	1	137	0.73	0	2	0	2	93	2.15	3	230	1.30
Непостојано <i>a</i>	4	2	0	6	137	4.38	5	6	0	11	93	11.83	17	230	7.39
Јотовање	0	1	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
Асимил. вокала	6	1	10	17	137	12.41	7	1	0	8	93	8.60	25	230	10.87
Губ.суг.	3	6	19	28	137	20.44	2	8	0	10	93	10.75	38	230	16.52
БО 2х	9	12	10	31	137	22.63	4	5	0	9	93	9.68	40	230	17.39
БО 1х	7	9	5	21	137	15.33	7	7	0	14	93	15.05	35	230	15.22

Табела 147. Две гласовне алтернације: ОБРАШЧИЋ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	ЗБО	ЗБС	%
2Т	31	21	10	62	137	45.26	39	27	0	66	93	70.97	128	230	55.65
ЈСПЗ	36	24	10	70	137	51.09	40	29	0	69	93	74.19	139	230	60.43
ЈСПМТ	36	28	18	82	137	59.85	48	31	0	79	93	84.95	161	230	70.00
Палатализација	6	2	3	11	137	8.03	3	4	0	7	93	7.53	18	230	7.83
Сибиларизација	1	2	1	4	137	2.92	2	2	0	4	93	4.30	8	230	3.48
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Сажимање вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Непостојано <i>а</i>	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Јотовање	8	2	0	10	137	7.30	0	3	0	3	93	3.23	13	230	5.65
Асимил. вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Губ.суг.	0	5	3	8	137	5.84	5	0	0	5	93	5.38	13	230	5.65
БО 2х	5	11	23	39	137	28.47	2	3	0	5	93	5.38	44	230	19.13
БО 1х	5	1	5	11	137	8.03	4	5	0	9	93	9.68	20	230	8.70

Табела 148. Две гласовне алтернације: БРИЖНА

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	ЗБО	ЗБС	%
2Т	30	19	2	51	137	37.23	42	29	0	71	93	76.34	122	230	53.04
Непостојано <i>а</i>	37	21	4	62	137	45.26	46	34	0	80	93	86.02	142	230	61.74
Палатализација	40	24	26	90	137	65.69	47	34	0	81	93	87.10	171	230	74.35
ЈСПЗ	0	4	0	4	137	2.92	1	0	0	1	93	1.08	5	230	2.17
ЈСПМТ	1	2	21	24	137	17.52	3	3	0	6	93	6.45	30	230	13.04
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Сажимање вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Сибиларизација	2	4	2	8	137	5.84	2	2	0	4	93	4.30	12	230	5.22
Јотовање	6	2	3	11	137	8.03	2	2	0	4	93	4.30	15	230	6.52
Асимил. вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Губ.суг.	0	0	0	0	137	0.00	2	0	0	2	93	2.15	2	230	0.87
БО 2х	3	10	12	25	137	18.25	0	1	0	1	93	1.08	26	230	11.30
БО 1х	10	9	6	25	137	18.25	3	3	0	6	93	6.45	31	230	13.48



Табела 149. Палатализација: ОБУЧЕМ, ДРУЖИНА

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	ЗБО	ЗБС	%
обучем	28	21	27	76	137	55.47	34	33	0	67	93	72.04	143	230	62.17
дружина	46	32	19	97	137	70.80	49	39	0	88	93	94.62	185	230	80.43
жури	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
јакну	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
обујем	0	0	7	7	137	5.11	0	0	0	0	93	0.00	7	230	3.04
чизме	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
жељна	2	0	1	3	137	2.19	0	0	0	0	93	0.00	3	230	1.30
грудвања	0	0	1	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
БО	5	9	13	27	137	19.71	3	1	0	4	93	4.30	31	230	13.48

Табела 150. Одступање од гласовне алтернације: ЗНАЛАЦ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	ЗБО	ЗБС	%
Алтернација <i>л:о</i>	38	36	21	95	137	69.34	45	35	0	80	93	86.02	175	230	76.09
ЈСПЗ	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
ЈСПМТ	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Палатализација	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
Сибиларизација	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Јотовање	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Непостојано <i>а</i>	2	3	2	7	137	5.11	4	3	0	7	93	7.53	14	230	6.09
Губ. суг.	0	0	0	0	137	0.00	0	1	0	1	93	1.08	1	230	0.43
Асимил. вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Сажимање вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
БО	10	4	20	34	137	24.82	4	1	0	5	93	5.38	39	230	16.96

Табела 151. Одступање од гласовне алтернације: АЗБЕСТНИ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
Губ. суг.	37	37	22	96	137	70.07	51	32	0	83	93	89.25	179	230	77.83
ЈСПЗ	7	4	4	15	137	10.95	2	6	0	8	93	8.60	23	230	10.00
ЈСПМТ	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
Палатализација	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
Сибиларизација	0	0	2	2	137	1.46	0	0	0	0	93	0.00	2	230	0.87
Јотовање	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Непостојано <i>a</i>	0	0	7	7	137	5.11	0	0	0	0	93	0.00	7	230	3.04
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Асимил. вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Сажимање вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	2	0	2	93	2.15	2	230	0.87
БО	5	2	8	15	137	10.95	0	0	0	0	93	0.00	15	230	6.52

Табела 152. Одступање од гласовне алтернације: КОЛЕГИ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
Сибиларизација	42	36	18	96	137	70.07	51	39	0	90	93	96.77	186	230	80.87
ЈСПЗ	2	0	0	2	137	1.46	0	0	0	0	93	0.00	2	230	0.87
ЈСПМТ	0	2	0	2	137	1.46	0	0	0	0	93	0.00	2	230	0.87
Палатализација	5	4	14	23	137	16.79	2	1	0	3	93	3.23	26	230	11.30
Јотовање	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Непостојано <i>a</i>	0	0	1	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Губ. суг.	0	0	2	2	137	1.46	0	0	0	0	93	0.00	2	230	0.87
Асимил. вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Сажимање вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
БО	2	1	8	11	137	8.03	0	0	0	0	93	0.00	11	230	4.78

Табела 153. Одступање од гласовне алтернације: РАЗЉУТИТИ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	ЗБО	ЗБС	%
ЈСПМТ	26	23	23	72	137	52.55	42	30	0	72	93	77.42	144	230	62.61
ЈСПЗ	14	13	3	30	137	21.90	3	6	0	9	93	9.68	39	230	16.96
Палатализиација	1	0	0	1	137	0.73	1	0	0	1	93	1.08	2	230	0.87
Сибиларизација	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Јотовање	1	2	1	4	137	2.92	0	1	0	1	93	1.08	5	230	2.17
Непостојано <i>a</i>	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Губ. суг.	0	1	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
Асимил. вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Сажимање вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
БО	9	4	16	29	137	21.17	7	3	0	10	93	10.75	39	230	16.96

Табела 154. Исправно написане реченице: Миличин реферат о Костарики је био најјасније написан.

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	ЗБО	ЗБС	%
Миличин	51	40	42	133	137	97.08	49	37	0	86	93	92.47	219	230	95.22
Костарики	27	24	6	57	137	41.61	37	32	0	69	93	74.19	126	230	54.78
најјасније	42	41	42	125	137	91.24	43	36	0	79	93	84.95	204	230	88.70
БО	0	0	0	0	137	0.00	0	1	0	1	93	1.08	1	230	0.43

Табела 155. Исправно написане реченице: Веричиној мајци су јуче украли телефон.

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	ЗБО	ЗБС	%
Веричиној	46	41	41	128	137	93.43	49	34	0	83	93	89.25	211	230	91.74
мајци	41	37	40	118	137	86.13	43	33	0	76	93	81.72	194	230	84.35
БО	1	0	0	1	137	0.73	0	2	0	2	93	2.15	3	230	1.30

Табела 156. Исправно написане реченице: Нови наставник зоологије још је виши од физичара Петровића

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
зоологије	48	43	41	132	137	96.35	52	40	0	92	93	98.92	224	230	97.39
виши	38	40	19	97	137	70.80	44	34	0	78	93	83.87	175	230	76.09
БО	0	0	2	2	137	1.46	0	0	0	0	93	0.00	2	230	0.87

Табела 157. Исправно написане реченице: Рекао ми је да ће лето провести у Истанбулу.

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
рекао	48	40	39	127	137	92.70	52	37	0	89	93	95.70	216	230	93.91
Истанбулу	40	42	28	110	137	80.29	37	31	0	68	93	73.12	178	230	77.39
БО	0	0	1	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43

Табела 158. На Аљасци постоји нешто мање од шестсто фарми.

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
Аљасци	46	34	39	119	137	86.86	49	38	0	87	93	93.55	206	230	89.57
шестсто	38	27	13	78	137	56.93	44	24	0	68	93	73.12	146	230	63.48
БО	1	4	4	9	137	6.57	0	0	0	0	93	0.00	9	230	3.91

Табела 159. Три гласовне алтернације: ИШЧАЧКАО

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	ЗБО	ЗБС	%
ЗТ	24	9	0	33	137	24.09	31	17	0	48	93	51.61	81	230	35.22
ЈСПЗ	34	24	19	77	137	56.20	44	35	0	79	93	84.95	156	230	67.83
ЈСПМТ	35	21	19	75	137	54.74	45	35	0	80	93	86.02	155	230	67.39
Алтернација <i>л:о</i>	24	9	0	33	137	24.09	32	18	0	50	93	53.76	83	230	36.09
Палатализација	3	2	1	6	137	4.38	0	1	0	1	93	1.08	7	230	3.04
Сибиларизација	2	0	0	2	137	1.46	0	0	0	0	93	0.00	2	230	0.87
Сажимање вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Непостојано <i>а</i>	0	0	7	7	137	5.11	1	4	0	5	93	5.38	12	230	5.22
Јотовање	1	1	0	2	137	1.46	1	2	0	3	93	3.23	5	230	2.17
Асимил. вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Губ. суг.	3	3	12	18	137	13.14	9	9	0	18	93	19.35	36	230	15.65
БО 3х	12	18	23	53	137	38.69	7	4	0	11	93	11.83	64	230	27.83
БО 2х	4	4	1	9	137	6.57	1	0	0	1	93	1.08	10	230	4.35
БО 1х	7	7	0	14	137	10.22	4	4	0	8	93	8.60	22	230	9.57

Табела 160. Три гласовне алтернације: ИСИТЊЕН

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	ЗБО	ЗБС	%
ЗТ	20	12	1	33	137	24.09	37	26	0	63	93	67.74	96	230	41.74
ЈСПЗ	31	17	21	69	137	50.36	42	34	0	76	93	81.72	145	230	63.04
Губ. суг.	24	13	7	44	137	32.12	39	28	0	67	93	72.04	111	230	48.26
Јотовање	28	19	6	53	137	38.69	41	32	0	73	93	78.49	126	230	54.78
Палатализација	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Сибиларизација	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Сажимање вокала	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
Непостојано <i>а</i>	2	1	5	8	137	5.84	0	0	0	0	93	0.00	8	230	3.48
ЈСПМТ	3	0	3	6	137	4.38	2	5	0	7	93	7.53	13	230	5.65
Асимил. вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
БО 3х	14	21	22	57	137	41.61	9	6	0	15	93	16.13	72	230	31.30
БО 2х	9	6	9	24	137	17.52	3	0	0	3	93	3.23	27	230	11.74
БО 1х	4	4	3	11	137	8.03	2	3	0	5	93	5.38	16	230	6.96

Табела 161. Три гласовне алтернације: БЕШЧАШЋЕ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	ЗБО	ЗБС	%
ЗТ	25	13	11	49	137	35.77	35	24	0	59	93	63.44	108	230	46.96
ЈСПЗ	29	18	11	58	137	42.34	41	32	0	73	93	78.49	131	230	56.96
ЈСПМТ	30	17	14	61	137	44.53	44	34	0	78	93	83.87	139	230	60.43
Јотовање	30	14	12	56	137	40.88	40	26	0	66	93	70.97	122	230	53.04
Губ. суг.	3	4	0	7	137	5.11	9	10	0	19	93	20.43	26	230	11.30
Сибиларизација	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
Сажимање вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Непостојано <i>a</i>	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Палатализација	3	0	0	3	137	2.19	0	0	0	0	93	0.00	3	230	1.30
Асимил. вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
БО 3х	16	23	29	68	137	49.64	8	6	0	14	93	15.05	82	230	35.65
БО 2х	2	3	2	7	137	5.11	0	0	0	0	93	0.00	7	230	3.04
БО 1х	5	1	1	7	137	5.11	1	0	0	1	93	1.08	8	230	3.48

