

МИРОЉУБ ВУЧКОВИЋ

НАСТАВА СРПСКОГ ЈЕЗИКА У ПРВОМ РАЗРЕДУ ОСНОВНЕ ШКОЛЕ

ПРИРУЧНИК ЗА УЧИТЕЉЕ УЗ ЧИТАНКУ „РУМЕНА СВИТАЊА“
И ЈЕЗИЧКУ КУЛТУРУ



ЗАВОД ЗА УЏБЕНИКЕ • БЕОГРАД

Рецензенти
др Милка Андрић
др Радомир Цвијетић

Уредник
мр Бранислава Марковић

Одговорни уредник
Слободанка Ружичић

За издавача
Милољуб Албијанић, директор и главни уредник

ЦИП – Каталогизација у публикацији
Народна библиотека Србије, Београд

371.3::811.163.41-028.31(035)

ВУЧКОВИЋ, Милољуб, 1940-

Настава српског језика у првом разреду
основне школе : приручник за
учитеље уз читанку „Румена свитања“ и
језичку културу / Милољуб Вучковић.
- 3. изд. - Београд : Завод за уџбенике, 2009
(Лозница : Младост група). -
93 стр. : табеле ; 24 cm

Тираж 1.000. - Напомене и библиографске
референце уз текст.

ISBN 978-86-17-16450-6

а) Српски језик – Почетна настава –
Методика - Приручници
COBISS.SR-ID 169115916

ISBN 978-86-17-16450-6

© ЗАВОД ЗА УЏБЕНИКЕ, Београд, 2009.

Ово дело се не сме умножавати, фотокопирати и на било који начин репродукова-
ти, у целини нити у деловима, без писменог одобрења издавача.

УМЕСТО УВОДА: ЗАШТО И ОВАКАВ ПРИРУЧНИК

О настави књижевности и језика на свим нивоима нашег образовног система доста је и ваљано говорено и писано, не рачунајући штете које су нам нанели тзв. реформатори током 2003/04. школске године. Заслуге за методолошко и методичко утемељење ове наставе свакако највећим делом припадају методици наставе матерњег језика као самосталној и самосвојној научној и стручној дисциплини. Управо су у оквиру њених континуираних и запажених активности настали бројни уџбеници, приручници, монографије и други научни и стручни радови (нарочито у домену периодике) у којима се довољно говори о динамичном унапређивању и побољшању наставне теорије и праксе. И то је добро.

Није добро што у нас још увек не постоји развијена а преко потребна медијска логистика која би пропратила појаву нових књига из наставе овог предмета. Морали бисмо уложити прави напор да се сетимо часописа или новина у којима су благовремено објављене ауторизоване рецензије или критички прикази неке ваљане и још важније – неке лоше књиге из наше методичке продукције. А таквих је било, посебно у новије време, управо откако су у употреби тзв. паралелни уџбеници и приручници. Доиста, инвентиван наставник ће се и сам снаћи у процени ваљаности и употребљивости датог уџбеника/приручника, али то за њега свакако представља додатни напор и још једно у низу оптерећења.

Зато је добро што је Министарство просвете, уз разумну подршку издавача, подржало иницијативу да аутори уџбеника и приручника сачине и пратећи текст у форми приручника за наставника, у којем би се дала основна али корисна упутства за ваљану, функционалну и ефикасну употребу дате ученичке књиге. Јер, коликогод биле препознатљиве ауторове замисли, намере и жеље – постоји потенцијална опасност да се не успостави или – још горе – да у великој мери изостане особена комуникација између аутора уџбеника/приручника и ученика као појединца коме је дата књига намењена.

Чини се, пак, да ће се употребљивост уџбеника подићи на виши ниво ако се уџбеничка грађа у оперативном плану рада учитеља распореди према захтевима савремене методике наставе српског језика. А то значи да се програмски садржаји из овог предмета у највећој мери морају наћи у блиској суседности, осмишљеном јединству и функционалном окупљању/груписању. Зато је у приручнику понуђен један од могућих приступа таквом виду планирања, тим пре што се у наставној пракси још увек користе неки од тзв. оријентационих планова рада који су савременој настави матерњег језика годинама наносили велику штету.

Приручник ове врсте и намене треба у највећој мери да предугреди такве и друге сличне недовољности, те да и наставнику (а посредно и ученику) олакша приступ уџбеницима и њихово свакодневно адекватно коришћење. То, пак, не значи да се наставник безрезервно усмерава и ограничава. Напротив, напомене и сугестије аутора треба да га подстакну на стваралаштво, тако да и сам постане у извесној мери коаутор, размичући корице књига и стварајући нове просторе за ученичко самостално, корисно и радознано сусретање са њиховим садржајима.

Ако се то оствари у потребној мери, аутор је стекао признање највишег реда.

Аутор

1. НАСТАВНИ ПЛАН И ПРОГРАМ

На самом почетку разматрања основних проблема везаних за наставни план и програм поставља се приступно питање: *Да ли је неопходно да се и оваква врста приручника за учитеље бави ишћањима иланирања и ироірамирања насјаве майерњеі језика у млађим разредима основне школе?* Дилема би зацело постојала да у нашој наставној пракси у подужем протеклом периоду није било озбиљних пропуста у приступу овом значајном документу који представља темељно исходиште укупне наставе на овом образовном нивоу, али истовремено носи предзнак стручне и законске обавезе у остварењу циљева/исхода путем реализације програмских садржаја који чине основу његове укупне структуре. О чему се заправо ради?

Из неоправданих разлога (у које није упутно овде улазити) наставници су често занемаривали постојање плана и програма као изворног документа који често и нажалост нису ни имали у рукама. А један од основних разлога за то управо је појава тзв. оријентационих планова рада, као репрезентативних примера хиперпродукције књига сумњиве вредности (али које доносе сигурну и добру зараду!), а који су у свести многих наставника заменили појам: наставни план и програм. А како су поменуте планове „креирали“ људи сумњиве стручности и евидентног смисла за „бизнис“, то је узроковало вишеструке штете и ученицима и наставницима. Између осталог, догађало се да наставници у сплету тих околности нису били упознати са променама у наставном плану и програму, па су неке програмске садржаје, који су у међувремену изостављени, и даље обрађивали, и обрнуто – нове садржаје нису усвајали јер нису ни знали да су накнадно унети у програм. Коментар оваквих појава није потребан!

Из таквих и њима сличних разлога потребно је да учитељ буде стално у контакту са изворним текстом *Наставноі йлана и йроірама*.¹

¹ *Правилник о Наставном йлану и йроіраму за йрви и друіи разред основноі образовања и васйийћања* објављен је у „Просветном гласнику“ бр. 10 од 12. августа 2004. Наравно, овде је преузет само онај део програма који се односи на наставу српског језика у првом разреду.

1. 1. Изворни текст

НАСТАВНИ ПЛАН

Ред. број	А. ОБАВЕЗНИ НАСТАВНИ ПРЕДМЕТИ	ПРВИ РАЗРЕД		ДРУГИ РАЗРЕД	
		нед.	годишње	нед.	годишње
1.	Српски језик _____ језик ¹	5	180	5	180
2.	Српски језик ²	2	72	2	72
3.	Математика	5	180	5	180
4.	Свет око нас	2	72	2	72
5.	Ликовна култура	1	36	2	72
6.	Музичка култура	1	36	1	36
7.	Физичко васпитање	3	108	3	108
8.	Здравствено васпитање	1	36	1	36
УКУПНО: А		18–20*	648–720	19–21*	684–756

Ред. број	Б. ИЗБОРНИ НАСТАВНИ ПРЕДМЕТИ ³	ПРВИ РАЗРЕД		ДРУГИ РАЗРЕД	
		нед.	годишње	нед.	годишње
1.	Верска настава / Грађанско васпитање ⁴	1	36	1	36
2.	Народна традиција	1	36	1	36
3.	Рука у тесту – Откривање света	1	36	1	36
4.	Чувари природе	1	36	1	36
5.	Лепо писање	1	36	–	–
6.	Матерњи језик са елементима националне културе	2	72	2	72
УКУПНО: Б		2–3	72–108	2–3	72–108
УКУПНО: А + Б		20–23*	720–828	21–24*	756–864

¹ Назив језика националне мањине када се настава реализује у школама на томе матерњем језику.

² Реализује се у школама где се настава одржава на матерњем језику националне мањине.

³ Школа је дужна да са листе изборних наставних предмета, поред обавезних изборних предмета верске наставе и грађанског васпитања, понуди још три изборна предмета, од којих ученик бира један или више предмета према својим склоностима.

⁴ Ученик бира један од понуђених наставних предмета и изучава га до краја првог циклуса.

* Број часова за ученике припаднике националних мањина.

Облици образовно-васпитног рада којима се остварују обавезни и изборни наставни предмети

Редовна и допунска настава

НАСТАВНИ ПРОГРАМ ОБРАЗОВАЊА И ВАСПИТАЊА ЗА I И II РАЗРЕД ОСНОВНОГ ОБРАЗОВАЊА И ВАСПИТАЊА

1. СВРХА, ЦИЉЕВИ И ЗАДАЦИ ПРОГРАМА ОБРАЗОВАЊА И ВАСПИТАЊА

Сврха програма образовања

– Квалитетно образовање и васпитање, које омогућава стицање језичке, математичке, научне, уметничке, културне, здравствене, еколошке и информатичке писмености, неопходне за живот у савременом и сложеном друштву.

– Развијање знања, вештина, ставова и вредности које оспособљавају ученика да успешно задовољава сопствене потребе и интересе, развија сопствену личност и потенцијале, поштује друге особе и њихов идентитет, потребе и интересе, уз активно и одговорно учешће у економском, друштвеном и културном животу и допринос демократском, економском и културном развоју друштва.

Циљеви и задаци програма образовања су:

– развој интелектуалних капацитета и знања деце и ученика нужних за разумевање природе, друштва, себе и света у коме живе, у складу са њиховим развојним потребама, могућностима и интересовањима;

– подстицање и развој физичких и здравствених способности деце и ученика;

– оспособљавање за рад, даље образовање и самостално учење, у складу са начелима сталног усавршавања и начелима доживотног учења;

– оспособљавање за самостално и одговорно доношење одлука које се односе на сопствени развој и будући живот;

– развијање свести о државној и националној припадности, неговање српске традиције и културе, као и традиције и културе националних мањина;

– омогућавање укључивања у процесе европског и међународног повезивања;

– развијање свести о значају заштите и очувања природе и животне средине;

– усвајање, разумевање и развој основних социјалних и моралних вредности демократски уређеног, хуманог и толерантног друштва;

– уважавање плурализма вредности и омогућавање, подстицање и изградња сопственог система вредности и вредносних ставова који се темеље на начелима различитости и добробити за све;

– развијање код деце и ученика радозналости и отворености за културе традиционалних цркава и верских заједница, као и етничке и верске толеранције, јачање поверења међу децом и ученицима и спречавање понашања која нарушавају остваривање права на различитост;

- поштовање права деце, људских и грађанских права и основних слобода и развијање способности за живот у демократски уређеном друштву;
- развијање и неговање другарства и пријатељства, усвајање вредности заједничког живота и подстицање индивидуалне одговорности.

2. ОБАВЕЗНИ И ПРЕПОРУЧЕНИ САДРЖАЈИ ОБАВЕЗНИХ И ИЗБОРНИХ ПРЕДМЕТА

ОБАВЕЗНИ НАСТАВНИ ПРЕДМЕТИ

СРПСКИ ЈЕЗИК

Циљ и задаци

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.

Задаци наставе српског језика:

- развијање љубави према матерњем језику и потребе да се он негује и унапређује;
- основно описмењавање најмлађих 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;
- оспособљавање за успешно служење књижевним језиком у различитим видовима његове усмене и писмене употребе и у различитим комуникационим ситуацијама (улога говорника, слушаоца, саговорника и читаоца);
- развијање осећања за аутентичне естетске вредности у књижевној уметности;
- развијање смисла и способности за правилно, течно, економично и уверљиво усмено и писмено изражавање, богаћење речника, језичког и стилског израза;
- увежбавање и усавршавање гласног читања (правилног, логичког и изражајног) и читања у себи (доживљајног, усмереног, истраживачког);
- оспособљавање за самостално читање, доживљавање, разумевање, свестрано тумачење и вредновање књижевноуметничких дела разних жанрова;
- упознавање, читање и тумачење популарних и информативних текстова из илустрованих енциклопедија и часописа за децу;
- поступно, систематично и доследно оспособљавање ученика за логичко схватање и критичко процењивање прочитаног текста;
- развијање потребе за књигом, способности да се њоме самостално служи као извором знања; навикавање на самостално коришћење библиотеке (одељењске, школске, месне); поступно овладавање начином вођења дневника о прочитаним књигама;
- поступно и систематично оспособљавање ученика за доживљавање и вредновање сценских остварења (позориште, филм);

— усвајање основних теоријских и функционалних појмова из позоришне и филмске уметности;

— упознавање, развијање, чување и поштовање властитог националног и културног идентитета на делима српске књижевности, позоришне и филмске уметности, као и других уметничких остварења;

— развијање поштовања према културној баштини и потребе да се она негује и унапређује;

— навикавање на редовно праћење и критичко процењивање емисија за децу на радију и телевизији;

— подстицање ученика на самостално језичко, литерарно и сценско стваралаштво;

— подстицање, неговање и вредновање ученичких ваннаставних активности (литерарна, језичка, рецитаторска, драмска, новинарска секција и др.);

— васпитавање ученика за живот и рад у духу хуманизма, истинољубивости, солидарности и других моралних вредности;

— развијање патриотизма и васпитавање у духу мира, културних односа и сарадње међу људима.

ПРВИ РАЗРЕД

Оперативни задаци:

— усвајање правилног изговарања гласова, гласовних скупова, речи и реченица;

— савладавање технике читања и писања на ћириличком писму;

— навикавање на употребу књижевног језика у говору и писању;

— формирање навике за читко, уредно и лепо писање;

— поступно увођење у доживљавање и разумевање књижевних текстова;

— уочавање врста књижевних дела према захтевима програма;

— усвајање основних књижевнотеоријских и функционалних појмова према захтевима програма;

— оспособљавање за усмено и писмено препричавање, причање и описивање према захтевима програма.

ОСНОВЕ ЧИТАЊА И ПИСАЊА

Претходна испитивања

Испитивање способности свакога детета за говорно општење (способност за репродуковање краћег садржаја, умешност за слободно говорно комуницирање, богатство речника, одступања од књижевног језика, говорни недостаци); испитивање предзнања из читања и писања (познавање слова, читање и писање); формирање индивидуалних табела са резултатима испитивања ради уједначавања одељења, избора метода и поступака и праћења напредовања ученика.

Припрема за читање и писање

Вежбе у посматрању (визуелне вежбе) — запажање и одабирање значајних појединости; развијање аналитичког посматрања, тематски организовано посматрање предмета, биљака, животиња, лица, слика, цртежа, и илустрација; запажање облика,

боја, положаја предмета и бића; уочавање покрета, динамике кретања, мимичких активности и гестикалација.

Вежбе у слушању (акустичке вежбе) – откривање и разликовање звукова, шума и тонова, разликовање говорних карактеристика (говора) наставника, друга, глумца и спикера. Неговање пажљивог слушања говорника и саговорника.

Развијање културе усменог изражавања: причање на основу посматрања и причање на основу низа слика; препричавање текста, луткарске представе, цртаног филма.

Формирање и усавршавање културе практичног комуницирања: навикавање на учтиву фразеологију и говорне конвенције; говорно сналажење у разним околностима.

Усвајање и развијање појма реченице, речи и гласа. Развијање осећања за основне говорне јединице.

Аналитичка, синтетичка и аналитичко-синтетичка вежбања.

Лексичка и синтаксичка вежбања: богаћење речника, активирање пасивног речника, анализа гласовне структуре речи. Вежбе артикулације – чист, јасан и правилан изговор свих гласова.

Моторичке вежбе: вежбање покрета руке, шаке и прстију, писање различитих црта и линија као основних елемената слова; једноставно и спонтано ликовно изражавање; усмерено и слободно цртање – у корелацији са захтевима из ликовне културе; спонтаност, доследност и функционалност у захтевима да се ученици умешно служе прибором за писање, цртање и сликање.

Почетно читање и писање

Основни наставни приступ учењу читања и писања остварује се применом гласовне аналитичко-синтетичке методе. У њене структурне делове (приступне језичке активности, аналитичка и синтетичка вежбања за усвајање појма гласа, писање слова, читање одговарајућег текста и разговор о њему, писање речи и реченица и сл.) функционално и осмишљено интегришу се посебни поступци: одвојено, упоредно и комбиновано учење читања и писања, појединачно и групно усвајање слова – према слободном опредељењу учитеља и у зависности од датих наставних околности.

У околностима претходног стручног и организованог обезбеђења неопходних уџбеника и наставних средстава учитељ се може определити и за комплексни поступак у учењу читања и писања.

Увежбавање логичког читања и писања на одговарајућим текстовима из буквара: правилан изговор свих гласова, правилно наглашавање речи, течно повезивање речи у реченици јачином и темпом природног говора. Осмишљено и подстицајно вредновање читања сваког ученика понаособ. Разговор о прочитаном.

Увежбавање графички правилног и естетски ваљаног (лепог) писања: појединачних слова, речи и реченица. Систематично и доследно остваривање хигијенских, техничких и практичних навика везаних за писање (правилно седење и држање тела, функционална употреба прибора за писање и сл.). Одмерено, примерено и подстицајно вредновање рукописа сваког ученика понаособ.

Посебна методичка брига усмерава се на ученике који већ имају извесна предзнања из читања и писања, као и на оне ученике који заостају у стицању основне писмености.

Усавршавање читања и писања

После усвајања основне писмености (оријентационо током првог полугодишта) наставља се увежбавање и усавршавање читања и писања и током другог полугодишта, до степена аутоматизованих радњи. Функционалним, осмишљеним и примереним повезивањем стечених знања и вештина, током усвајања почетног читања и писања са одговарајућим програмским садржајима из осталих предметних подручја (граматика и правопис, лектира, језичка култура) начелно се омогућује ученику да на сваком часу говори, чита и пише.

ЈЕЗИК

Грамматика

Реченица; реч; глас и слово – препознавање.

Уочавање улоге гласа у разликовању значења речи.

Разликовање реченице као обавештења, питања и заповести изговором (интонацијом) и препознавањем у тексту.

Изговор и писање гласова *ћ*, *ч*, *ђ*, *џ*, *х* и *р* ако ученицима причињавају тешкоће.

Правопис

Употреба великог слова на почетку реченице, у писању личних имена и презимена, имена насеља (једночлана).

Правилно потписивање (име, па презиме).

Употреба тачке на крају реченице. Место и функција упитника и узвичника у реченици.