Табела 162. Непостојано *a*: ОГАЊ, ДЕВОЈКА, РЕКАО, СТАБЛО

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	ЗБО	ЗБС	%
огањ	42	31	12	85	137	62.04	45	34	0	79	93	84.95	164	230	71.30
девојка	32	30	9	71	137	51.82	39	24	0	63	93	67.74	134	230	58.26
рекао	36	24	19	79	137	57.66	42	27	0	69	93	74.19	148	230	64.35
стабло	30	25	18	73	137	53.28	35	29	0	64	93	68.82	137	230	59.57
травар	2	2	4	8	137	5.84	0	0	0	0	93	0.00	8	230	3.48
апарат	2	2	0	4	137	2.92	0	1	0	1	93	1.08	5	230	2.17
храпав	2	0	4	6	137	4.38	1	0	0	1	93	1.08	7	230	3.04
БО	2	1	16	19	137	13.87	3	2	0	5	93	5.38	24	230	10.43

Табела 163. Три гласовне алтернације: ЗАВРШЕТАК–ЗАВРШЕЦИМА

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
ЗТ	26	23	6	55	137	40.15	35	27	0	62	93	66.67	117	230	50.87
Сибиларизација	34	30	6	70	137	51.09	39	30	0	69	93	74.19	139	230	60.43
Непостојано <i>a</i>	35	30	15	80	137	58.39	46	33	0	79	93	84.95	159	230	69.13
Губ. суг.	34	26	15	75	137	54.74	43	31	0	74	93	79.57	149	230	64.78
Палатализација	5	0	0	5	137	3.65	2	3	0	5	93	5.38	10	230	4.35
ЈСПЗ	2	0	0	2	137	1.46	2	1	0	3	93	3.23	5	230	2.17
ЈСПМТ	2	1	9	12	137	8.76	2	1	0	3	93	3.23	15	230	6.52
Сажимање вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	2	0	2	93	2.15	2	230	0.87
Јотовање	1	1	0	2	137	1.46	0	0	0	0	93	0.00	2	230	0.87
Асимил. вокала	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
БО 3х	6	8	26	40	137	29.20	3	5	0	8	93	8.60	48	230	20.87
БО 2х	8	6	2	16	137	11.68	5	0	0	5	93	5.38	21	230	9.13
БО 1х	6	5	2	13	137	9.49	6	4	0	10	93	10.75	23	230	10.00

Табела 164. Исправно написане речи: ПРЕДТУРСКИ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
предтурски	50	41	43	134	137	97.81	53	40	0	93	93	100.00	227	230	98.70
претурски	0	2	0	2	137	1.46	0	0	0	0	93	0.00	2	230	0.87
БО	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43

Табела 165. Исправно написане речи: ОТПАСТИ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
отпасти	49	39	42	130	137	94.89	50	40	0	90	93	96.77	220	230	95.65
одпасти	1	4	1	6	137	4.38	3	0	0	3	93	3.23	9	230	3.91
БО	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43

Табела 166. Исправно написане речи: ПОДСМЕХ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	ЗБО	ЗБС	%
поДсмех	50	43	41	134	137	97.81	49	40	0	89	93	95.70	223	230	96.96
поТсмех	0	0	2	2	137	1.46	4	0	0	4	93	4.30	6	230	2.61
БО	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43

Табела 167. Исправно написане речи: ОДШТАМПАТИ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	ЗБО	ЗБС	%
одШтампати	40	38	31	109	137	79.56	49	36	0	85	93	91.40	194	230	84.35
отШтампати	10	5	11	26	137	18.98	4	4	0	8	93	8.60	34	230	14.78
БО	1	0	1	2	137	1.46	0	0	0	0	93	0.00	2	230	0.87

Табела 168. Јотовање: БРАЋА, РОЂЕНДАН, ВОЉЕН

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	ЗБО	ЗБС	%
браћа	49	30	39	118	137	86.13	50	38	0	88	93	94.62	206	230	89.57
рођендан	31	22	22	75	137	54.74	41	29	0	70	93	75.27	145	230	63.04
вољен	46	35	31	112	137	81.75	51	39	0	90	93	96.77	202	230	87.83
ћилим	0	1	2	3	137	2.19	1	0	0	1	93	1.08	4	230	1.74
финоћа	7	9	7	23	137	16.79	1	0	0	1	93	1.08	24	230	10.43
анђеоски	2	5	7	14	137	10.22	2	3	0	5	93	5.38	19	230	8.26
БО	1	4	1	6	137	4.38	1	1	0	2	93	2.15	8	230	3.48



Табела 169. Одступање од сибиларизације: ПРОФЕСОРКА, ПЕПЕЉУГА, ТАЧКА, ПСИХА

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
професорка	41	33	25	99	137	72.26	47	38	0	85	93	91.40	184	230	80.00
Пепељуга	23	21	7	51	137	37.23	29	16	0	45	93	48.39	96	230	41.74
тачка	38	27	33	98	137	71.53	48	37	0	85	93	91.40	183	230	79.57
психа	47	35	31	113	137	82.48	48	38	0	86	93	92.47	199	230	86.52
рука	3	2	8	13	137	9.49	0	1	0	1	93	1.08	14	230	6.09
задруга	4	4	2	10	137	7.30	1	4	0	5	93	5.38	15	230	6.52
оловка	1	6	7	14	137	10.22	1	2	0	3	93	3.23	17	230	7.39
БО	2	2	4	8	137	5.84	1	0	0	1	93	1.08	9	230	3.91

Табела 170. Једначење сугласника по звучности: ВРАЏБИНА, МУШКИ, БУРЕГЦИНИЦА

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
враџбина	27	22	13	62	137	45.26	45	27	0	72	93	77.42	134	230	58.26
мушки	16	9	9	34	137	24.82	28	16	0	44	93	47.31	78	230	33.91
бурегџиница	33	34	28	95	137	69.34	44	31	0	75	93	80.65	170	230	73.91
драгстор	11	11	2	24	137	17.52	3	8	0	11	93	11.83	35	230	15.22
Вашингтон	7	12	2	21	137	15.33	5	5	0	10	93	10.75	31	230	13.48
одспавати	14	10	24	48	137	35.04	2	5	0	7	93	7.53	55	230	23.91
подшишати	18	14	19	51	137	37.23	1	3	0	4	93	4.30	55	230	23.91
БО	6	3	7	16	137	11.68	5	6	0	11	93	11.83	27	230	11.74

Табела 171. Две гласовне алтернације: ЗАМИСЛИТИ–ЗАМИШЉЕН

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
2Г	33	30	19	82	137	59.85	42	34	0	76	93	81.72	158	230	68.70
Јотовање	42	41	21	104	137	75.91	47	39	0	86	93	92.47	190	230	82.61
ЈСПМТ	38	31	32	101	137	73.72	47	35	0	82	93	88.17	183	230	79.57
Палатализација	4	3	6	13	137	9.49	1	1	0	2	93	2.15	15	230	6.52
БО	3	1	8	12	137	8.76	1	0	0	1	93	1.08	13	230	5.65

Табела 172. Асимилација вокала: МОЈЕМ(У) –МОМ(Е)

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
Б	38	23	18	79	137	57.66	48	36	0	84	93	90.32	163	230	70.87
А	3	6	7	16	137	11.68	2	3	0	5	93	5.38	21	230	9.13
В	6	11	9	26	137	18.98	1	0	0	1	93	1.08	27	230	11.74
БО	4	3	9	16	137	11.68	2	1	0	3	93	3.23	19	230	8.26

Табела 173. Јекавско јотовање: ДЈЕВОЈКА

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
дјевојка	43	39	32	114	137	83.21	48	32	0	80	93	86.02	194	230	84.35
ђевојка	2	0	4	6	137	4.38	5	4	0	9	93	9.68	15	230	6.52
дијевојка	2	3	7	12	137	8.76	0	2	0	2	93	2.15	14	230	6.09
БО	4	1	0	5	137	3.65	0	2	0	2	93	2.15	7	230	3.04

Табела 174. Јекавско јотовање: СЊЕЖАН

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
сњежан	37	12	7	56	137	40.88	35	27	0	62	93	66.67	118	230	51.30
снијежан	8	30	22	60	137	43.80	16	11	0	27	93	29.03	87	230	37.83
снјежан	2	1	14	17	137	12.41	1	0	0	1	93	1.08	18	230	7.83
БО	4	0	0	4	137	2.92	1	2	0	3	93	3.23	7	230	3.04

Табела 175. Јекавско јотовање: ТЈЕРАТИ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
тјерати	40	39	34	113	137	82.48	46	30	0	76	93	81.72	189	230	82.17
тијерати	0	2	5	7	137	5.11	0	1	0	1	93	1.08	8	230	3.48
ћерати	6	1	4	11	137	8.03	7	7	0	14	93	15.05	25	230	10.87
БО	5	1	0	6	137	4.38	0	2	0	2	93	2.15	8	230	3.48

Табела 176. Јекавско јотовање: ЛЈЕТО

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
љето	46	30	20	96	137	70.07	53	29	0	82	93	88.17	178	230	77.39
лијето	0	10	17	27	137	19.71	0	8	0	8	93	8.60	35	230	15.22
лјето	0	3	6	9	137	6.57	0	1	0	1	93	1.08	10	230	4.35
БО	5	0	0	5	137	3.65	0	2	0	2	93	2.15	7	230	3.04

Табела 177. Исправно написане речи: НОСЕМ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
носЕм	29	32	25	86	137	62.77	35	31	0	66	93	70.97	152	230	66.09
носОм	17	11	18	46	137	33.58	18	9	0	27	93	29.03	73	230	31.74
БО	5	0	0	5	137	3.65	0	0	0	0	93	0.00	5	230	2.17

Табела 178. Исправно написане речи: КРАЈЕВИ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
крајЕви	48	43	43	134	137	97.81	53	40	0	93	93	100.00	227	230	98.70
крајОви	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
БО	3	0	0	3	137	2.19	0	0	0	0	93	0.00	3	230	1.30

Табела 179. Исправно написане речи: УЧИТЕЉЕВ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
учитељЕв	40	39	36	115	137	83.94	51	37	0	88	93	94.62	203	230	88.26
учитељЉОв	8	4	5	17	137	12.41	2	2	0	4	93	4.30	21	230	9.13
БО	3	0	2	5	137	3.65	0	1	0	1	93	1.08	6	230	2.61

Табела 180. Исправно написане речи: СПРЕЈОМ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	ЗБО	ЗБС	%
спрејОм	32	18	29	79	137	57.66	35	32	0	67	93	72.04	146	230	63.48
спрејЕм	16	23	12	51	137	37.23	18	8	0	26	93	27.96	77	230	33.48
БО	3	2	2	7	137	5.11	0	0	0	0	93	0.00	7	230	3.04

Табела 181. Исправно написане речи: МИШЕМ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	ЗБО	ЗБС	%
мишЕм	34	35	30	99	137	72.26	40	35	0	75	93	80.65	174	230	75.65
мишОм	14	8	11	33	137	24.09	12	5	0	17	93	18.28	50	230	21.74
БО	3	0	2	5	137	3.65	1	0	0	1	93	1.08	6	230	2.61

Табела 182. Превој вокала: ИЗВИРАТИ–ИЗВОР

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УУ	%	БГ	НИ	КШ	УО	УУ	%	ЗБО	ЗБУ	%
извор	15	13	43	71	137	51.82	15	15	0	30	93	32.26	101	230	43.91
извирујући	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
извире	1	0	0	1	137	0.73	1	1	0	2	93	2.15	3	230	1.30
извиривати	1	0	0	1	137	0.73	0	1	0	1	93	1.08	2	230	0.87
навирати	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
извирем	1	2	0	3	137	2.19	3	0	0	3	93	3.23	6	230	2.61
извирао	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
вир	0	0	0	0	137	0.00	2	0	0	2	93	2.15	2	230	0.87
вирити	0	0	0	0	137	0.00	0	2	0	2	93	2.15	2	230	0.87
БО	30	28	0	58	137	42.34	32	21	0	53	93	56.99	111	230	48.26