КЊИЖЕВНОСТ

Лектира

Лирика

Народна песма: *Славујак*

Народна песма: *Божић шћайом байша*

Јован Јовановић Змај: *Мајци*

Десанка Максимовић: *Хвалисави зечеви*

Григор Витез: *Нема за мачке школе*

Момчило Тешић: *Сликовница*

Мира Алечковић: *Вешар сејач*

Душан Радовић: *Јесења ђесма*

Стеван Раичковић: *Црпљанка*

Влада Стојиљковић: *Са мношћу има нека ђрешка*

Воја Царић: *Пролеће*

Љубивоје Ршумовић: *Ау, шћо је школа зјодна*

Владимир Андрић: *Хлеб*

Избор из поезије Јована Јовановића Змаја, Момчила Тешића, Десанке Максимовић и Григора Витеза

Избор из народне лирике (успаванке и шаљиве песме)

Ейика

Народна прича: *Свeйи Сава и Ћаци* (Буквар)

Народна прича: *Голуб и йчела*

Доситеј Обрадовић: *Два јарца; Две козе*

Десанка Максимовић: *Бајка о лабуду*

Бранко Ћопић: *Сунчев йевач*

Тома Славковић: *Зеца и вук*

Божидар Тимотијевић: *Каг йролеће дође, све набоље йође*

Драган Лукић: *Јабука* (Буквар)

Езоп: *Лав и миш*

Лав Толстој: *Два друја*

Избор из народне епике (шаљиве приче, пословице, загонетке, брзалице)

Драма

Душан Радовић: *Тужибаба*

Лаза Лазић: *Цар и скийница*

Александар Поповић: *Неће увек да буде йрви* (Буквар)

Поуларни и информативни йексйови

Избор из илустрованих енциклопедија и часописа за децу

Читање текста

Правилно и течно читање наглас речи, реченица и кратких текстова – провера разумевања прочитаног. Оспособљавање ученика да у читању уочавају и знаке интерпункције (тачка, упитник, узвичник). Поступно овладавање интонацијом обавештајних, упитних и узвичних реченица. Прилагођавање читања текстовној ситуацији (гласно и тихо, брзо и споро читање).

Читање дијалошког текста – индивидуално и по улогама. Систематско, доследно и критичко вредновање ученичког читања.

Увођење ученика у читање у себи реченица и кратких текстова (након савладавања основних елемената технике читања наглас).

Активно слушање уметничког читања текста (звучни и видео записи).

Навикавање ученика на правилно дисање; стицање хигијенских навика при читању.

Тумачење текста

Текстови из лектире користе се за усавршавање читања и писања и увођење ученика у основне појмове о књижевности.

Уочавање наслова, имена аутора, садржаја и илустрација у књизи.

Уочавање просторних и временских односа и битних појединости у описима бића и природе. Уочавање главних ликова, њихових особина и поступака. Запажање основних емоционалних стања (радосно, тужно, смешно). Појмови добро, зло.

Одговори на питања о прочитаном садржају (реченице, одељка, песме, приче, басне, бајке, драмског текста). Уочавање и разумевање карактеристичних реченица у тексту.

Систематично и поступно усвајање књижевних и функционалних појмова.

Књижевни појмови

Лирика

Песма; стих и строфа; основно осећање – на нивоу препознавања.

Епика

Прича; догађај; место и време збивања.

Књижевни лик – изглед, основне етичке особине и поступци.

Пословица, загонетка – препознавање.

Драма

Драмска игра. Драмска радња (на нивоу препознавања).

ЈЕЗИЧКА КУЛТУРА

Основни облици усменог и писменог изражавања

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

Причање – слободно и усмерено: причање о догађајима и доживљајима из ближег и ширег окружења (непосредна околина, родитељски дом, школа, игра, излети; посете, сусрети); причање на основу стваралачке маште; причање према низу слика – поступно откривање слика, по логичном редоследу.

Описивање – слободно и подстицањем: уочавање и именовање изразитих обележја једноставних предмета и омиљених играчака; описивање биљака и животиња: описивање биљака на основу заједничког посматрања; слободно описивање животиње љубимца и описивање животиња на основу заједничког посматрања. Описивање предмета, биљака и животиња на основу личног искуства/сећања и знања из предмета *Свети око нас*.

Усмена и писмена вежбања

Орфографске вежбе: правилан изговор гласова, сугласничких група, речи, ономастојеја, брзалица.

Орфографске вежбе: преписивање речи и кратких реченица са датим задатком; проверавање и вредновање уредности и читкости писања.

Диктација за примену правописних правила. Аутодиктат.

Лексичке вежбе: грађење речи; синоними; антоними; речи са умањеним и увећаним значењем и сл.

Синтаксичке вежбе: усмерено и самостално састављање реченица; реченице са допуњавањем; реченице од задатих речи и сл.

Одгонетање и решавање ребуса.

Казивање напамет научених текстова (лирских и епских).

Сценско импровизовање драмског/драматизованог текста.

Служење речником и писање/стварање сопственог речника.

Конвенционални језички стандарди у усменом општењу (са непознатим и одраслим саговорником – употреба речи Ви из поштовања и учтивости); писање честитке.

Израда домаћих писмених задатака (до пет) и њихова анализа на часу – у другом полугодишту.

Основе читања и писања

Припрема за почетно читање и писање – Трајање припрема за почетно читање и писање зависи од резултата претходних испитивања предзнања ученика, односно од састава сваког одељења. Полазећи од тих резултата, у сваком одељењу организују се посебне вежбе за групе ученика и појединце ради уједначавања предзнања и припреме ученика за успешно прелажење на учење читања и писања. Ученицима који знају да читају и пишу треба давати диференциране задатке у складу с њиховим могућностима (читање лакших текстова у сликовницама, писање одговора на постављена питања о прочитаном тексту, препричавање прочитаног текста, коришћење наставних листића).

У припремном периоду за читање и писање треба организовати следећа вежбања:

- вежбе у посматрању (визуелне вежбе): запажање и одабирање значајних појединости; развијање аналитичког посматрања; тематско организовано посматрање предмета, биљака, животиња, лица, слика, цртежа и илустрација; запажање облика, боја, положаја предмета и бића; уочавање покрета, динамике кретања, мимичких активности и гестикације;

- вежбе у слушању (акустичке вежбе): откривање и разликовање звукова, шума и тонова, разликовање карактеристика говора наставника, друга, глумца, спикера; неговање пажљивог слушања говорника и саговорника;

- развијање културе усменог изражавања: препричавање текста, позоришне представе и филма; причање на основу непосредног посматрања и стваралачке маште; причање на основу низа слика;

- формирање и усавршавање културе практичног комуницирања: навикавање на учтиву фразеологију и говорне конвенције; говорно сналажење у разним околностима;

- усвајање и развијање појма реченице, речи и гласа; развијање осећања за основне говорне јединице;

- аналитичка, синтетичка и аналитичко-синтетичка вежбања;

- лексичка и синтаксичка вежбања: богаћење речника, активирање пасивног речника, анализа гласовне структуре речи;

- вежбе артикулације: чист, јасан и правилан изговор гласова;

- моторичке вежбе: вежбање покрета руке, шаке и прстију, писање различитих црта и линија као основних елемената слова; једноставно и спонтано ликовно изражавање; усмерено и слободно цртање – у корелацији за захтевима из ликовне културе.

Све те вежбе, као и оне које су намењене савладавању основних појмова о језику, организују се непрекидно, како у припремном периоду тако и у процесу учења гласова и слова и њиховог повезивања у речи и реченице.

Почетно читање и писање

Читање – На основу резултата претходног испитивања знања и умења деце из области читања и писања, као и конкретних услова рада, наставник се опредељује за упоредни, одвојени или комбиновани распоред читања и писања.

Према резултатима претходног испитивања познавања слова и читања и према индивидуалном напредовању ученика у одељењу, наставу почетног читања и писања треба изводити на више нивоа, уз примену принципа индивидуализације без обзира на поступак (монографски, групни, комплексни) за који се определио учитељ. Са ученицима који познају слова или већ знају да читају, као и са оним који брже напредују, треба остварити садржаје и облике рада који одговарају њиховим могућностима и потребама, а ученицима који теже савладавају почетно писање – пружити сталну и систематску помоћ.

Због различитих општих способности ученика, неједнаког образовног нивоа и социјалних и других услова, наставу почетног читања и писања учитељ мора организовати тако да уз упознавање сваког детета омогући његов лични најбржи и најефикаснији напредак и развој.

Приликом извођења вежби у читању и писању обраћа се пажња на развијање хигијенских навика. Удаљеност текста од очију треба да је око 30 см; по правилу, светлост треба да долази с леве стране, а чита се и пише при свежем ваздуху и умереној температури; потребно је пазити на правилност дисања при читању.

У процесу учења читања, поред уџбеника ученик треба да што више користи животне ситуације: читање натписа, назива фирми, обавештења, имена улица, наслова и поднаслова у новинама и књигама, потом читање сликовница и наставних листића итд.

Текстови за читање треба да су кратки (и по садржају и по структури реченице), динамични и интересантни.

Читање је појединачно. Свако дете чита својим темпом, према својим способностима. Вежбама у учитавању и логичком читању децу треба постепено уводити у савладавање технике читања.

У хору се могу повремено читати наслови, поднаслови, теже речи, поједине реченице, изреке, загонетке, понеки стих, питалице, бројалице и слично – пре свега, у интересу подстицања и охрабривања оних ученика који заостају у савладавању читања.

Писању се деца уче повлачењем линија (све линије слова једнаке дебљине, а слова једнаке висине и с подједнаком удаљеношћу) добром графитном оловком, односно тупим пером.

Елементи слова се не пишу одвојено, већ се увежбавају осмишљеним цртежима. Појединачно писање слова треба ограничити на 1 до 2 реда, а посебну пажњу посветити вежбама анализе појединих делова слова, редоследу писања елемената и повезивању слова.

Дневна оптерећеност ученика писањем не треба да је дужа од 15 до 25 минута. Рукопис треба да је индивидуалан, читак, графички правилан и уредан. Леваци се не смеју присиљавати на писање десном руком.