Табела 183. Превој вокала: РОДИТИ–РАЂАТИ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
рађати	18	23	0	41	137	29.93	24	14	0	38	93	40.86	79	230	34.35
рађање	1	0	0	1	137	0.73	0	3	0	3	93	3.23	4	230	1.74
радећи	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
рођење	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
рођен	3	1	0	4	137	2.92	1	2	0	3	93	3.23	7	230	3.04
рађам	2	0	0	2	137	1.46	2	0	0	2	93	2.15	4	230	1.74
рођевати	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
ред	0	1	0	1	137	0.73	1	0	0	1	93	1.08	2	230	0.87
радити	0	6	0	6	137	4.38	0	3	0	3	93	3.23	9	230	3.91
род	0	0	43	43	137	31.39	2	0	0	2	93	2.15	45	230	19.57
БО	24	12	0	36	137	26.28	23	18	0	41	93	44.09	77	230	33.48

Табела 184. Превој вокала: ТЕЋИ–ТОК

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	360	36С	%
ток	22	15	43	80	137	58.39	19	21	0	40	93	43.01	120	230	52.17
тече	3	0	0	3	137	2.19	2	0	0	2	93	2.15	5	230	2.17
текао	1	1	0	2	137	1.46	0	1	0	1	93	1.08	3	230	1.30
течећи	1	0	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
истицати	1	0	0	1	137	0.73	6	2	0	8	93	8.60	9	230	3.91
тући	0	5	0	5	137	3.65	0	2	0	2	93	2.15	7	230	3.04
тицати	0	2	0	2	137	1.46	0	1	0	1	93	1.08	3	230	1.30
точити	0	0	0	0	137	0.00	2	0	0	2	93	2.15	2	230	0.87
протицати	0	0	0	0	137	0.00	1	0	0	1	93	1.08	1	230	0.43
БО	23	20	0	43	137	31.39	23	13	0	36	93	38.71	79	230	34.35

Табела 185. Покретни вокал: НЕКУДА, СВАКОГА, НИЧЕМУ, ЊИМЕ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	ЗБО	ЗБС	%
некуда	37	27	37	101	137	73.72	43	31	0	74	93	79.57	175	230	76.09
свакога	38	30	35	103	137	75.18	47	39	0	86	93	92.47	189	230	82.17
ничему	18	8	2	28	137	20.44	16	16	0	32	93	34.41	60	230	26.09
њиме	35	22	30	87	137	63.50	42	35	0	77	93	82.80	164	230	71.30
овуда	7	7	11	25	137	18.25	4	11	0	15	93	16.13	40	230	17.39
свагда	0	3	3	6	137	4.38	0	1	0	1	93	1.08	7	230	3.04
онда	1	0	3	4	137	2.92	0	0	0	0	93	0.00	4	230	1.74
БО	10	11	3	24	137	17.52	4	0	0	4	93	4.30	28	230	12.17

Табела 186. Одступање од гласовне алтернације: МОДЕЛ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	ЗБО	ЗБС	%
Алтернација <i>л:о</i>	29	26	12	67	137	48.91	40	32	0	72	93	77.42	139	230	60.43
Јотовање	1	1	0	2	137	1.46	0	0	0	0	93	0.00	2	230	0.87
Непостојано <i>а</i>	0	2	3	5	137	3.65	1	2	0	3	93	3.23	8	230	3.48
ЈСПЗ	0	0	0	0	137	0.00	2	0	0	2	93	2.15	2	230	0.87
БО	21	14	28	63	137	45.99	10	6	0	16	93	17.20	79	230	34.35

Табела 187. Покретни вокал: ПРВОМ–ПРВОМЕ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	ЗБО	ЗБС	%
Покретни вокал	24	16	4	44	137	32.12	42	24	0	66	93	70.97	110	230	47.83
Превој вокала	1	1	0	2	137	1.46	3	1	0	4	93	4.30	6	230	2.61
Алтернација <i>о:е</i>	2	2	0	4	137	2.92	0	3	0	3	93	3.23	7	230	3.04
Асимил. вокала	0	4	0	4	137	2.92	0	0	0	0	93	0.00	4	230	1.74
БО	24	20	39	83	137	60.58	8	12	0	20	93	21.51	103	230	44.78

Табела 188. Преглас вокала: СИНОВИ–МУЖЕВИ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	ЗБО	ЗБС	%
Алтернација <i>o:e</i>	21	16	0	37	137	27.01	33	14	0	47	93	50.54	84	230	36.52
Превој вокала	4	3	3	10	137	7.30	7	9	0	16	93	17.20	26	230	11.30
Покретни вокал	0	0	4	4	137	2.92	1	0	0	1	93	1.08	5	230	2.17
БО	26	24	36	86	137	62.77	12	17	0	29	93	31.18	115	230	50.00

Табела 189. Превој вокала: ОБОРИТИ–ОБАРАТИ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	ЗБО	ЗБС	%
Превој вокала	23	15	7	45	137	32.85	40	22	0	62	93	66.67	107	230	46.52
Покретни вокал	0	0	0	0	137	0.00	0	0	0	0	93	0.00	0	230	0.00
Алтернација <i>o:e</i>	3	3	0	6	137	4.38	0	2	0	2	93	2.15	8	230	3.48
Асимил. вокала	0	1	0	1	137	0.73	0	0	0	0	93	0.00	1	230	0.43
БО	25	24	36	85	137	62.04	13	16	0	29	93	31.18	114	230	49.57

Табела 190. Две гласовне алтернације: ЈЕДНОРОГ

Универзитет	Прва година						Четврта година						Укупно		
	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	БГ	НИ	КШ	УО	УС	%	ЗБО	ЗБС	%
2Г	18	20	0	38	137	27.74	25	23	0	48	93	51.61	86	230	37.39
Палатализација	23	27	2	52	137	37.96	27	25	0	52	93	55.91	104	230	45.22
Сибиларизација	23	22	0	45	137	32.85	39	32	0	71	93	76.34	116	230	50.43
ЈСПЗ	2	0	0	2	137	1.46	0	1	0	1	93	1.08	3	230	1.30
ЈСПМТ	0	3	3	6	137	4.38	0	0	0	0	93	0.00	6	230	2.61
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0	0	137	0.00	2	0	0	2	93	2.15	2	230	0.87
Сажимање вокала	1	0	0	1	137	0.73	3	0	0	3	93	3.23	4	230	1.74
Непостојано <i>а</i>	6	2	9	17	137	12.41	10	10	0	20	93	21.51	37	230	16.09
Јотовање	0	0	0	0	137	0.00	0	3	0	3	93	3.23	3	230	1.30
Асимил. вокала	0	0	0	0	137	0.00	2	0	0	2	93	2.15	2	230	0.87
Губ.суг.	0	5	10	15	137	10.95	0	1	0	1	93	1.08	16	230	6.96
БО 2х	18	9	29	56	137	40.88	6	3	0	9	93	9.68	65	230	28.26
БО 1х	11	9	4	24	137	17.52	11	2	0	13	93	13.98	37	230	16.09

## 6.6. ТАБЕЛЕ С КОНАЧНИМ РЕЗУЛТАТИМА

Табела 191. Зубни сугласници: Т, Д, С, З, Ц

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	360	ЗУиС	%
Т,Д,С,З,Ц	140	223	62.78	179	240	74.58	193	230	83.91	512	693	73.88
Т	165	223	73.99	193	240	80.42	208	230	90.43	566	693	81.67
Д	134	223	60.09	189	240	78.75	208	230	90.43	531	693	76.62
С	187	223	83.86	224	240	93.33	225	230	97.83	636	693	91.77
З	191	223	85.65	229	240	95.42	226	230	98.26	646	693	93.22
Ц	181	223	81.17	210	240	87.50	214	230	93.04	605	693	87.30
А	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
Б	1	223	0.45	0	240	0.00	1	230	0.43	2	693	0.29
В	8	223	3.59	2	240	0.83	0	230	0.00	10	693	1.44
Г	2	223	0.90	0	240	0.00	0	230	0.00	2	693	0.29
Ђ	5	223	2.24	0	240	0.00	0	230	0.00	5	693	0.72
Е	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
Ж	12	223	5.38	0	240	0.00	1	230	0.43	13	693	1.88
И	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
Ј	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
К	2	223	0.90	0	240	0.00	0	230	0.00	2	693	0.29
Л	17	223	7.62	0	240	0.00	2	230	0.87	19	693	2.74
Љ	8	223	3.59	0	240	0.00	0	230	0.00	8	693	1.15
М	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
Н	20	223	8.97	1	240	0.42	1	230	0.43	22	693	3.17
Њ	5	223	2.24	0	240	0.00	0	230	0.00	5	693	0.72
О	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
П	0	223	0.00	0	240	0.00	1	230	0.43	1	693	0.14
Р	5	223	2.24	0	240	0.00	1	230	0.43	6	693	0.87
Ћ	10	223	4.48	0	240	0.00	0	230	0.00	10	693	1.44
У	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
Ф	4	223	1.79	2	240	0.83	0	230	0.00	6	693	0.87
Х	1	223	0.45	0	240	0.00	0	230	0.00	1	693	0.14
Ч	14	223	6.28	0	240	0.00	0	230	0.00	14	693	2.02
Џ	7	223	3.14	0	240	0.00	0	230	0.00	7	693	1.01
Ш	10	223	4.48	4	240	1.67	1	230	0.43	15	693	2.16
БО	12	223	5.38	11	240	4.58	2	230	0.87	25	693	3.61



Табела 192. Сонанти: В, Њ, Н, М, Љ, Л, Ј, Р

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУИС	%
В,Њ,Н,М,Љ,Л,Ј,Р	50	101	49.50	177	240	73.75	172	230	74.78	399	571	69.88
В	58	101	57.43	190	240	79.17	198	230	86.09	446	571	78.11
Њ	62	101	61.39	193	240	80.42	193	230	83.91	448	571	78.46
Н	60	101	59.41	191	240	79.58	195	230	84.78	446	571	78.11
М	55	101	54.46	193	240	80.42	201	230	87.39	449	571	78.63
Љ	60	101	59.41	187	240	77.92	193	230	83.91	440	571	77.06
Л	58	101	57.43	195	240	81.25	206	230	89.57	459	571	80.39
Ј	61	101	60.40	191	240	79.58	191	230	83.04	443	571	77.58
Р	57	101	56.44	190	240	79.17	199	230	86.52	446	571	78.11
А	8	101	7.92	6	240	2.50	1	230	0.43	15	571	2.63
Б	6	101	5.94	3	240	1.25	3	230	1.30	12	571	2.10
Г	6	101	5.94	1	240	0.42	1	230	0.43	8	571	1.40
Д	4	101	3.96	1	240	0.42	1	230	0.43	6	571	1.05
Ђ	9	101	8.91	3	240	1.25	6	230	2.61	18	571	3.15
Е	8	101	7.92	6	240	2.50	1	230	0.43	15	571	2.63
Ж	7	101	6.93	3	240	1.25	4	230	1.74	14	571	2.45
З	3	101	2.97	2	240	0.83	1	230	0.43	6	571	1.05
И	8	101	7.92	6	240	2.50	1	230	0.43	15	571	2.63
К	1	101	0.99	1	240	0.42	1	230	0.43	3	571	0.53
О	8	101	7.92	6	240	2.50	2	230	0.87	16	571	2.80
П	1	101	0.99	1	240	0.42	1	230	0.43	3	571	0.53
С	1	101	0.99	2	240	0.83	0	230	0.00	3	571	0.53
Т	2	101	1.98	3	240	1.25	0	230	0.00	5	571	0.88
Ђ	5	101	4.95	3	240	1.25	7	230	3.04	15	571	2.63
У	11	101	10.89	6	240	2.50	2	230	0.87	19	571	3.33
Ф	0	101	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	571	0.00
Х	0	101	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	571	0.00
Ц	1	101	0.99	0	240	0.00	2	230	0.87	3	571	0.53
Ч	3	101	2.97	3	240	1.25	3	230	1.30	9	571	1.58
Џ	7	101	6.93	3	240	1.25	2	230	0.87	12	571	2.10
Ш	4	101	3.96	3	240	1.25	2	230	0.87	9	571	1.58
БО	16	101	15.84	30	240	12.50	16	230	6.96	62	571	10.86