Писање се учи: преписивањем, диктатом, одговарањем на питања, допуњавањем реченица, састављањем прича на основу слика, заједничким препричавањем и првим облицима самосталног писменог изражавања.

Према томе, настава почетног читања и писања обухвата и рад на књижевном тексту, артикулационе, говорне и писмене вежбе, те савладавање елементарних појмова из граматике и правописа.

Усвајање штампаних и писаних слова начелно се остварује до краја првог полугодишта.

Усавршавање читања и писања

После усвајања основне писмености (оријентационо током првог полугодишта), читање и писање се увежбава и усавршава током другог полугодишта до степена аутоматизованих радњи. Функционалним, осмишљеним и примереним повезивањем стечених знања и вештина, током усвајања почетног читања и писања, са одговарајућим програмским садржајима из осталих предметних подручја (граматика и правопис, лектира, језичка култура) омогућује се ученику да на сваком часу говори, чита и пише.

За усавршавање читања и писања користе се систематска вежбања: гласно читање протумаченог текста из читанке или шире лектире, уз аналитичку и критичку процену таквог читања: тихо читање текста и непосредно пре разговора о њему; флексибилно читање ванчитаначког текста; читање ради увида у постигнуту брзину читања и степен разумевања прочитаног; читање по улогама.

Усавршавање писања постиже се доследним захтевима који се односе на графичку узорност слова и њихово ваљано повезивање у речима и речи у реченицама, а остварује се систематским вежбама: преписивањем, диктатом, аутодиктатом, самосталним писањем реченица и краћих састава.

Неопходно је примерено и подстицајно вредновање рукописа сваког ученика понаособ, а нарочито приликом прегледања домаћих писмених задатака. Повремено организовати посебне часове за лепо писање.

И у овом наставном периоду, према потреби, организују се активности и остварују захтеви најмање на три нивоа по њиховој тежини: за просечне ученике, за оне са натпросечним способностима, као и за оне ученике који имају потешкоћа у овладавању знањима, умењима и навикама у читању и писању.

Учење другог писма (латинице)

Учење другог писма, односно латинице, треба остварити у другом полугодишту другог разреда.

Одвојено учење читања и писања пружа могућности да се друго писмо квалитетније савлада. Пожељно је, дакле, да се прво усвајају штампана слова, па потом писана, јер такав методички приступ пружа више могућности за вежбање.

Слова другог писма не обрађују се монографски већ по групама.

На основу савремених психолошко-дидактичких сазнања, слова другог писма, односно латинице, требало би обрађивати следећим редоследом:

- прво се обрађују слова која су потпуно или приближно иста у ћирилици и латиници (Аа, Ее, Јј, Оо, Кк; приближно иста Мм и Тт);
- затим се обрађују слова која су потпуно различита у ћирилици и латиници;
- и на крају треба обрадити слова која су истог облика, а различито се изговарају (Сс, Вв, Рр, Пп, Хх) у ћирилици и латиници.

Такав редослед треба применити за обраду и штампаних и писаних слова, што је у складу са дидактичким принципом поступности – од лакшег ка тежем.

Пошто су ученици овладали извесним операцијама усвајајући прво писмо, ћирилицу, лакше ће поимати облике слова другог писма (латинице). Због тога није потребно понављати цео поступак обраде слова као приликом усвајања ћирилице, већ само неке неопходне радње: показивање слова, коментарисање њихове графичке структуре, начин писања, сличност и разлике с другим словима, читање. Посебно треба посветити пажњу вежбама усвајања облика слова, њиховом читању и писању у речима и реченицама.

Текстове писане ћирилицом и латиницом треба упоређивати тек кад ученици потпуно усвоје латиницу. Тада треба организовати вежбе преписивања текстова са ћирилице на латиницу, и са латинице на ћирилицу. Веома је важно да се у настави не прекида са праксом наизменичне употребе ћириличног и латиничког писма.

Језик (граматика и правопис)

У настави језика ученици се оспособљавају за правилну усмену и писмену комуникацију стандардним српским језиком. Отуда захтеви у овом програму нису усмерени само на језичка правила и граматичке норме већ и на њихову функцију. На пример, реченица се не упознаје само као граматичка јединица (са становишта њене структуре), већ и као комуникативна јединица (са становишта њене функције у комуникацији).

Основни програмски захтев у настави граматике јесте *да се ученицима језик њпредстави и њумачи као систѐм. Ниједна језичка њојава не би њребало да се изучава изоловано, ван контекста у којем се остварује њена функција*. У I и II разреду у оквиру вежби слушања, говорења, читања и писања ученици запажају језичке појаве без њиховог именовања, да би се од III до VIII разреда у концентричним круговима и континуираним низовима граматички садржаји изучавали поступно и селективно у складу са узрастом ученика.

Посљединосѝ се обезбеђује самим избором и распоредом наставних садржаја, а конкретизација нивоа обраде, као врста упутства за наставну праксу у појединим разредима, назначена је описно формулисаним захтевима: запажање, уочавање, усвајање, појам, препознавање, разликовање, информативно, употреба, обнављање, систематизација и другима. Указивањем на *ниво њрограмских захтева* наставницима се помаже у њиховим настојањима да *ученике не оѝтерѝе* обимом и дубином обраде језичке грађе.

Селекѝивносѝ се остварује избором најосновнијих језичких законитости и информација о њима.

Таквим приступом језичкој грађи у програму наставници се усмеравају да тумачење граматичких категорија заснивају на њиховој функцији коју су ученици у претходним разредима учили и њоме, у мањој или већој мери, овладали у језичкој пракси. Поступност и селективност у програму граматике најбоље се уочавају на садржајима из синтаксе и морфологије од I до VIII разреда. Исти принципи су, међутим, доследно спроведени и у осталим областима језика. На пример, алтернацију сугласник **к, г, х**, ученици ће прво запажати у грађењу речи и деклинацији у V разреду, а вежбама и језичким играма у том и претходним разредима навикавати се на правилну употребу тих консонаната у говору и писању; елементарне информације о палатализацији добиће у VI разреду, а усвојена знања о битним гласовним особинама српског језика обновити и систематизовати у VIII разреду. Тим начином ће ученици стећи основне информације о гласовним променама и алтернацијама, оспособиће се за језичку праксу, а неће бити оптерећени учењем описа и историје тих језичких појава.

Елементарне информације из *морфологије* почињу се ученицима давати од II разреда и поступно се из разреда у разред проширују и продубљују. Од самог почетка ученике треба навикавати да уочавају основне морфолошке категорије, на пример: у II разреду поред уочавања речи које именују предмете и бића, уводи се и разликовање рода и броја код тих речи а у III разреду разликовање лица код глагола. Тим путем ће се ученици поступно и логички уводити не само у морфолошке већ и у синтаксичке законитости (разликовање лица код глагола – лични глаголски облици – предикат – реченица). Речи увек треба уочавати и обрађивати у оквиру реченице, у којој се запажају њихова значења, функције и облици.

Програмске садржаје из *акцентиологије* не треба обрађивати као посебне наставне јединице. Не само у настави језика, већ и у настави читања и језичке културе, ученике треба у сваком разреду уводити у програмом предвиђене стандардне акцентске норме а сталним вежбањем, по могућству уз коришћење аудио снимака, ученике треба навикавати да чују правилно акцентовану реч а у крајевима где се одступа од акцентске норме да разликују стандардни акценат од свога акцента.

Правопис се савлађује путем систематских вежбања елементарних и сложених које се организују често, разноврсно и различитим облицима писмених вежби. Поред тога, ученике врло рано треба упућивати на служење правописом и правописним речником (школско издање).

Вежбе за усвајање и утврђивање знања из граматике до нивоа његове практичне примене у новим говорним ситуацијама проистичу из програмских захтева, али су у великој мери условљене конкретном ситуацијом у одељењу – говорним одступањима од књижевног језика, колебањима, грешкама које се јављају у писменом изражавању ученика. Стога се садржај вежбања у настави језика мора одређивати на основу систематског праћења говора и писања ученика. Тако ће настава језика бити у функцији оспособљавања ученика за правилно комуницирање савременим књижевним српским језиком.

У *настави граматике* треба примењивати следеће поступке који су се у пракси потврдили својом функционалношћу:

- 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 са доживљавањем уметничког текста;
- откривање стилске функције, односно изражајности језичких појава;
- коришћење уметничких 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 са 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.

У настави граматике изразито су функционални они поступци који успешно сузбијају ученикову мисаону инертност, а развијају радозналост и самосталност ученика, што појачава њихов истраживачки и стваралачки однос према језику. Наведена усмерења наставног рада подразумевају његову чврсту везаност за животну, језичку и уметничку праксу, односно за одговарајуће текстове и говорне ситуације. Због тога је указивање на одређену језичку појаву на изолованим реченицама, истргнутих из контекста, означено као изразито непожељан и нефункционалан поступак у настави граматике. Усамњене реченице, лишене контекста, постају мртви модели, подобни да се формално копирају, уче напамет и репродукују, а све то спречава свесну активност ученика и ствара погодну основу за његову мисаону инертност.

Савремена методика наставе граматике залаже се да тежиште обраде одређених језичких појава буде засновано на суштинским особеностима, а то значи на њиховим битним својствима и стилским функцијама, што подразумева занемаривање формалних и споредних обележја проучаваних језичких појава.

У настави језика нужно је посматрати језичке појаве у животним и језичким околностима које су условиле њихово значење. Ученике ваља упутити на погодне текстове и говорне ситуације у којима се одређена језичка појава природно јавља и испољава. Текстови би требало да буду познати ученицима, а ако пак нису, треба их прочитати и о њима разговарати са ученицима.

Наставник ваља да има на уму и то да упознавање суштине језичке појаве често води преко доживљавања и схватања уметничког текста, што ће бити довољно јак подстицај за наставника да што чешће упућује ученике да откривају стилску функцију (изражајност) језичких појава. То ће допринети развијању ученикове радозналости за језик, јер уметничка доживљавања чине граматичко градиво конкретним, лакшим и применљивијим. Кад ученицима постане приступачна стилска (изражајна, експресивна) функција језичке појаве, прихватају је као *стваралачки њош*, што је врло погодан и подстицајан пут да знања о језику брже прелазе у *умења*, да се на тај начин доприноси бољем писменом и усменом изражавању, али и успешнијој анализи књижевних текстова.

Нужно је да наставник увек има на уму пресудну улогу умесних и систематских *вежбања*, односно наставно градиво није усвојено док се добро не увежба. То значи да вежбања морају бити саставни чинилац обраде наставног градива, примене, обнављања и утврђивања знања.

Методика наставе језика, теоријски и практично, упућује да у настави матерњег језика треба што пре превазићи нивое препознавања и репродукције, а стрпљиво и упорно неговати више облике знања и умења – *применљивост* и *стваралачки њош*. У настојањима да се у наставној пракси удовољи таквим захтевима функционално је у свакој погодной прилици знања из граматике ставити у функцију тумачења текста (уметничког и популарног), чиме се уздиже од препознавања и репродукције на нивое умења и практичне примене.

Практичност и применљивост знања о језику и његово прелажење у умење и навике посебно се постиже неговањем *правилних* и *стилских вежби*.

Ученике, такође, континуирано треба подстицати да своја знања о језику повезују са комуникативним говором. Један од изразито функционалних поступака у настави граматике јесу вежбања заснована на коришћењу примера из непосредне говорне праксе, што наставу граматике приближава животним потребама у којима се примењени језик појављује као свестрано мотивисана људска активност. Настава на тај начин постаје практична и занимљива, чиме ученику отвара разноврсне могућности за његова стваралачка испољавања.

Ситуације у којима се испољавају одређене језичке појаве може и сам наставник да поставља ученицима, да спретно подсећа на њихова искуства, а они ће казивати или писати како у изазовним приликама говорно реагују.

Целовити сазнајни кругови у настави граматике, који започињу мотивацијом, а завршавају сазнавањем, резимирањем и применом одређеног градива, у савременом методичком приступу, поготову у проблемски усмереној настави, отварају се и затварају више пута током наставног часа. Такав сазнајни процес подразумева учестало спајање индукције и дедукције, анализе и синтезе, конкретизације и апстракције, теоријских обавештења и практичне обуке.

Савремена методика наставе истиче низ саодносних методичких радњи које ваља применити у наставној обради програмских јединица из језика и које омогућују да сваки целовит сазнајни пут, почев од оног који је уоквирен школским часом, добије своју посебну структуру.

Обрада нових наставних (програмских) јединица подразумева примену следећих методичких радњи:

- Коришћење погодног *полазног шекста* (језичког предлошка) на коме се увиђа и објашњава одговарајућа језичка појава. Најчешће се користе краћи уметнички, научно-популарни и публицистички текстови, а и примери из писмених радова ученика.

- Коришћење исказа (примера из пригодних, текућих или запамћених) *говорних ситуација*.

- Подстицање ученика да полазни текст *доживе и схвате* у целини и појединостима.

- Утврђивање и обнављање знања о познатим језичким појавама и појмовима који *непосредно доприносе* бољем и лакшем схватању новог градива. (Обично се користе примери из познатог текста.)

- Упућивање ученика да у тексту, односно у записаним исказима из говорне праксе, *уочавају примере* језичке појаве која је предмет сазнавања.

- Најављивање и бележење *нове насловне јединице* и подстицање ученика да запажену језичку појаву *испиривачки сагледају*.

- Сазнавање *бићних својстава* језичке појаве (облика, значења, функције, промене, изражајних могућности....).

- Сагледавање језичких чињеница (примера) *са разних ситановишта*, њихово упоређивање, описивање и класификовање.

- Илустровање и *графичко представљање* језичких појмова и њихових односа.

- *Дефинисање језичког појма*; истицање својства језичке појаве и уочених законитости и правилности.

- Препознавање, објашњавање и примена сазнатог градива у новим околностима и у примерима које наводе сами ученици (непосредна дедукција и прво вежбање).

- Утврђивање, обнављање и примена стеченог знања и умења (даља вежбања, у школи и код куће).

Наведене методичке радње међусобно се допуњују и прожимају, а остварују се у сукцесивној и синхроној поставци. Неке од њих могу бити остварене пре наставног часа на коме се разматра одређена језичка појава, а неке и после часа. Тако, на пример, добро је да текст на коме се усваја градиво из граматике буде раније упознат, а да поједине језичке вежбе буду предмет ученичких домаћих задатака. Илу-

стровање, на пример, не мора бити обавезна етапа наставног рада, већ се примењује кад му је функционалност неоспорна.

Паралелно и здружено у наведеном сазнајном путу теку све важне логичке операције: запажање, упоређивање, закључивање, доказивање, дефинисање и навођење нових примера. То значи да часови на којима се изучава граматичко градиво немају одељене етапе, односно јасно уочљиве прелазе између њих. Нешто је видљивији прелаз између индуктивног и дедуктивног начина рада, као и између сазнавања језичке појаве и увежбавања.

Књижевност

Увођење најмлађих ученика у свет књижевности али и осталих, тзв. некњижевних текстова (популарних, информативних) представља изузетно одговоран наставни задатак. Управо, на овом ступњу школовања стичу се основна и не мало значајна знања, умења и навике од којих ће у доброј мери зависити не само ученичка књижевна култура већ и његова општа култура на којој се темељи укупно образовање сваког школованог човека.

Лектира

Текстови из лектире представљају програмску окосницу. Учитељ има начелну могућност да понуђене текстове прилагођава конкретним наставним потребама, али је обавеза и на слободан избор из наше народне усмене књижевности и тзв. некњижевних текстова – према програмским захтевима.

Разлике у укупној уметничкој информативној вредности појединих текстова утичу на одговарајућа методичка решења (прилагођавање читања врсти текста, опсег тумачења текста у зависности од сложености његове унутрашње структуре, повезивање и груписање са одговарајућим садржајима из других предметних подручја – граматике, правописа и језичке културе и сл.).

Читање и тумачење текста

Особеност и деликатност овог предметног сегмента нису толико у програмираним садржајима колико су у узрасним могућностима најмлађих ученика да дате садржаје ваљано усвоје, те да се стеченим знањима и умењима функционално служе и у свим осталим наставним околностима. Сходно томе, читање и тумачење текста у млађим разредима превасходно је у функцији даљег усавршавања гласног читања, уз постепено, систематско и доследно увођење у технику читања у себи, као и усвајање основних појмова, односа и релација које садржи у себи прочитани текст.

Чиишање шекстиа, према томе, на млађем узрасном нивоу има сва обележја првог и темељног овладавања овом вештином као знањем, нарочито у првом разреду. Посебно је важно да ученици поступно и функционално усвоје ваљано *чиишање наглас* које у себи садржи неке од важнијих чинилаца логичког читања (изговор, јачина гласа, паузирање, интонационо прилагођавање и др.) и које ће природно тежити све већој изражајности током другог разреда (наглашавање, емоционално подешавање, темпо и сл.) чиме се у доброј мери олакшава усвајање технике изражајног читања (трећи разред). При том, од особите је важности да се свако читање наглас и сваког ученика понаособ (а нарочито у првом разреду) – осмишљено, критички и добронамерно вреднује. Сваки ученик, наиме, након што је прочитао неки текст на-

глас, треба од својих другова у разреду и учитеља да сазна шта је у том читању било добро, а шта евентуално треба мењати да би оно постало још боље.

Поступност, систематичност и доследност посебно долазе до изражаја у оспособљавању ученика за *чишћење у себи*. Овај вид читања у млађим разредима представља сложенији наставни захтев, иако са становишта искусног, формираног читача то не изгледа тако. Читање у себи, наиме, садржи низ сложених мисаоних радњи које ученик треба симултано да савлада, а посебан проблем представља тзв. унутрашњи говор. Зато се код већине ученика првог разреда ово читање најпре испољава у виду тихог читања (тихи жагор, мрмљање), да би касније, али упорним вежбањем, добило своја потребна обележја. Међу њима свакако ваља истаћи различите видове мотивисања, подстицања и усмерења, чиме се олакшава доживљавање и разумевање текста који се чита, те тако читање у себи, са становишта методике савремене наставе књижевности, постаје незаобилазни услов за ваљано тумачење текста.

Тумачење шекспира у млађим разредима представља изузетно сложен и деликатан програмски захтев. Текст је темељни програмски садржај који има водећу и интеграциону наставну улогу јер око себе окупља и групише одговарајуће садржаје и из осталих предметних подручја. Али, због узрасних ограничења у рецепцији, тумачењу и усвајању основних структурних а нарочито уметничких чиналаца текста, потребно је испољити много инвентивности, систематичности и упорности у оспособљавању ученика за постепено уочавање, препознавање, а затим образлагање и спонтано усвајање његове основне предметности.

У првом разреду тумачење текста има изразита обележја спонтаног и слободног *разговора* са ученицима о релевантним појединостима – просторним, временским, акционим – у циљу провере разумевања прочитаног, односно у функцији активног увежбавања и ваљаног усвајања читања наглас и у себи. Инвентивним мотивисањима, подстицањима и усмерењима (ко, где, када, зашто, како, чиме, због чега, шта је радосно, тужно, смешно, занимљиво, необично и сл.) – ученицима се омогућава да уочавају, запажају, откривају, упоређују, објашњавају, образлажу дате појавности које чине предметност прочитаног текста.