Табела 193. Вокали предњег реда: Е, И

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
Е,И	0	0	0.00	111	240	46.25	158	230	68.70	269	470	57.23
Е	0	0	0.00	129	240	53.75	179	230	77.83	308	470	65.53
И	0	0	0.00	142	240	59.17	175	230	76.09	317	470	67.45
А	0	0	0.00	22	240	9.17	22	230	9.57	44	470	9.36
Б	0	0	0.00	2	240	0.83	1	230	0.43	3	470	0.64
В	0	0	0.00	3	240	1.25	0	230	0.00	3	470	0.64
Г	0	0	0.00	0	240	0.00	1	230	0.43	1	470	0.21
Д	0	0	0.00	1	240	0.42	1	230	0.43	2	470	0.43
Ђ	0	0	0.00	15	240	6.25	5	230	2.17	20	470	4.26
Ж	0	0	0.00	16	240	6.67	6	230	2.61	22	470	4.68
З	0	0	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	470	0.00
Ј	0	0	0.00	11	240	4.58	6	230	2.61	17	470	3.62
К	0	0	0.00	0	240	0.00	1	230	0.43	1	470	0.21
Л	0	0	0.00	1	240	0.42	1	230	0.43	2	470	0.43
Љ	0	0	0.00	12	240	5.00	5	230	2.17	17	470	3.62
М	0	0	0.00	2	240	0.83	2	230	0.87	4	470	0.85
Н	0	0	0.00	2	240	0.83	1	230	0.43	3	470	0.64
Њ	0	0	0.00	13	240	5.42	5	230	2.17	18	470	3.83
О	0	0	0.00	37	240	15.42	17	230	7.39	54	470	11.49
П	0	0	0.00	3	240	1.25	1	230	0.43	4	470	0.85
Р	0	0	0.00	1	240	0.42	1	230	0.43	2	470	0.43
С	0	0	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	470	0.00
Т	0	0	0.00	2	240	0.83	0	230	0.00	2	470	0.43
Ђ	0	0	0.00	12	240	5.00	5	230	2.17	17	470	3.62
У	0	0	0.00	37	240	15.42	18	230	7.83	55	470	11.70
Ф	0	0	0.00	1	240	0.42	0	230	0.00	1	470	0.21
Х	0	0	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	470	0.00
Ц	0	0	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	470	0.00
Ч	0	0	0.00	16	240	6.67	6	230	2.61	22	470	4.68
Џ	0	0	0.00	13	240	5.42	5	230	2.17	18	470	3.83
Ш	0	0	0.00	15	240	6.25	6	230	2.61	21	470	4.47
БО	0	0	0.00	46	240	19.17	22	230	9.57	68	470	14.47

Табела 194. Једна гласовна алтернација: КНЕЖЕВИ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	360	3УиС	%
Палатализација	79	223	35.43	115	240	47.92	117	230	50.87	311	693	44.88
ЈСПЗ	14	223	6.28	7	240	2.92	17	230	7.39	38	693	5.48
ЈСПМТ	58	223	26.01	75	240	31.25	49	230	21.30	182	693	26.26
Сибиларизација	21	223	9.42	23	240	9.58	12	230	5.22	56	693	8.08
Јотовање	20	223	8.97	15	240	6.25	20	230	8.70	55	693	7.94
Непостојано <i>a</i>	3	223	1.35	0	240	0.00	0	230	0.00	3	693	0.43
Алтернација <i>л:о</i>	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
Губ. суг.	1	223	0.45	0	240	0.00	0	230	0.00	1	693	0.14
Асимил. вокала	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
Сажимање вокала	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
БО	27	223	12.11	5	240	2.08	15	230	6.52	47	693	6.78

Табела 195. Једна гласовна алтернација: ОРАСИ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	360	3УиС	%
Сибиларизација	158	223	70.85	218	240	90.83	204	230	88.70	580	693	83.69
Палатализација	12	223	5.38	8	240	3.33	11	230	4.78	31	693	4.47
ЈСПЗ	2	223	0.90	3	240	1.25	1	230	0.43	6	693	0.87
ЈСПМТ	5	223	2.24	6	240	2.50	4	230	1.74	15	693	2.16
Јотовање	2	223	0.90	0	240	0.00	0	230	0.00	2	693	0.29
Непостојано <i>a</i>	2	223	0.90	0	240	0.00	0	230	0.00	2	693	0.29
Алтернација <i>л:о</i>	3	223	1.35	0	240	0.00	0	230	0.00	3	693	0.43
Губ. суг.	8	223	3.59	1	240	0.42	1	230	0.43	10	693	1.44
Асимил. вокала	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
Сажимање вокала	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
БО	31	223	13.90	4	240	1.67	9	230	3.91	44	693	6.35

Табела 196. Једна гласовна алтернација: ПИШЕМ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
Јотовање	20	223	8.97	54	240	22.50	160	230	69.57	234	693	33.77
ЈСПЗ	20	223	8.97	13	240	5.42	7	230	3.04	40	693	5.77
ЈСПМТ	83	223	37.22	109	240	45.42	31	230	13.48	223	693	32.18
Палатализација	27	223	12.11	9	240	3.75	9	230	3.91	45	693	6.49
Сибиларизација	14	223	6.28	26	240	10.83	4	230	1.74	44	693	6.35
Непостојано <i>a</i>	7	223	3.14	1	240	0.42	1	230	0.43	9	693	1.30
Алтернација <i>л:о</i>	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
Губ. суг.	3	223	1.35	0	240	0.00	0	230	0.00	3	693	0.43
Асимил. вокала	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
Сажимање вокала	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
БО	49	223	21.97	16	240	6.67	18	230	7.83	83	693	11.98

Табела 197. Једна гласовна алтернација: СЛАДОЛЕЦИЈА

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
Губ. суг.	75	223	33.63	141	240	58.75	168	230	73.04	384	693	55.41
ЈСПЗ	15	223	6.73	11	240	4.58	8	230	3.48	34	693	4.91
ЈСПМТ	13	223	5.83	14	240	5.83	9	230	3.91	36	693	5.19
Палатализација	16	223	7.17	9	240	3.75	3	230	1.30	28	693	4.04
Сибиларизација	1	223	0.45	1	240	0.42	0	230	0.00	2	693	0.29
Јотовање	46	223	20.63	36	240	15.00	15	230	6.52	97	693	14.00
Непостојано <i>a</i>	1	223	0.45	0	240	0.00	0	230	0.00	1	693	0.14
Алтернација <i>л:о</i>	5	223	2.24	0	240	0.00	0	230	0.00	5	693	0.72
Асимил. вокала	1	223	0.45	0	240	0.00	0	230	0.00	1	693	0.14
Сажимање вокала	3	223	1.35	1	240	0.42	4	230	1.74	8	693	1.15
БО	47	223	21.08	27	240	11.25	23	230	10.00	97	693	14.00

Табела 198. Једна гласовна алтернација: ЧИТАО

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
Алтернација <i>л:о</i>	145	223	65.02	218	240	90.83	213	230	92.61	576	693	83.12
ЈСПЗ	1	223	0.45	0	240	0.00	0	230	0.00	1	693	0.14
ЈСПМТ	1	223	0.45	1	240	0.42	2	230	0.87	4	693	0.58
Палатализација	3	223	1.35	0	240	0.00	0	230	0.00	3	693	0.43
Сибиларизација	2	223	0.90	0	240	0.00	0	230	0.00	2	693	0.29
Јотовање	3	223	1.35	0	240	0.00	0	230	0.00	3	693	0.43
Непостојано <i>а</i>	18	223	8.07	6	240	2.50	2	230	0.87	26	693	3.75
Губ. суг.	12	223	5.38	1	240	0.42	0	230	0.00	13	693	1.88
Асимил. вокала	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
Сажимање вокала	1	223	0.45	0	240	0.00	0	230	0.00	1	693	0.14
БО	37	223	16.59	14	240	5.83	13	230	5.65	64	693	9.24

Табела 199. Једна гласовна алтернација: ДОБАР

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
Непостојано <i>а</i>	157	223	70.40	201	240	83.75	193	230	83.91	551	693	79.51
ЈСПЗ	6	223	2.69	0	240	0.00	1	230	0.43	7	693	1.01
ЈСПМТ	2	223	0.90	0	240	0.00	0	230	0.00	2	693	0.29
Палатализација	2	223	0.90	0	240	0.00	0	230	0.00	2	693	0.29
Сибиларизација	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
Јотовање	3	223	1.35	0	240	0.00	0	230	0.00	3	693	0.43
Алтернација <i>л:о</i>	1	223	0.45	0	240	0.00	1	230	0.43	2	693	0.29
Губ. суг.	6	223	2.69	4	240	1.67	1	230	0.43	11	693	1.59
Асимил. вокала	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
Сажимање вокала	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
БО	46	223	20.63	35	240	14.58	34	230	14.78	115	693	16.59

Табела 200. Једна гласовна алтернација: ПАЖЉИВ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
ЈСПМТ	59	223	26.46	113	240	47.08	125	230	54.35	297	693	42.86
ЈСПЗ	10	223	4.48	10	240	4.17	5	230	2.17	25	693	3.61
Палатализација	19	223	8.52	12	240	5.00	6	230	2.61	37	693	5.34
Сибиларизација	6	223	2.69	8	240	3.33	2	230	0.87	16	693	2.31
Јотовање	65	223	29.15	78	240	32.50	77	230	33.48	220	693	31.75
Непостојано <i>a</i>	13	223	5.83	0	240	0.00	0	230	0.00	13	693	1.88
Алтернација <i>л:о</i>	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
Губ. суг.	4	223	1.79	0	240	0.00	0	230	0.00	4	693	0.58
Асимил. вокала	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
Сажимање вокала	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
БО	47	223	21.08	19	240	7.92	15	230	6.52	81	693	11.69

Табела 201. Једна гласовна алтернација: СРПСКИ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
ЈСПЗ	148	223	66.37	210	240	87.50	211	230	91.74	569	693	82.11
ЈСПМТ	6	223	2.69	11	240	4.58	6	230	2.61	23	693	3.32
Палатализација	8	223	3.59	1	240	0.42	0	230	0.00	9	693	1.30
Сибиларизација	6	223	2.69	0	240	0.00	0	230	0.00	6	693	0.87
Јотовање	6	223	2.69	0	240	0.00	0	230	0.00	6	693	0.87
Непостојано <i>a</i>	2	223	0.90	0	240	0.00	1	230	0.43	3	693	0.43
Алтернација <i>л:о</i>	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
Губ. суг.	5	223	2.24	1	240	0.42	4	230	1.74	10	693	1.44
Асимил. вокала	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
Сажимање вокала	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
БО	42	223	18.83	17	240	7.08	8	230	3.48	67	693	9.67

Табела 202. Једна гласовна алтернација: ВЕРИДБА

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУИС	%
ЈСПЗ	121	223	54.26	186	240	77.50	190	230	82.61	497	693	71.72
ЈСПМТ	42	223	18.83	41	240	17.08	16	230	6.96	99	693	14.29
Палатализација	10	223	4.48	0	240	0.00	4	230	1.74	14	693	2.02
Сибиларизација	14	223	6.28	1	240	0.42	0	230	0.00	15	693	2.16
Јотовање	3	223	1.35	0	240	0.00	1	230	0.43	4	693	0.58
Алтернација <i>л:о</i>	4	223	1.79	1	240	0.42	0	230	0.00	5	693	0.72
Губ. суг.	20	223	8.97	5	240	2.08	9	230	3.91	34	693	4.91
БО	9	223	4.04	6	240	2.50	10	230	4.35	25	693	3.61

Табела 203. Једна гласовна алтернација: БЕЗВУЧАН

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУИС	%
Губ. суг.	137	223	61.43	221	240	92.08	199	230	86.52	557	693	80.38
ЈСПЗ	24	223	10.76	7	240	2.92	15	230	6.52	46	693	6.64
ЈСПМТ	16	223	7.17	4	240	1.67	3	230	1.30	23	693	3.32
Палатализација	17	223	7.62	1	240	0.42	4	230	1.74	22	693	3.17
Сибиларизација	14	223	6.28	1	240	0.42	0	230	0.00	15	693	2.16
Јотовање	3	223	1.35	1	240	0.42	0	230	0.00	4	693	0.58
Алтернација <i>л:о</i>	3	223	1.35	0	240	0.00	3	230	1.30	6	693	0.87
БО	9	223	4.04	5	240	2.08	6	230	2.61	20	693	2.89

Табела 204. Једна гласовна алтернација. КИСЕО

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУИС	%
Алтернација <i>л:о</i>	201	223	90.13	234	240	97.50	223	230	96.96	658	693	94.95
ЈСПЗ	0	223	0.00	0	240	0.00	3	230	1.30	3	693	0.43
ЈСПМТ	4	223	1.79	0	240	0.00	0	230	0.00	4	693	0.58
Палатализација	4	223	1.79	0	240	0.00	0	230	0.00	4	693	0.58
Сибиларизација	0	223	0.00	1	240	0.42	0	230	0.00	1	693	0.14
Јотовање	2	223	0.90	2	240	0.83	1	230	0.43	5	693	0.72
Губ. суг.	5	223	2.24	0	240	0.00	0	230	0.00	5	693	0.72
БО	6	223	2.69	3	240	1.25	3	230	1.30	12	693	1.73

Табела 205. Једна гласовна алтернација: ГРУБЉИ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУИС	%
Јотовање	159	223	71.30	214	240	89.17	188	230	81.74	561	693	80.95
ЈСПЗ	18	223	8.07	4	240	1.67	5	230	2.17	27	693	3.90
ЈСПМТ	12	223	5.38	14	240	5.83	22	230	9.57	48	693	6.93
Палатализација	2	223	0.90	0	240	0.00	0	230	0.00	2	693	0.29
Сибиларизација	7	223	3.14	0	240	0.00	3	230	1.30	10	693	1.44
Алтернација <i>л:о</i>	1	223	0.45	1	240	0.42	1	230	0.43	3	693	0.43
Губ. суг.	11	223	4.93	1	240	0.42	0	230	0.00	12	693	1.73
БО	13	223	5.83	6	240	2.50	11	230	4.78	30	693	4.33

Табела 206. Једна гласовна алтернација: НОШЊА

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУИС	%
ЈСПМТ	110	223	49.33	164	240	68.33	165	230	71.74	439	693	63.35
ЈСПЗ	24	223	10.76	36	240	15.00	6	230	2.61	66	693	9.52
Палатализација	13	223	5.83	1	240	0.42	0	230	0.00	14	693	2.02
Сибиларизација	17	223	7.62	11	240	4.58	16	230	6.96	44	693	6.35
Јотовање	26	223	11.66	19	240	7.92	31	230	13.48	76	693	10.97
Алтернација <i>л:о</i>	4	223	1.79	1	240	0.42	0	230	0.00	5	693	0.72
Губ. суг.	10	223	4.48	4	240	1.67	1	230	0.43	15	693	2.16
БО	9	223	4.04	4	240	1.67	11	230	4.78	24	693	3.46

Табела 207. Једна гласовна алтернација: ЈУНАЧЕ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУИС	%
Палатализација	161	223	72.20	233	240	97.08	217	230	94.35	611	693	88.17
ЈСПЗ	6	223	2.69	0	240	0.00	1	230	0.43	7	693	1.01
ЈСПМТ	12	223	5.38	1	240	0.42	0	230	0.00	13	693	1.88
Сибиларизација	15	223	6.73	5	240	2.08	2	230	0.87	22	693	3.17
Јотовање	10	223	4.48	0	240	0.00	0	230	0.00	10	693	1.44
Алтернација <i>л:о</i>	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
Губ. суг.	12	223	5.38	0	240	0.00	5	230	2.17	17	693	2.45
БО	7	223	3.14	1	240	0.42	5	230	2.17	13	693	1.88



Табела 208. Једна гласовна алтернација: ПОМОЗИ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУИС	%
Сибиларизација	143	223	64.13	214	240	89.17	197	230	85.65	554	693	79.94
ЈСПЗ	21	223	9.42	2	240	0.83	2	230	0.87	25	693	3.61
ЈСПМТ	14	223	6.28	10	240	4.17	12	230	5.22	36	693	5.19
Палатализација	11	223	4.93	4	240	1.67	1	230	0.43	16	693	2.31
Јотовање	4	223	1.79	0	240	0.00	0	230	0.00	4	693	0.58
Алтернација <i>л:о</i>	5	223	2.24	0	240	0.00	0	230	0.00	5	693	0.72
Губ. суг.	12	223	5.38	4	240	1.67	5	230	2.17	21	693	3.03
БО	13	223	5.83	6	240	2.50	13	230	5.65	32	693	4.62

Табела 209. Исправно написане речи: ЗЕЛЕМБАЋ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУИС	%
зелеМбаћ	176	223	78.92	211	240	87.92	192	230	83.48	579	693	83.55
зелеНбаћ	47	223	21.08	28	240	11.67	36	230	15.65	111	693	16.02
БО	0	223	0.00	1	240	0.42	2	230	0.87	3	693	0.43

Табела 210. Исправно написане речи: ВАНБРАЧНИ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУИС	%
ваНбрачни	180	223	80.72	219	240	91.25	207	230	90.00	606	693	87.45
ваМбрачни	43	223	19.28	19	240	7.92	23	230	10.00	85	693	12.27
БО	0	223	0.00	2	240	0.83	0	230	0.00	2	693	0.29

Табела 211. Исправно написане речи: ЈЕДАНПУТ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУИС	%
једаНпут	186	223	83.41	208	240	86.67	211	230	91.74	605	693	87.30
једаМпут	37	223	16.59	29	240	12.08	17	230	7.39	83	693	11.98
БО	0	223	0.00	3	240	1.25	2	230	0.87	5	693	0.72

Табела 212. Исправно написане речи: ПОМФРИТ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	360	3УиС	%
поМфрит	208	223	93.27	237	240	98.75	227	230	98.70	672	693	96.97
поНфрит	15	223	6.73	2	240	0.83	2	230	0.87	19	693	2.74
БО	0	223	0.00	1	240	0.42	1	230	0.43	2	693	0.29

Табела 213. Исправно написане речи: СЛУШАОЦА

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	360	3УиС	%
слушаоца	194	223	87.00	231	240	96.25	225	230	97.83	650	693	93.80
слушалаца	28	223	12.56	7	240	2.92	3	230	1.30	38	693	5.48
слушалац	0	223	0.00	1	240	0.42	0	230	0.00	1	693	0.14
слушаоц	0	223	0.00	1	240	0.42	0	230	0.00	1	693	0.14
БО	1	223	0.45	0	240	0.00	2	230	0.87	3	693	0.43

Табела 214. Исправно написане речи: СЛУШАЛАЦА

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	360	3УиС	%
слушалаца	195	223	87.44	231	240	96.25	219	230	95.22	645	693	93.07
слушаоца	26	223	11.66	8	240	3.33	10	230	4.35	44	693	6.35
слушалац	1	223	0.45	0	240	0.00	0	230	0.00	1	693	0.14
слушаоц	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
БО	1	223	0.45	1	240	0.42	1	230	0.43	3	693	0.43

Табела 215. Исправно написане речи: СЛУШАЛАЦ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	360	3УиС	%
слушалац	133	223	59.64	213	240	88.75	204	230	88.70	550	693	79.37
слушаоца	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
слушалаца	1	223	0.45	0	240	0.00	0	230	0.00	1	693	0.14
слушаоц	75	223	33.63	27	240	11.25	24	230	10.43	126	693	18.18
БО	14	223	6.28	0	240	0.00	2	230	0.87	16	693	2.31

Табела 216. Две гласовне алтернације: МАШЋУ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
2Т	75	223	33.63	172	240	71.67	166	230	72.17	413	693	59.60
Јотовање	147	223	65.92	214	240	89.17	207	230	90.00	568	693	81.96
ЈСПМТ	95	223	42.60	185	240	77.08	173	230	75.22	453	693	65.37
Палатализација	16	223	7.17	3	240	1.25	6	230	2.61	25	693	3.61
Сибиларизација	25	223	11.21	11	240	4.58	5	230	2.17	41	693	5.92
ЈСПЗ	29	223	13.00	24	240	10.00	11	230	4.78	64	693	9.24
Непостојано <i>a</i>	8	223	3.59	0	240	0.00	0	230	0.00	8	693	1.15
Алтернација <i>л:о</i>	2	223	0.90	0	240	0.00	0	230	0.00	2	693	0.29
Губ.суг.	18	223	8.07	20	240	8.33	18	230	7.83	56	693	8.08
Асимил. вокала	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
Сажимање вокала	2	223	0.90	0	240	0.00	0	230	0.00	2	693	0.29
БО 2х	36	223	16.14	7	240	2.92	14	230	6.09	57	693	8.23
БО 1х	32	223	14.35	9	240	3.75	12	230	5.22	53	693	7.65

Табела 217. Две гласовне алтернације: ОГРЕШЕЊЕ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
2Т	47	223	21.08	141	240	58.75	103	230	44.78	291	693	41.99
Јотовање	105	223	47.09	173	240	72.08	144	230	62.61	422	693	60.89
Палатализација	74	223	33.18	167	240	69.58	136	230	59.13	377	693	54.40
Сибиларизација	20	223	8.97	13	240	5.42	15	230	6.52	48	693	6.93
ЈСПМТ	22	223	9.87	22	240	9.17	20	230	8.70	64	693	9.24
ЈСПЗ	10	223	4.48	8	240	3.33	7	230	3.04	25	693	3.61
Непостојано <i>a</i>	16	223	7.17	4	240	1.67	0	230	0.00	20	693	2.89
Алтернација <i>л:о</i>	4	223	1.79	0	240	0.00	1	230	0.43	5	693	0.72
Губ.суг.	12	223	5.38	4	240	1.67	8	230	3.48	24	693	3.46
Асимил. вокала	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
Сажимање вокала	1	223	0.45	0	240	0.00	0	230	0.00	1	693	0.14
БО 2х	68	223	30.49	28	240	11.67	47	230	20.43	143	693	20.63
БО 1х	46	223	20.63	33	240	13.75	35	230	15.22	114	693	16.45

Табела 218. Две гласовне алтернације: РАДОСНА

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	360	ЗУиС	%
2Т	80	223	35.87	186	240	77.50	163	230	70.87	429	693	61.90
Непостојано <i>a</i>	109	223	48.88	194	240	80.83	170	230	73.91	473	693	68.25
Губ.суг.	116	223	52.02	212	240	88.33	193	230	83.91	521	693	75.18
Палатализација	5	223	2.24	0	240	0.00	0	230	0.00	5	693	0.72
Сибиларизација	7	223	3.14	1	240	0.42	0	230	0.00	8	693	1.15
ЈСПЗ	23	223	10.31	1	240	0.42	3	230	1.30	27	693	3.90
ЈСПМТ	8	223	3.59	2	240	0.83	2	230	0.87	12	693	1.73
Алтернација <i>л:о</i>	4	223	1.79	0	240	0.00	0	230	0.00	4	693	0.58
Јотовање	7	223	3.14	0	240	0.00	2	230	0.87	9	693	1.30
Асимил. вокала	0	223	0.00	2	240	0.83	0	230	0.00	2	693	0.29
Сажимање вокала	3	223	1.35	2	240	0.83	3	230	1.30	8	693	1.15
БО 2х	60	223	26.91	19	240	7.92	27	230	11.74	106	693	15.30
БО 1х	44	223	19.73	28	240	11.67	33	230	14.35	105	693	15.15

Табела 219. Две гласовне алтернације: СОКО

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	360	ЗУиС	%
2Т	47	223	21.08	99	240	41.25	77	230	33.48	223	693	32.18
Алтернација <i>л:о</i>	147	223	65.92	219	240	91.25	184	230	80.00	550	693	79.37
Сажимање вокала	55	223	24.66	101	240	42.08	77	230	33.48	233	693	33.62
Палатализација	6	223	2.69	0	240	0.00	0	230	0.00	6	693	0.87
Сибиларизација	9	223	4.04	0	240	0.00	0	230	0.00	9	693	1.30
ЈСПЗ	5	223	2.24	0	240	0.00	0	230	0.00	5	693	0.72
ЈСПМТ	3	223	1.35	1	240	0.42	3	230	1.30	7	693	1.01
Непостојано <i>a</i>	22	223	9.87	10	240	4.17	17	230	7.39	49	693	7.07
Јотовање	2	223	0.90	2	240	0.83	1	230	0.43	5	693	0.72
Асимил. вокала	14	223	6.28	40	240	16.67	25	230	10.87	79	693	11.40
Губ.суг.	25	223	11.21	36	240	15.00	38	230	16.52	99	693	14.29
БО 2х	52	223	23.32	17	240	7.08	40	230	17.39	109	693	15.73
БО 1х	54	223	24.22	37	240	15.42	35	230	15.22	126	693	18.18