У другом разреду приступ тумачењу текста скоро је у свему исти као и у претходном разреду, само што су захтеви, по природи ствари, нешто увећани а програмски садржаји адекватно допуњени (самостално саопштавање утисака о прочитаном тексту, заузимање властитих ставова о важнијим појавностима из текста и речито образлагање и одбрана таквих схватања, откривање и схватање порука у тексту, препознавање одељка, уочавање карактеристичних језичких и стилских појмова и сл.).

Ученике треба систематски и на ваљан начин подстицати на укључивање у библиотеку (школску, месну), формирање одељењске библиотеке, приређивање тематских изложби књига, слушање/гледање звучних/видео записа са уметничким казивањима текста, организовање сусрета и разговора са писцима, литерарних игара и такмичења, вођење дневника о прочитаним књигама (наслов, писац, утисци, главни ликови, одабране реченице, необичне и занимљиве речи и сл.), формирање личне библиотеке, цедетеке, видеотеке и др.

Таквим и њему сличним методичким приступом читању и тумачењу текста, при чему посебну пажњу ваља посветити улози ученика као значајног наставног чиниоца (његовом што већем осамостаљивању, слободном истраживању и испољавању, пружању могућности за властито мишљење), остварују се нека од темељних начела методике савремене наставе и књижевности, међу којима су свакако поступно и осмишљено увођење ученика у сложен свет књижевноуметничког дела и симултано али и планско богаћење, усавршавање и неговање његове језичке културе.

Језичка култура

Оперативни задаци за реализацију наставних садржаја овог подручја јасно указују да је континуитет у свакодневном раду на богаћењу ученичке језичке културе једна од примарних методичких обавеза, почев од уочавања способности сваког детета за говорно комуницирање у тзв. *прејиходним испитивањима* деце приликом уписа у први разред, па преко различитих вежби у говору и писању до ученичког самосталног излагања мисли и осећања у току наставе, али и у свим осталим животним околностима у школи и ван ње, где је ваљано језичко комуницирање услов за потпуно споразумевање. Правилна артикулација свих гласова и графички узорна употреба писма, напуштање локалног говора и навикавање на стандардни књижевни језик у говору, читању и писању, оспособљавање за слободно препричавање, причање и описивање, и уз функционалну примену усвојених и правописних правила, разноврсна усмена и писмена вежбања која имају за циљ богаћење ученичког речника, сигурно овладавање реченицом као основном говорном категоријом и указивање на стилске вредности употребе језика у говору и писању и др. – основни су наставни задаци у остварењу програмских садржаја из језичке културе.

Ово предметно подручје нешто је другачије конципирано у односу на претходне програме. Најпре, установљен је другачији, примеренији назив који је истовремено и једноставнији и свеобухватнији од раније коришћених термина. Исто тако, преуређена је структура програмских садржаја који у новој поставци делују прегледно, систематично и препознатљиво, без непотребних понављања и конфузије. Јер, на основу укупне разредне наставе, постоје језички појмови које ученик овог узраста треба поступно, систематично и ваљано (а то значи – трајно) да усвоји, па су и замишљени као програмски садржаји (захтеви). А до њиховог трајног и функционалног усвајања, скоро без изузетака, пут води преко бројних и разноврсних облика *усмених* и *писмених* језичких испољавања ученика, а то су најчешће: *језичке ијре, вежбе, задаци, њесџови* и сл. На пример, најмлађег ученика ваља, између осталог, оспособити да самостално, убедљиво и допадљиво *описује* оне животне појаве које језичким описом (дескрипцијом) постају најпрепознатљивије (предмети, биљке, животиње, људи, пејзаж, ентеријер и др.). Зато се *описивање* као програмски захтев (садржај) јавља у сва четири разреда. А остварује се, усваја као знање и умење применом оних облика који ће ефикасним, економичним и функционалним поступањима у наставним околностима ученичку језичку културу учинити поузданом и трајном. А то су: говорне вежбе, писмене вежбе (или осмишљено комбиновање говора и писања), писмени радови, изражајно казивање уметничких описних текстова, аутодиктат и сл. А то важи, у мањој или већој мери, и за све остале врсте ученичког језичког изражавања.

Основни облици усменој и писменој изражавања у млађим разредима представљају темељне програмске садржаје за стицање, усавршавање и неговање ваљане и поуздане језичке културе најмлађих ученика. Неки од тих облика (препричавање, причање) присутни су и у претходним испитивањима деце за упис у школу што значи да њих ваља гледати као на језичко искуство које полазници у извесној мери већ поседују. Отуда и потреба да се са усавршавањем и неговањем тих основних облика говорног комуницирања отпочне и пре формалног описмењавања ученика.

Прејричавање разноврсних садржаја представља најједноставнији начин ученичког језичког испољавања у наставним околностима. И док се у поменутих претходним испитивањима, као и у припремама за усвајање почетног читања репродуковању одређених садржаја приступа слободно, већ од краја тзв. букварске наставе па надаље ваља му приступити плански, осмишљено и континуирано. То

значи, најпре, да се унапред зна (а то се дефинише у оперативним плановима рада учитеља) које ће садржаје ученик препричавати у наставним околностима. Њихов избор треба да обухвати не само текстове, и не само оне из читанки, већ и из других медијских области (штампа, позориште, филм, радио, телевизија и сл.). Потом, ученике ваља благовремено мотивисати, подстицати и усмеравати на овај вид језичког изражавања, а то значи – омогућити им да се самостално припреме за препричавање али у које ће истовремено бити интегрисани и одговарајући програмски захтеви. Ваља, затим, водити рачуна о томе да се начелно препричавају само они садржаји који су претходно протумачени/анализирани или о којима се са ученицима водио макар приступни разговор. Коначно, и препричавање, као и све остале видове ученичког изражавања, треба на одговарајући начин вредновати (најбоље у разреду и уз свестрано учествовање ученика и подршку учитеља).

Причање у односу на препричавање јесте сложенији облик језичког изражавања ученика, јер док је препричавање углавном репродуковање прочитаног, одслушаног или виђеног садржаја, причање представља особен вид стваралаштва које се ослања на оно што је ученик доживео или произвео у својој стваралачкој машти. Зато причање тражи посебан интелектуални напор и језичку изграђеност, те ученика свестрано ангажује: у избору тематске грађе и њених значајних појединости, у компоновању одабраних детаља и у начину језичког уобличавања свих структурних елемената приче. Методички приступ овом значајном облику усавршавања и неговања ученичке језичке културе у основи је исти као и код препричавања (ваљано функционално локализовање у плановима рада, осмишљено повезивање са сродним садржајима из осталих предметних подручја, а нарочито са читањем и тумачењем текста, осмишљено и инвентивно мотивисање, усмеравање и подстицање ученика да у причању остваре што свестранију мисаону и језичку перспективу, умешно вредновање ученичких домаћаја у причању и др.). Посебно треба водити рачуна о томе да причање у функцији читања и тумачења текста (у тзв. уводном делу часа) не прерасте у схематизовано и површно набрајање/именовање одређених појавности, а да се при том занемари индивидуални приступ ученика датој предметности, те да изостане стварање приче као целовите менталне представе, довољно препознатљиве и ваљано мисаоно и језички уобличене. Тако, на пример, уводни разговори о домаћим и дивљим животињама поводом басне која се чита и тумачи неће дати жељене резултате на нивоу уводних говорних активности ако се такве животиње само класификују по познатој припадности, именују или само набрајају, као што ће *слободно причање* о неким необичним, занимљивим, али стварним и појединачним сусретањима ученика са датим животињама, у којима су доживљени радост, изненађење, одушевљење, радозналост, упитаност, страх и сл. – створити праву истраживачку атмосферу на часу. Причање, пак, коликогод било изазовно у свим својим сегментима за језичко испољавање најмлађих ученика – начелно ваља реализовати као део ширег наставног контекста у коме ће се саодносно и функционално наћи и други облици језичког изражавања, а нарочито описивање.

Описивање јесте најсложенији облик језичког изражавања на нивоу најмлађих разреда. Оно је мање или више заступљено у свакодневном говору, јер је неопходно за јасно представљање суштинских односа између предмета, ствари, бића и других појмова и појава у свакој животној ситуацији. Јер, док је за препричавање основа одређених *садржај*, за причање подстицај неко *догађање, доживљај*, дотле за описивање нису неопходне неке посебне околности, већ се оно користи кад год се дође у додир са *појавностима* које у свакодневном језичком комуницирању могу скренути пажњу на себе. Но, због бројних узрасних ограничења у раду са најмлађим ученицима, овој врсти језичкога комуницирања ваља приступити посебно одговор-

но и уз нарочито поштовање принципа наставне условности и поступности у захтевима: оспособљавање ученика да пажљиво посматрају, уочавају, откривају, запажају, упоређују, па тек онда дату предметност да мисаоно заокруже и језички уобличе. Исто тако, ученике овог узрадног нивоа ваља подстицати и усмеравати да из сложеног процеса описивања најпре усвоје неколика општа места којима се могу служити све дотле док се не оспособе за самостални и индивидуални приступ овом захтевном језичком облику. У том смислу ваља их навикавати да локализују оно што описују (временски, просторно, узрочно), да уоче, издвоје и заокруже битна својства/особине (спољашње и условно унутрашње) и да се одреде према посматраној предметности (први покушаји формирања личног става/односа према датој појави). Исто тако, неопходна је поуздана процена планирања вежби у описивању са усмерењима/подстицањима у односу на она вежбања у којима може доћи до изражаја ученичка самосталност и индивидуалност. Како се, пак, описивање врло често доводи у блиску везу са читањем и тумачењем текста (нарочито књижевноуметничког) то је потребно стално усмеравати ученичку пажњу на она места у таквим текстовима која обилују описним елементима, а посебно када се описују предмети, ентеријер, биљке и животиње, књижевни ликови, пејзаж и сл., јер су то и најбољи обрасци за спонтано усвајање описивања као трајне вештине у језичком комуницирању. Пошто је за описивање потребан већи мисаони напор и дуже време за остварење дате замисли – ваља предност дати писменој форми описивања над усменом. Остали општи методички приступи овом значајном облику језичког изражавања исти су или слични као и ког препричавања и причања (од планирања, преко реализације планираних активности, до вредновања постигнутог и функционалног повезивања са сродним садржајима какви су и усмена и писмена вежбања за стицање, усавршавање и неговање језичке културе ученика).