Табела 220. Две гласовне алтернације: ОБРАШЧИЋ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
2Т	44	223	19.73	147	240	61.25	128	230	55.65	319	693	46.03
ЈСПЗ	71	223	31.84	169	240	70.42	139	230	60.43	379	693	54.69
ЈСПМТ	83	223	37.22	177	240	73.75	161	230	70.00	421	693	60.75
Палатализација	36	223	16.14	25	240	10.42	18	230	7.83	79	693	11.40
Сибиларизација	29	223	13.00	12	240	5.00	8	230	3.48	49	693	7.07
Алтернација <i>л:о</i>	3	223	1.35	0	240	0.00	0	230	0.00	3	693	0.43
Сажимање вокала	1	223	0.45	0	240	0.00	0	230	0.00	1	693	0.14
Непостојано <i>а</i>	6	223	2.69	0	240	0.00	0	230	0.00	6	693	0.87
Јотовање	25	223	11.21	11	240	4.58	13	230	5.65	49	693	7.07
Асимил. вокала	3	223	1.35	0	240	0.00	0	230	0.00	3	693	0.43
Губ.суг.	20	223	8.97	3	240	1.25	13	230	5.65	36	693	5.19
БО 2х	60	223	26.91	25	240	10.42	44	230	19.13	129	693	18.61
БО 1х	49	223	21.97	33	240	13.75	20	230	8.70	102	693	14.72

Табела 221. Две гласовне алтернације: БРИЖНА

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
2Т	32	223	31.68	168	240	70.00	122	230	53.04	322	693	46.46
Непостојано <i>а</i>	51	223	50.50	190	240	79.17	142	230	61.74	383	693	55.27
Палатализација	47	223	46.53	191	240	79.58	171	230	74.35	409	693	59.02
ЈСПЗ	4	223	3.96	2	240	0.83	5	230	2.17	11	693	1.59
ЈСПМТ	12	223	11.88	8	240	3.33	30	230	13.04	50	693	7.22
Алтернација <i>л:о</i>	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
Сажимање вокала	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
Сибиларизација	8	223	7.92	12	240	5.00	12	230	5.22	32	693	4.62
Јотовање	8	223	7.92	5	240	2.08	15	230	6.52	28	693	4.04
Асимил. вокала	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
Губ.суг.	3	223	2.97	1	240	0.42	2	230	0.87	6	693	0.87
БО 2х	25	223	24.75	20	240	8.33	26	230	11.30	71	693	10.25
БО 1х	19	223	18.81	31	240	12.92	31	230	13.48	81	693	11.69

Табела 222. Палатализација: ОБУЧЕМ, ДРУЖИНА

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
обучем	116	223	52.02	152	240	63.33	143	230	62.17	411	693	59.31
дружина	152	223	68.16	215	240	89.58	185	230	80.43	552	693	79.65
журим	14	223	6.28	0	240	0.00	1	230	0.43	15	693	2.16
јакну	5	223	2.24	1	240	0.42	0	230	0.00	6	693	0.87
обујем	14	223	6.28	1	240	0.42	7	230	3.04	22	693	3.17
чизме	9	223	4.04	0	240	0.00	1	230	0.43	10	693	1.44
жељна	14	223	6.28	0	240	0.00	3	230	1.30	17	693	2.45
грудвања	16	223	7.17	1	240	0.42	1	230	0.43	18	693	2.60
БО	39	223	17.49	20	240	8.33	31	230	13.48	90	693	12.99

Табела 223. Одступање од гласовне алтернације: ЗНАЛАЦ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
Алтернација <i>л:о</i>	112	223	50.22	203	240	84.58	175	230	76.09	490	693	70.71
ЈСПЗ	3	223	1.35	0	240	0.00	0	230	0.00	3	693	0.43
ЈСПМТ	1	223	0.45	0	240	0.00	0	230	0.00	1	693	0.14
Палатализација	8	223	3.59	1	240	0.42	1	230	0.43	10	693	1.44
Сибиларизација	4	223	1.79	0	240	0.00	0	230	0.00	4	693	0.58
Јотовање	4	223	1.79	0	240	0.00	0	230	0.00	4	693	0.58
Непостојано <i>а</i>	28	223	12.56	9	240	3.75	14	230	6.09	51	693	7.36
Губ. суг.	0	223	0.00	0	240	0.00	1	230	0.43	1	693	0.14
Асимил. вокала	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
Сажимање вокала	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
БО	63	223	28.25	27	240	11.25	39	230	16.96	129	693	18.61

Табела 224. Одступање од гласовне алтернације: АЗБЕСТНИ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
Губ. суг.	85	223	38.12	191	240	79.58	179	230	77.83	455	693	65.66
ЈСПЗ	31	223	13.90	16	240	6.67	23	230	10.00	70	693	10.10
ЈСПМТ	8	223	3.59	10	240	4.17	1	230	0.43	19	693	2.74
Палатализација	5	223	2.24	3	240	1.25	1	230	0.43	9	693	1.30
Сибиларизација	11	223	4.93	0	240	0.00	2	230	0.87	13	693	1.88
Јоговање	5	223	2.24	1	240	0.42	0	230	0.00	6	693	0.87
Непостојано <i>a</i>	5	223	2.24	2	240	0.83	7	230	3.04	14	693	2.02
Алтернација <i>л:о</i>	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
Асимил. вокала	0	223	0.00	2	240	0.83	0	230	0.00	2	693	0.29
Сажимање вокала	3	223	1.35	2	240	0.83	2	230	0.87	7	693	1.01
БО	70	223	31.39	13	240	5.42	15	230	6.52	98	693	14.14

Табела 225. Одступање од гласовне алтернације: КОЛЕГИ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
Сибиларизација	117	223	52.47	198	240	82.50	186	230	80.87	501	693	72.29
ЈСПЗ	6	223	2.69	3	240	1.25	2	230	0.87	11	693	1.59
ЈСПМТ	6	223	2.69	3	240	1.25	2	230	0.87	11	693	1.59
Палатализација	19	223	8.52	24	240	10.00	26	230	11.30	69	693	9.96
Јоговање	6	223	2.69	0	240	0.00	0	230	0.00	6	693	0.87
Непостојано <i>a</i>	8	223	3.59	1	240	0.42	1	230	0.43	10	693	1.44
Алтернација <i>л:о</i>	3	223	1.35	0	240	0.00	0	230	0.00	3	693	0.43
Губ. суг.	3	223	1.35	0	240	0.00	2	230	0.87	5	693	0.72
Асимил. вокала	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
Сажимање вокала	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
БО	55	223	24.66	11	240	4.58	11	230	4.78	77	693	11.11

Табела 226. Одступање од гласовне алтернације: РАЗЉУТИТИ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	З6О	ЗУиС	%
ЈСПМТ	51	223	22.87	116	240	48.33	144	230	62.61	311	693	44.88
ЈСПЗ	55	223	24.66	82	240	34.17	39	230	16.96	176	693	25.40
Палатализација	6	223	2.69	2	240	0.83	2	230	0.87	10	693	1.44
Сибиларизација	7	223	3.14	4	240	1.67	0	230	0.00	11	693	1.59
Јотовање	24	223	10.76	6	240	2.50	5	230	2.17	35	693	5.05
Непостојано <i>a</i>	1	223	0.45	0	240	0.00	0	230	0.00	1	693	0.14
Алтернација <i>л:о</i>	2	223	0.90	0	240	0.00	0	230	0.00	2	693	0.29
Губ. суг.	5	223	2.24	3	240	1.25	1	230	0.43	9	693	1.30
Асимил. вокала	0	223	0.00	1	240	0.42	0	230	0.00	1	693	0.14
Сажимање вокала	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
БО	72	223	32.29	26	240	10.83	39	230	16.96	137	693	19.77

Табела 227. Исправно написане реченице: Миличин реферат о Костарики је био најјасније написан.

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	З6О	ЗУиС	%
Миличин	191	223	85.65	228	240	95.00	219	230	95.22	638	693	92.06
Костарики	40	223	17.94	105	240	43.75	126	230	54.78	271	693	39.11
најјасније	188	223	84.30	225	240	93.75	204	230	88.70	617	693	89.03
БО	8	223	3.59	0	240	0.00	1	230	0.43	9	693	1.30

Табела 228. Исправно написане реченице: Веричиној мајци су јуче украли телефон.

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	З6О	ЗУиС	%
Веричиној	187	223	83.86	230	240	95.83	211	230	91.74	628	693	90.62
мајци	165	223	73.99	182	240	75.83	194	230	84.35	541	693	78.07
БО	10	223	4.48	0	240	0.00	3	230	1.30	13	693	1.88



Табела 229. Исправно написане реченице: Нови наставник зоологије још је виши од физичара Петровића.

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	360	ЗУиС	%
зоологије	196	223	87.89	232	240	96.67	224	230	97.39	652	693	94.08
виши	70	223	31.39	137	240	57.08	175	230	76.09	382	693	55.12
БО	19	223	8.52	3	240	1.25	2	230	0.87	24	693	3.46

Табела 230. Исправно написане реченице: Рекао ми је да ће лето провести у Истанбулу.

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	360	ЗУиС	%
рекао	0	0	0.00	219	240	91.25	216	230	93.91	435	470	92.55
Истанбулу	0	0	0.00	181	240	75.42	178	230	77.39	359	470	76.38
БО	0	0	0.00	2	240	0.83	1	230	0.43	3	470	0.64

Табела 231. Исправно написане реченице: На Аљасци постоји нешто мање од шестсто фарми.

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	360	ЗУиС	%
Аљасци	0	0	0.00	0	0	0.00	206	230	89.57	206	230	89.57
шестсто	0	0	0.00	0	0	0.00	146	230	63.48	146	230	63.48
БО	0	0	0.00	0	0	0.00	9	230	3.91	9	230	3.91

Табела 232. Три гласовне алтернације: ИШЧАЧКАО

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
ЗТ	14	223	13.86	127	240	52.92	81	230	35.22	222	693	32.03
ЈСПЗ	42	223	41.58	189	240	78.75	156	230	67.83	387	693	55.84
ЈСПМТ	38	223	37.62	187	240	77.92	155	230	67.39	380	693	54.83
Алтернација <i>л:о</i>	40	223	39.60	142	240	59.17	83	230	36.09	265	693	38.24
Палатализација	17	223	16.83	11	240	4.58	7	230	3.04	35	693	5.05
Сибиларизација	9	223	8.91	14	240	5.83	2	230	0.87	25	693	3.61
Сажимање вокала	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
Непостојано <i>а</i>	24	223	23.76	10	240	4.17	12	230	5.22	46	693	6.64
Јотовање	9	223	8.91	3	240	1.25	5	230	2.17	17	693	2.45
Асимил. вокала	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
Губ. суг.	8	223	7.92	23	240	9.58	36	230	15.65	67	693	9.67
БО 3х	26	223	25.74	31	240	12.92	64	230	27.83	121	693	17.46
БО 2х	9	223	8.91	7	240	2.92	10	230	4.35	26	693	3.75
БО 1х	20	223	19.80	34	240	14.17	22	230	9.57	76	693	10.97

Табела 233. Три гласовне алтернације: ИСИТЊЕН

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
ЗТ	11	223	10.89	125	240	52.08	96	230	41.74	232	693	33.48
ЈСПЗ	39	223	38.61	164	240	68.33	145	230	63.04	348	693	50.22
Губ. суг.	21	223	20.79	142	240	59.17	111	230	48.26	274	693	39.54
Јотовање	62	223	61.39	185	240	77.08	126	230	54.78	373	693	53.82
Палатализација	6	223	5.94	1	240	0.42	0	230	0.00	7	693	1.01
Сибиларизација	11	223	10.89	2	240	0.83	0	230	0.00	13	693	1.88
Сажимање вокала	1	223	0.99	14	240	5.83	1	230	0.43	16	693	2.31
Непостојано <i>а</i>	16	223	15.84	8	240	3.33	8	230	3.48	32	693	4.62
ЈСПМТ	10	223	9.90	16	240	6.67	13	230	5.65	39	693	5.63
Асимил. вокала	1	223	0.99	0	240	0.00	0	230	0.00	1	693	0.14
Алтернација <i>л:о</i>	2	223	1.98	3	240	1.25	0	230	0.00	5	693	0.72
БО 3х	29	223	28.71	39	240	16.25	72	230	31.30	140	693	20.20
БО 2х	15	223	14.85	26	240	10.83	27	230	11.74	68	693	9.81
БО 1х	17	223	16.83	16	240	6.67	16	230	6.96	49	693	7.07

Табела 234. Три гласовне алтернације: БЕШЧАШЋЕ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
ЗТ	0	0	0.00	0	0	0.00	108	230	46.96	108	230	46.96
ЈСПЗ	0	0	0.00	0	0	0.00	131	230	56.96	131	230	56.96
ЈСПМТ	0	0	0.00	0	0	0.00	139	230	60.43	139	230	60.43
Јотовање	0	0	0.00	0	0	0.00	122	230	53.04	122	230	53.04
Губ. суг.	0	0	0.00	0	0	0.00	26	230	11.30	26	230	11.30
Сибиларизација	0	0	0.00	0	0	0.00	1	230	0.43	1	230	0.43
Сажимање вокала	0	0	0.00	0	0	0.00	0	230	0.00	0	230	0.00
Непостојано <i>a</i>	0	0	0.00	0	0	0.00	0	230	0.00	0	230	0.00
Палатализација	0	0	0.00	0	0	0.00	3	230	1.30	3	230	1.30
Асимил. вокала	0	0	0.00	0	0	0.00	0	230	0.00	0	230	0.00
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0.00	0	0	0.00	0	230	0.00	0	230	0.00
БО 3х	0	0	0.00	0	0	0.00	82	230	35.65	82	230	35.65
БО 2х	0	0	0.00	0	0	0.00	7	230	3.04	7	230	3.04
БО 1х	0	0	0.00	0	0	0.00	8	230	3.48	8	230	3.48

Табела 235. Непостојано *a*: ОГАЊ, ДЕВОЈКА, РЕКАО, СТАБЛО

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
огањ	131	223	58.74	189	240	78.75	164	230	71.30	484	693	69.84
девојка	113	223	50.67	154	240	64.17	134	230	58.26	401	693	57.86
рекао	122	223	54.71	171	240	71.25	148	230	64.35	441	693	63.64
стабло	91	223	40.81	130	240	54.17	137	230	59.57	358	693	51.66
травар	40	223	17.94	10	240	4.17	8	230	3.48	58	693	8.37
апарат	30	223	13.45	6	240	2.50	5	230	2.17	41	693	5.92
храпав	30	223	13.45	7	240	2.92	7	230	3.04	44	693	6.35
БО	21	223	9.42	14	240	5.83	24	230	10.43	59	693	8.51

Табела 236. Три гласовне алтернације: ЗАВРШЕТАК–ЗАВРШЕЦИМА

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУИС	%
ЗТ	19	223	18.81	164	240	68.33	117	230	50.87	300	693	43.29
Сибиларизација	38	223	37.62	185	240	77.08	139	230	60.43	362	693	52.24
Непостојано <i>a</i>	75	223	74.26	206	240	85.83	159	230	69.13	440	693	63.49
Губ. суг.	46	223	45.54	193	240	80.42	149	230	64.78	388	693	55.99
Палатализација	11	223	10.89	2	240	0.83	10	230	4.35	23	693	3.32
ЈСПЗ	13	223	12.87	18	240	7.50	5	230	2.17	36	693	5.19
ЈСПМТ	10	223	9.90	13	240	5.42	15	230	6.52	38	693	5.48
Сажимање вокала	0	223	0.00	4	240	1.67	2	230	0.87	6	693	0.87
Јотовање	16	223	15.84	4	240	1.67	2	230	0.87	22	693	3.17
Асимил. вокала	0	223	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	693	0.00
Алтернација <i>л:о</i>	1	223	0.99	1	240	0.42	0	230	0.00	2	693	0.29
БО 3х	13	223	12.87	18	240	7.50	48	230	20.87	79	693	11.40
БО 2х	15	223	14.85	10	240	4.17	21	230	9.13	46	693	6.64
БО 1х	24	223	23.76	20	240	8.33	23	230	10.00	67	693	9.67

Табела 237. Исправно написане речи: ПРЕДТУРСКИ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУИС	%
предтурски	90	223	89.11	226	240	94.17	227	230	98.70	543	693	78.35
педтурски	8	223	7.92	13	240	5.42	2	230	0.87	23	693	3.32
БО	3	223	2.97	1	240	0.42	1	230	0.43	5	693	0.72

Табела 238. Исправно написане речи: ОТПАСТИ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУИС	%
отпасти	94	223	93.07	232	240	96.67	220	230	95.65	546	693	78.79
одпасти	5	223	4.95	6	240	2.50	9	230	3.91	20	693	2.89
БО	2	223	1.98	2	240	0.83	1	230	0.43	5	693	0.72

Табела 239. Исправно написане речи: ПОДСМЕХ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУИС	%
поДсмех	85	223	84.16	223	240	92.92	223	230	96.96	531	693	76.62
поТсмех	14	223	13.86	15	240	6.25	6	230	2.61	35	693	5.05
БО	2	223	1.98	2	240	0.83	1	230	0.43	5	693	0.72

Табела 240. Исправно написане речи: ОДШТАМПАТИ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУИС	%
оДштампати	74	223	73.27	185	240	77.08	194	230	84.35	453	693	65.37
оТштампати	25	223	24.75	54	240	22.50	34	230	14.78	113	693	16.31
БО	2	223	1.98	1	240	0.42	2	230	0.87	5	693	0.72

Табела 241. Јотовање: БРАЋА, РОЂЕНДАН, ВОЉЕН

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУИС	%
браћа	152	223	68.16	212	240	88.33	206	230	89.57	570	693	82.25
рођендан	104	223	46.64	186	240	77.50	145	230	63.04	435	693	62.77
вољен	158	223	70.85	218	240	90.83	202	230	87.83	578	693	83.41
ћилим	16	223	7.17	0	240	0.00	4	230	1.74	20	693	2.89
финоћа	49	223	21.97	19	240	7.92	24	230	10.43	92	693	13.28
анђеоски	41	223	18.39	13	240	5.42	19	230	8.26	73	693	10.53
БО	44	223	19.73	3	240	1.25	8	230	3.48	55	693	7.94

Табела 242. Одступање од сибиларизације: ПРОФЕСОРКА, ПЕПЕЉУГА, ТАЧКА, ПСИХА

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
професорка	143	223	64.13	195	240	81.25	184	230	80.00	522	693	75.32
Пепељуга	99	223	44.39	91	240	37.92	96	230	41.74	286	693	41.27
тачка	120	223	53.81	190	240	79.17	183	230	79.57	493	693	71.14
психа	109	223	48.88	189	240	78.75	199	230	86.52	497	693	71.72
рука	58	223	26.01	14	240	5.83	14	230	6.09	86	693	12.41
задруга	61	223	27.35	34	240	14.17	15	230	6.52	110	693	15.87
оловка	58	223	26.01	16	240	6.67	17	230	7.39	91	693	13.13
БО	14	223	6.28	12	240	5.00	9	230	3.91	35	693	5.05

Табела 243. Једначење сугласника по звучности: ВРАЏБИНА, МУШКИ, БУРЕГЏИНИЦА

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
враџбина	124	223	55.61	160	240	66.67	134	230	58.26	418	693	60.32
мушки	68	223	30.49	76	240	31.67	78	230	33.91	222	693	32.03
бурегџиница	121	223	54.26	154	240	64.17	170	230	73.91	445	693	64.21
драгстор	37	223	16.59	9	240	3.75	35	230	15.22	81	693	11.69
Вашингтон	38	223	17.04	20	240	8.33	31	230	13.48	89	693	12.84
одспавати	82	223	36.77	38	240	15.83	55	230	23.91	175	693	25.25
подшишати	79	223	35.43	39	240	16.25	55	230	23.91	173	693	24.96
БО	33	223	14.80	38	240	15.83	27	230	11.74	98	693	14.14

Табела 244. Две гласовне алтернације: ЗАМИСЛИТИ–ЗАМИШЉЕН

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
2Т	40	223	39.60	165	240	68.75	158	230	68.70	363	693	52.38
Јоовање	54	223	53.47	195	240	81.25	190	230	82.61	439	693	63.35
ЈСПМТ	71	223	70.30	198	240	82.50	183	230	79.57	452	693	65.22
Палатализација	24	223	23.76	19	240	7.92	15	230	6.52	58	693	8.37
БО	31	223	30.69	10	240	4.17	13	230	5.65	54	693	7.79

Табела 245. Асимилација вокала: МОЈЕМ(У) –МОМ(Е)

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	360	ЗУиС	%
Б	53	223	52.48	178	240	74.17	163	230	70.87	394	693	56.85
А	19	223	18.81	13	240	5.42	21	230	9.13	53	693	7.65
В	13	223	12.87	28	240	11.67	27	230	11.74	68	693	9.81
БО	16	223	15.84	21	240	8.75	19	230	8.26	56	693	8.08

Табела 246. Јекавско јотовање: ДЈЕВОЈКА

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	360	ЗУиС	%
дјевојка	0	0	0.00	162	240	67.50	194	230	84.35	356	470	75.74
ђевојка	0	0	0.00	25	240	10.42	15	230	6.52	40	470	8.51
дијевојка	0	0	0.00	39	240	16.25	14	230	6.09	53	470	11.28
БО	0	0	0.00	14	240	5.83	7	230	3.04	21	470	4.47

Табела 247. Јекавско јотовање: СЊЕЖАН

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	360	ЗУиС	%
сњежан	0	0	0.00	61	240	25.42	118	230	51.30	179	470	38.09
снијежан	0	0	0.00	135	240	56.25	87	230	37.83	222	470	47.23
снјежан	0	0	0.00	29	240	12.08	18	230	7.83	47	470	10.00
БО	0	0	0.00	15	240	6.25	7	230	3.04	22	470	4.68

Табела 248. Јекавско јотовање: ТЈЕРАТИ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	360	ЗУиС	%
тјерати	0	0	0.00	155	240	64.58	189	230	82.17	344	470	73.19
тијерати	0	0	0.00	40	240	16.67	8	230	3.48	48	470	10.21
ћерати	0	0	0.00	31	240	12.92	25	230	10.87	56	470	11.91
БО	0	0	0.00	14	240	5.83	8	230	3.48	22	470	4.68

Табела 249. Јекавско јотовање: ЛЈЕТО

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	360	3УиС	%
љето	0	0	0.00	119	240	49.58	178	230	77.39	297	470	63.19
лијето	0	0	0.00	77	240	32.08	35	230	15.22	112	470	23.83
лјето	0	0	0.00	32	240	13.33	10	230	4.35	42	470	8.94
БО	0	0	0.00	12	240	5.00	7	230	3.04	19	470	4.04

Табела 250. Исправно написане речи: НОСЕМ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	360	3УиС	%
носЕм	0	0	0.00	152	240	63.33	152	230	66.09	304	470	64.68
носОм	0	0	0.00	84	240	35.00	73	230	31.74	157	470	33.40
БО	0	0	0.00	14	240	5.83	5	230	2.17	19	470	4.04

Табела 251. Исправно написане речи: КРАЈЕВИ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	360	3УиС	%
крајЕви	0	0	0.00	237	240	98.75	227	230	98.70	464	470	98.72
крајОви	0	0	0.00	0	240	0.00	0	230	0.00	0	470	0.00
БО	0	0	0.00	3	240	1.25	3	230	1.30	6	470	1.28

Табела 252. Исправно написане речи: УЧИТЕЉЕВ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	360	3УиС	%
учитељЕв	0	0	0.00	205	240	85.42	203	230	88.26	408	470	86.81
учитељЕвОв	0	0	0.00	30	240	12.50	21	230	9.13	51	470	10.85
БО	0	0	0.00	3	240	1.25	6	230	2.61	9	470	1.91



Табела 253. Исправно написане речи: СПРЕЈОМ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
спрејОм	0	0	0.00	169	240	70.42	146	230	63.48	315	470	67.02
спрејЕм	0	0	0.00	66	240	27.50	77	230	33.48	143	470	30.43
БО	0	0	0.00	5	240	2.08	7	230	3.04	12	470	2.55

Табела 254. Исправно написане речи: МИШЕМ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
мишЕм	0	0	0.00	172	240	71.67	174	230	75.65	346	470	73.62
мишОм	0	0	0.00	63	240	26.25	50	230	21.74	113	470	24.04
БО	0	0	0.00	5	240	2.08	6	230	2.61	11	470	2.34