Усмена и писмена вежбања, како им и сам назив каже, замишљена су као допуна основних облика језичког изражавања, почев од најједноставнијих (изговор гласова и преписивање речи), преко сложенијих (лексичке, семантичке, синтаксичке вежбе, остале вежбе за савладавање узорног говора и писања), до најсложенијих (домаћи писмени задаци и њихово читање и свестрано вредновање на часу). Свака од програмираних вежби планира се и остварује у оном наставном контексту у коме се јавља потреба за функционалним усвајањем дате језичке појаве или утврђивања, обнављања или систематизовања знања и примене тих знања у конкретној језичкој ситуацији. То значи да се, начелно, све те или њима сличне вежбе не реализују на посебним наставним часовима већ се планирају у склопу основних облика језичког изражавања (препричавање, причање, описивање) или одговарајућих програмских садржаја осталих предметних подручја (читање и тумачење текста, граматика и правопис, основе читања и писања). Управо у осмишљеним саодносним поставкама та вежбања вишеструко утичу на подизање нивоа ученичке језичке културе.

*

Природно је да се планским остварењем програмских садржаја из језичке културе отпочне тек у другом полугодишту првог разреда (пошто се савлада елементарна техника читања и писања). Међутим, јасно је да се многи од њих симултано остварују већ у периоду припрема за читање и писање, као и у периоду учења, усвајања основне писмености. Јер, без потребне језичке развијености (слободан разговор, препричавање краћих садржаја, аналитичко-синтетичке гласовне вежбе и сл.) не може се успоставити неопходна говорна комуникација, преко потребна за усвајање појмова гласа и слова. Касније, она постаје основа за остварење наставних садржаја и из

свих осталих подручја овог предмета (као и укупне разредне наставе), али се истовремено и сама шири и продубљује до нивоа јасног, правилног, садржајно и стилски примереног језичког општења у усменој и писменој форми. Тиме језичка култура у највећој мери доприноси јединству целовитости наставе српског језика и чини да се она реализује у функционалном повезивању наизглед различитих програмских садржаја али који се најбоље остварују управо у таквој методичкој спрези.

1. 2. Важније одлике

Захваљујући сплету повољних околности, спречени и онемогућени су самозвани „реформатори“ да бар у догледно време наносе нову и већу штету нашем образовању и васпитању. Истовремено, већини наших учитеља враћена је нада и учвршћено уверење да ће умни и разборити људи, као што су и вазда чинили, и овога пута личне и појединачне интересе подредити националним и општим потребама.

Може се са сигурношћу тврдити да овај документ (иако представља само део коначног плана и програма за основну школу) нуди неоспорне квалитативне новине, нарочито у програмском делу. Ево неке од њих:

- квалитетан избор, примерени називи и функционална структура / разврставање наставних предмета;
- одмерен фонд недељних и годишњих часова;
- препознатљиво одређење наставних циљева и задатака;
- функционална структура и адекватна терминологија у програмирању предметних подручја;
- другачији и бољи приступ програмским садржајима унутар сваког предметног подручја;
- нарочито ваљано програмирање садржаја из књижевности и језичке културе као интеграционих подручја овог наставног предмета;
- примерена, методички осмишљена и стваралачки применљива упутства за остваривање програма итд.

Наставна пракса ће убрзо потврдити ваљаност таквог планирања и програмирања. Јер, и најцелисходније структурирана предметна грађа остаје само теоријска претпоставка ако се не оствари у највећој мери у конкретним наставним околностима. А за то постоји још један значајан услов: у свему ваљани и употребљиви уџбеници.

2. УЏБЕНИЦИ – ПОУЗДАНА ОСНОВА ЗА НАСТАВУ МАТЕРЊЕГ ЈЕЗИКА

У нижим разредима основне школе, а нарочито у првом разреду, школски уџбеници представљају добру и проверену основу за ученичко овладавање примарним знањима и умењима. Наша наставна пракса је у протеклом периоду показала да се основна писменост усваја током првог полугодишта, те буквар и пратећи приручник задовољавају потребе букварске наставе.

Већ у другом полугодишту наставне потребе и обавезе захтевају и нове и другачије уџбенике који ће у најмању руку одговорати програмским захтевима, али ће ученику пружати и нешто веће могућности да усаврши и учврсти читање и писање као предуслове за поуздано и систематично овладавање и другим знањима и вештинама, а посебно када је реч о спонтаном, постепеном и систематичном увођењу у књижевност и поузданом и трајном унапређивању и неговању језичке културе. Те и њима подобне потребе нашег најмлађег ученика у овим наставним околностима задовољавају *Чишанка „Румена свийтања“* и *Језичка култура*, познатија под називом *Кажми ми – да ти кажем*.

Ти уџбеници су континуирано употребљавани већ низ година, те учитељи имају довољно искуства у њиховом коришћењу. Ипак, од извесне користи биће њихово представљање у овом приручнику, тим пре што су обogaћени новим текстовима.² Исто тако, методичке поставке у апаратури су побољшане и учињене функционалнијим и оперативнијим једнако у складу са програмским захтевима и узрасним могућностима најмлађег ученика.

² Ти текстови су једним делом преузети из најновијег *Наставног плана и програма*, а другим делом представљају ауторов слободан избор.

2. 1. Читанка – друга важна књига најмлађег ученика

Ако буквар још увек носи дражи *прве књије* коју првак организовано и систематски користи у овладавању основном писменошћу, онда му је читанка, по природи ствари, *друга значајна књија* која га темељно уводи у нове сазнајне светове. Савремена читанка, каква је и ова коју наши најмлађи ученици користе десетак протеклих година, својом особеном структуром покрива сва предметна подручја наставе српског језика у првом разреду: увежбавање, усавршавање и унапређивање читања и писања, увођење у основне уметничке чиниоце књижевног текста, усвајање примарних знања из језика, неговање и обогаћивање језичке културе. Исто тако, уџбеник се једним својим делом ослања и на сродне и граничне области: позориште, филм, ликовну и музичку уметност, радио и телевизију, популарне и публицистичке текстове.

2. 1. 1. Књижевни *текстови* – *програмско језиро уџбеника*

Читанка представља својеврсну антологију књижевних текстова примерених ученику првог разреда. Она обухвата *све* текстове предвиђене програмом, али у њену структуру функционално су интегрисани и ванпрограмски текстови а у складу са концепцијом уџбеника и ауторском слободом у избору додатних текстова. Није могла обухватити, по природи ствари, тзв. некњижевне текстове (популарне и публицистичке, сем једног узетог из енциклопедије за децу), али се посредно указује и на њих, а посебно у предложеном моделу оперативног плана рада и делимично у **додатку** овог приручника где је, такође као једна од могућности, сачињен избор текстова, који се односи на програмски захтев да ученик и учитељ сами бирају одређене текстове.

Према томе, програмом предвиђени текстови морају бити обухваћени плановима рада учитеља, односно они имају статус обавезних текстова за рад на часу или, ређе, за неке ученичке активности у ваншколским околностима. Остали текстови из уџбеника могу се, али и не морају, користити непосредно у настави, али је свакако од користи да их ученици читају и да се њима служе у неком од предвиђених облика рада.

2. 1. 2. Композициона структура

У новије време аутори читанки за основну школу распоређују програмску грађу тако што формирају тематске кругове превасходно од текстова, односно њихове специфичне предметности. И то, углавном, добро функционише. Теже је, пак, у оквир предвиђених тематских кругова функционално и оперативно интегрисати садржаје из осталих предметних подручја (језик, језичка култура, сродне и граничне наставне области), као и текстове (посебно популарне и информативне) који се својом предметношћу опирају таквим окупљањима.

То је један од разлога што се композициона структура овог уџбеника не заснива на поменутом приступу. Други разлог је суштинске природе и проистиче из примарног наставног/програмског захтева: да ученик првог разреда **најпре** овлада читањем до степена аутоматизоване саморадње у свим околностима, како наставним тако и ваншколским. Зато се распоредом текстова настоји да задовољи тај критеријум (разноврсност текстова у континуитету – лирска песма, епски/прозни текст, драмски текст), али и остали вредносни чиниоци од којих је такође доминантна предметност текста и његова особена унутрашња структура.

Но, тако замишљена композиција *Читанке* не обавезује учитеља да тим редоследом и остварује планиране програмске захтеве, тим пре што је и аутор одступао од таквог распореда текстова у предложеном моделу оперативног плана рада. То заправо значи да учитељ има пуну слободу у прилазима тексту (читање – тумачење – коришћење текста као предлошка за разноврсна језичка вежбања и др.) те ће и редослед коришћења текстова, нарочито у наставним околностима, зависити од његовог методичког опредељења.