Табела 255. Превој вокала: ИЗВИРАТИ–ИЗВОР

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
извор	0	0	0.00	105	240	43.75	101	230	43.91	206	470	43.83
извирен	0	0	0.00	12	240	5.00	0	0	0.00	12	470	2.55
извирујући	0	0	0.00	0	240	0.00	1	230	0.43	1	470	0.21
извире	0	0	0.00	0	240	0.00	3	230	1.30	3	470	0.64
извиривати	0	0	0.00	0	240	0.00	2	230	0.87	2	470	0.43
навирати	0	0	0.00	0	240	0.00	1	230	0.43	1	470	0.21
извирем	0	0	0.00	0	240	0.00	6	230	2.61	6	470	1.28
извирао	0	0	0.00	1	240	0.42	1	230	0.43	2	470	0.43
вир	0	0	0.00	0	240	0.00	2	230	0.87	2	470	0.43
изворски	0	0	0.00	1	240	0.42	0	0	0.00	1	470	0.21
извирати	0	0	0.00	6	240	2.50	0	0	0.00	6	470	1.28
вирити	0	0	0.00	0	240	0.00	2	230	0.87	2	470	0.43
БО	0	0	0.00	113	240	47.08	111	230	48.26	224	470	47.66

Табела 256. Превој вокала: РОДИТИ–РАЂАТИ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
рађати	0	0	0.00	75	240	31.25	79	230	34.35	154	470	32.77
рађање	0	0	0.00	8	240	3.33	4	230	1.74	12	470	2.55
радећи	0	0	0.00	0	240	0.00	1	230	0.43	1	470	0.21
рођење	0	0	0.00	6	240	2.50	1	230	0.43	7	470	1.49
рођен	0	0	0.00	14	240	5.83	7	230	3.04	21	470	4.47
рађам	0	0	0.00	9	240	3.75	4	230	1.74	13	470	2.77
рођевати	0	0	0.00	0	240	0.00	1	230	0.43	1	470	0.21
ред	0	0	0.00	0	240	0.00	2	230	0.87	2	470	0.43
радити	0	0	0.00	0	240	0.00	9	230	3.91	9	470	1.91
рађа	0	0	0.00	4	240	1.67	0	0	0.00	4	470	0.85
рођендан	0	0	0.00	2	240	0.83	0	0	0.00	2	470	0.43
род	0	0	0.00	11	240	4.58	45	230	19.57	56	470	11.91
БО	0	0	0.00	111	240	46.25	77	230	33.48	188	470	40.00

Табела 257. Превој вокала: ТЕЋИ–ТОК

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
ток	0	0	0.00	117	240	48.75	120	230	52.17	237	470	50.43
тече	0	0	0.00	4	240	1.67	5	230	2.17	9	470	1.91
текао	0	0	0.00	1	240	0.42	3	230	1.30	4	470	0.85
течећи	0	0	0.00	0	240	0.00	1	230	0.43	1	470	0.21
истицати	0	0	0.00	0	240	0.00	9	230	3.91	9	470	1.91
тући	0	0	0.00	0	240	0.00	7	230	3.04	7	470	1.49
тицати	0	0	0.00	2	240	0.83	3	230	1.30	5	470	1.06
точити	0	0	0.00	0	240	0.00	2	230	0.87	2	470	0.43
текох	0	0	0.00	3	240	1.25	0	230	0.00	3	470	0.64
течности	0	0	0.00	1	240	0.42	0	230	0.00	1	470	0.21
поток	0	0	0.00	1	240	0.42	0	230	0.00	1	470	0.21
протицати	0	0	0.00	0	240	0.00	1	230	0.43	1	470	0.21
БО	0	0	0.00	101	240	42.08	79	230	34.35	180	470	38.30

Табела 258. Покретни вокал: НЕКУДА, СВАКОГА, НИЧЕМУ, ЊИМЕ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
некуда	0	0	0.00	157	240	65.42	175	230	76.09	332	470	70.64
свакога	0	0	0.00	169	240	70.42	189	230	82.17	358	470	76.17
ничему	0	0	0.00	68	240	28.33	60	230	26.09	128	470	27.23
њиме	0	0	0.00	156	240	65.00	164	230	71.30	320	470	68.09
овуда	0	0	0.00	19	240	7.92	40	230	17.39	59	470	12.55
свагда	0	0	0.00	9	240	3.75	7	230	3.04	16	470	3.40
онда	0	0	0.00	13	240	5.42	4	230	1.74	17	470	3.62
БО	0	0	0.00	45	240	18.75	28	230	12.17	73	470	15.53

Табела 259. Одступање од гласовне алтернације: МОДЕЛ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0.00	0	0	0.00	139	230	60.43	139	230	60.43
Јотовање	0	0	0.00	0	0	0.00	2	230	0.87	2	230	0.87
Непостојано <i>а</i>	0	0	0.00	0	0	0.00	8	230	3.48	8	230	3.48
ЈСПЗ	0	0	0.00	0	0	0.00	2	230	0.87	2	230	0.87
БО	0	0	0.00	0	0	0.00	79	230	34.35	79	230	34.35

Табела 260. Покретни вокал: ПРВОМ–ПРВОМЕ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
Покретни вокал	0	0	0.00	0	0	0.00	110	230	47.83	110	230	47.83
Превој вокала	0	0	0.00	0	0	0.00	6	230	2.61	6	230	2.61
Алтернација <i>о:е</i>	0	0	0.00	0	0	0.00	7	230	3.04	7	230	3.04
Асимил. вокала	0	0	0.00	0	0	0.00	4	230	1.74	4	230	1.74
БО	0	0	0.00	0	0	0.00	103	230	44.78	103	230	44.78

Табела 261. Преглас вокала: СИНОВИ–МУЖЕВИ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
Алтернација <i>o:e</i>	0	0	0.00	0	0	0.00	84	230	36.52	84	230	36.52
Превој вокала	0	0	0.00	0	0	0.00	26	230	11.30	26	230	11.30
Покретни вокал	0	0	0.00	0	0	0.00	5	230	2.17	5	230	2.17
БО	0	0	0.00	0	0	0.00	115	230	50.00	115	230	50.00

Табела 262. Превој вокала: ОБОРИТИ–ОБАРАТИ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
Превој вокала	0	0	0.00	0	0	0.00	107	230	46.52	107	230	46.52
Покретни вокал	0	0	0.00	0	0	0.00	0	230	0.00	0	230	0.00
Алтернација <i>o:e</i>	0	0	0.00	0	0	0.00	8	230	3.48	8	230	3.48
Асимил. вокала	0	0	0.00	0	0	0.00	1	230	0.43	1	230	0.43
БО	0	0	0.00	0	0	0.00	114	230	49.57	114	230	49.57

Табела 263. Две гласовне алтернације: ЈЕДНОРОГ

	ОСНОВНА ШКОЛА			СРЕДЊА ШКОЛА			УНИВЕРЗИТЕТ			УКУПНО		
	УО	УУ	%	УО	УУ	%	УО	УС	%	ЗБО	ЗУиС	%
2Т	0	0	0.00	0	0	0.00	86	230	37.39	86	230	37.39
Палатализација	0	0	0.00	0	0	0.00	104	230	45.22	104	230	45.22
Сибиларизација	0	0	0.00	0	0	0.00	116	230	50.43	116	230	50.43
ЈСПЗ	0	0	0.00	0	0	0.00	3	230	1.30	3	230	1.30
ЈСПМТ	0	0	0.00	0	0	0.00	6	230	2.61	6	230	2.61
Алтернација <i>л:о</i>	0	0	0.00	0	0	0.00	2	230	0.87	2	230	0.87
Сажимање вокала	0	0	0.00	0	0	0.00	4	230	1.74	4	230	1.74
Непостојано <i>а</i>	0	0	0.00	0	0	0.00	37	230	16.09	37	230	16.09
Јогавање	0	0	0.00	0	0	0.00	3	230	1.30	3	230	1.30
Асимил. вокала	0	0	0.00	0	0	0.00	2	230	0.87	2	230	0.87
Губ.суг.	0	0	0.00	0	0	0.00	16	230	6.96	16	230	6.96
БО 2х	0	0	0.00	0	0	0.00	65	230	28.26	65	230	28.26
БО 1х	0	0	0.00	0	0	0.00	37	230	16.09	37	230	16.09

## Биографија аутора

Невена Јевтић Трифуновић је рођена 11. јула 1992. године у Крушевцу. Основну школу, као ученик генерације, и Гимназију, завршила је у Трстенику, док је средњу музичку школу „Стеван Мокрањац” завршила у Краљеву као ванредна ученица.

Дипломирала је 2015. године на Катедри за србистику Филозофског факултета Универзитета у Нишу. На истој катедри, на студијском програму Методика наставе српског језика и књижевности, завршила је мастер академске студије одбравивши мастер рад „Интерпретација фигура моћи у комедијама Бранислава Нушића као методички изазов” под менторством др Снежане Божић. Такође, на Филолошком факултету Универзитета у Београду, на катедри Језик, књижевност, култура, стекла је звање Мастер професор језика и књижевности, одбравивши мастер рад „Девојачки романи *Прадевојчица* Десанке Максимовић, *Птица* Анђеле Џонсон и *Лето када сам научила да летим* Јасминке Петровић” (ментор: проф. др Биљана Дојчиновић). Докторске академске студије похађала је на Филолошком факултету Универзитета у Београду, где је пријавила докторску дисертацију „Фонологија са фонетиком и морфофонологија у савременој настави српског језика”, под менторством проф. др Вељка Брборића. Запослена је као асистент у настави на Академији васпитачко-медицинских струковних студија, одсека Крушевац.

Бави се писањем научно-истраживачких радова из области српског језика и књижевности. Школске 2013/2014. године за семинарски рад „Брачна тематика у стваралаштву Јована Стерије Поповића” добила је другу Бранкову награду Матице српске из Новог Сада. Своје радове излаже на научним конференцијама и објављује у домаћим и иностраним часописима.

### Изјава о ауторству

Име и презиме аутора Невена Јевтић Трифуновић  
Број индекса 16045/Д

#### Изјављујем

да је докторска дисертација под насловом

Фонологија са фонетиком и морфофонологија  
у савременој настави српског језика

- резултат сопственог истраживачког рада;
- да дисертација у целини ни у деловима није била предложена за стицање друге дипломе према студијским програмима других високошколских установа;
- да су резултати коректно наведени и
- да нисам кршио/ла ауторска права и користио/ла интелектуалну својину других лица.

#### Потпис аутора

У Београду, 10.09.2020.

Невена Јевтић Трифуновић

**Изјава о истоветности штампане и електронске верзије докторског рада**

Име и презиме аутора Невена Јевтић Трифуновић  
Број индекса 16045/Д  
Студијски програм Језик, књижевност, култура  
Наслов рада Фонологија са фонетиком и морфофонологија у савременој настави српског језика  
Ментор проф. др Велко Брборић

Изјављујем да је штампана верзија мог докторског рада истоветна електронској верзији коју сам предао/ла ради похрањивања у Дигиталном репозиторијуму Универзитета у Београду.

Дозвољавам да се објаве моји лични подаци везани за добијање академског назива доктора наука, као што су име и презиме, година и место рођења и датум одбране рада.

Ови лични подаци могу се објавити на мрежним страницама дигиталне библиотеке, у електронском каталогу и у публикацијама Универзитета у Београду.

**Потпис аутора**

У Београду, 10.09.2020.

Невена Јевтић Трифуновић

### Изјава о коришћењу

Овлашћујем Универзитетску библиотеку „Светозар Марковић“ да у Дигитални репозиторијум Универзитета у Београду унесе моју докторску дисертацију под насловом:

Фонологија са фонетиком и морфофологија  
у савременој настави српског језика

која је моје ауторско дело.

Дисертацију са свим прилозима предао/ла сам у електронском формату погодном за трајно архивирање.

Моју докторску дисертацију похрањену у Дигиталном репозиторијуму Универзитета у Београду и доступну у отвореном приступу могу да користе сви који поштују одредбе садржане у одабраном типу лиценце Креативне заједнице (Creative Commons) за коју сам се одлучио/ла.

1. Ауторство (CC BY)
2. Ауторство – некомерцијално (CC BY-NC)
3. Ауторство – некомерцијално – без прерада (CC BY-NC-ND)
4. Ауторство – некомерцијално – делити под истим условима (CC BY-NC-SA)
5. Ауторство – без прерада (CC BY-ND)
6. Ауторство – делити под истим условима (CC BY-SA)

(Молимо да заокружите само једну од шест понуђених лиценци.  
Кратак опис лиценци је саставни део ове изјаве).

Потпис аутора

У Београду, 10.09.2020.

Невена Јаванџић Перић