Прво, пак, ученичко сусретање са овим уџбеником / доживљајно читање текстова у ваншколским околностима, најчешће подстакнуто природном дејством радозналости, највероватније ће се остваривати према датој композицији, за шта аутор, по природи ствари, преузима на себе одговорност за такво уређење/распоређивање читаначке грађе. Уосталом, уџбеник и јесте намењен управо ученику те и њему треба оставити довољан простор за слободан и индивидуални приступ свим структурним чиниоцима ове незаобилазне књиге.

2. 1. 3. Међусобна ѿвезаносћ суседних/наспрамних страница

Приступна методичка замисао аутора *Чишанке* јесте у томе да се избегне уобичајени поступак штампања свих врста текстова (уметничких, инструктивних из методичке апаратуре, допунских и др.) – *in continuo*. То је постигнуто тако што обе наспрамне странице (лева и десна, парна – непарна) истовремено функционишу засебно али и кореспондирају међусобно. Ученик, дакле, ако и насумце отвори уџбеник, имаће пред собом такве две језичке/стилске и техничке/ликовне целине која ће, свака за себе а онда и у обједињеној поставци, довољно заокупити његову пажњу, а да при томе не мора да преврће листове уџбеника да би видео шта се све односи на дати књижевни текст који окупља око себе и остале текстове. Другим речима, доследно је насловљена страница на страницу и све што је дато у том међупростору представља за себе заокружену целину. Прелазак на наредну страницу односно две странице значи и сусрет са новим текстом и свим тим што је у вези са њим.

Свака, пак, страница има одређену своју аутономност. Лева, парна, сачињена је из неколика саодносна дела: „отвара“ се наднасловом који се увек најављује препознатљивим стихом Момчила Тешића (*Даје се на знање*) а који у себи, најчешће у хуморном тону, носи сажету тематску/мотивску/идејну предметност књижевног текста; интегрални књижевни текст (врло ретко одломак/одломци); приступни део методичке апаратуре, којим се ученику дају први подстицаји да текст прочита још једном/више пута или се упућује на питања значајна за разумевање његове основне предметности (повремено и на непознате или мање познате речи); страница се „затвара“ медаљоном у коме је одговарајућа народна пословица, загонетка, дечје говорење³, ређе одабрани стихови. Наравно, зависно од расположивог простора, на овој страници се налазе и илустрације и ребуси. Тако окупљени и саодносно условљени и повезани структурни чиниоци ове странице у потребној мери обезбеђују њену самосталност, те у неким наставним околностима (посебно у раду са ученицима који заостају у односу на просечне или су обухваћени допунском наставом) – она може бити довољна сама себи и без повезивања са наредном, непарном страницом.

³ Речи, искази, реченице најчешће су преузети из књиге Томислава Поповића *Дјечје ријечи/Љубав је моја мама*, Завод за уџбенике, Сарајево, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1990.

То се може видети на примеру текста *Зеџ и вук* Томе Славковића (46. страна *Чииџанке*).

1. Наднаслов:

*Даје се на знање На све сѣране љукла брука:
зеџ уџлашио вука!*

2. Изворни текст шаљиве приче

3. Методички прилази тексту:

Ето и једног храброг зеца!

За **ликове** у причи може се рећи и да су **јунаци**. Обе речи имају исто значење.

На кога те подсећа јунак ове приче? Сети се свог омиљеног црта-
ног филма!

Прочитај причу још једном и размисли о томе зашто је писац
своје јунаке баш тако приказао.

4. Поднаслов/медаљон:

Записало једно дете

*Вук је једна буба лења из љесме.
Он је оџасан кад си у шуми.*

Због дужине текста на овој страници нема илустрације и ребуса.

Наредна/наспрамна страница (она је истовремено и десна/пар-
на) такође представља целину за себе. Највећим својим делом обухва-
та методичку апаратуру, а местимично је и ликовно обогаћена (илу-
страције и ребуси) а завршава се/затвара се медаљоном у коме су нај-
чешће одабрани стихови који тематски и речитошћу подупиру основ-
ни текст са претходне странице и подстицања/усмерења са исте стра-
нице, те у извесном смислу представља закључну мисао/резиме укуп-
ног дискурса обеју страница. И док се претходна страница може и
одвојено користити у раду са слабијим ученицима, на ову страницу
свакако треба упућивати боље ученике.

Ево структуре и ове странице из *Чииџанке*.

Наднаслов: **Размишљај па казуј о причи**

Какав је садржај ове приче?

Шта ти је све у њој смешно? Образложи.

Прочитај поново последњи део приче. Објасни да ли је писац
још једном хтео да се нашали или стварно тако мисли.

Шта треба да промениш у причи па да она постане озбиљна?

Читајте причу по улогама

Договорите се с учитељем, па вежбајте читање приче по улогама. Наравно, немојте заборавити да свако читање **вреднујете!**

Кад читање добро увежбате, најбољи читачи могу да науче напамет речи које изговарају зец и вук и да догађај из приче прикажу на **позорници**.

Где ће вам бити позорница?

И још нешто: претходно направите **маске** од картона.

Шта треба истаћи на зечевој, а шта на вуковој маски?

Илустрација: зец и вук

Медаљон на дну/крају странице:

Усред шуме

у њусиом шийрају

зец курјаку

ударио шљају.

В. Стојиљковић

2. 1. 4. Слојевитост методичке апаратуре

Међусобна повезаност суседних страница остварује се, пре свега, методичком апаратуром која је остварена на два такође саодносна нивоа. Првим се ученику дају основне смернице и информације/подсећања, понекад и једноставнији подстицаји/усмерења. Увек је на првој удруженој страници, непосредно испод/после текста који је главни структурни чинилац те странице. На овом нивоу, дакле, започиње особен дијалог између аутора уџбеника и ученика појединца (ређе и ученичког колектива у целини). Има приступну функцију, нема уобичајене стереотипе; избегнута је или у највећој мери ублажена надређена/подређена улога учесника дијалога; њиме се тражи равноправност у комуницирању, подстиче се млађи саговорник на слободу мишљења и стварања, охрабрује се да и сам предузима неке активности; постављају се повремено и питања али се увек подсећа на одважност и право ученика да и сам смишља питања, тражи додатна објашњења или помоћ од оних на које је природно упућен итд.

Виши саодносни ниво методичке апаратуре остварен је на највећем делу простора на наредној/суседној страници. Овај структурни чинилац уџбеника у целини заснован је на захтевима о достигнућима савремене методике наставе матерњег језика у првом разреду основне школе. Ево неких од њих:

- одговарајућа и функционална терминологија;
- препознатљиво, оперативно и подстицајно насловљавање, без стереотипа, понављања и формализма;
- спонтано, ненаметљиво а ипак систематично увођење ученика у књижевноуметничко дело;
- функционално овладавање одговарајућим појмовима;
- осмишљено и препознатљиво међуподручно и међупредметно повезивање садржаја;
- поштовање индивидуалности и самосвојности ученичке личности;
- језичка и стилска прилагођеност дискурса потребама и могућностима ученика најмлађег школског узраста и др.

Подразумева се да ће ученик благовремено бити упућиван и на тај текст уџбеника све дотле док и сам не стекне навику да у претходном припремању за наставни час не чита само основни/књижевни текст већ и све оно што је у вези са њим, а налази се на обема суседним страницама. Текст је иначе у највећој мери примерен узрасним потребама и могућностима ученика првог разреда. Ако се, ипак, местимично суочи и са повећаним захтевима, то је само у контексту ауторове замисли да га подстакне на веће интелектуалне напоре, по цену и да не може самостално да пронађе одговарајуће решење.

Једно је, пак, јасно у свему томе: колико год да је дата методичка апаратура прихватљива за одговарајуће ученичке активности у конкретним наставним околностима, она за учитеља не може бити довољна/једина методичка поставка часа. Може је функционално интегрисати у план часа/часова, али ће то бити ипак нова, нешто другачија и обogaћена поставка у којој ће ученик изнова моћи да нађе своје место и улогу.⁴

2. 1. 5. Ликовна и графичка решења

Вредност савременог уџбеника мери се укупном његовом датошћу у коју свакако спадају и ликовна и техничка решења која, по природи ствари, најпре привуку пажњу у првом сусрету ученика са књигом овакве врсте и намене. Зато је од изузетне важности да читанке буду тако опремљене (дизајниране, како би то рекли неки наши савремени језикословци) да у свему имају дражи не само корисне већ и лепе

⁴ Видети у овом приручнику предложену групу часова и одговарајуће активности везаних за текст *Зеца и вук* Т. Славковића.

и драге књиге са којом ће ученик желети непрекидно и присно да другује, а не да јој прилази само кад мора и са осећајем одбојности и неповерења.

А да ли је у нашој издавачкој пракси увек тако? Новија, тзв. редизајнирана издања наших основношколских уџбеника за наставу матерњег језика у доброј мери су побољшана у односу на претходна издања тих књига. И то је добро. Није добро што још увек нема конструктивне сарадње између аутора уџбеника и оних који дају коначан/визуелни изглед књижи, а нарочито ликовних стваралаца. Наравно, ликовни уредник и илустратор имају пуну слободу у приступу ликовним решењима, почев од насловне стране корица уџбеника, па све до његове последње странице. Али, ликовни сегмент у књижи овакве врсте мора бити превасходно подређен основном тексту, управо треба да проистиче из неког од битних слојева/уметничких чинилаца књижевног текста, те не може да преузима надређену функцију.

У редизајнираном издању *Читанке* за први разред (осмо, прерађено издање, 2002), поред видљивих побољшања на ликовном и техничком плану, има и неких пропуста. Најпре, промењен је/смањен формат књиге чиме је угрожена просторна концепција аутора о међусобном кореспондирању суседних/наспрамних страница, о чему је већ било речи, те је дошло до „сабијања“ текста и илустрације. А то приметно угрожава отвореност/проходност простора и може код ученика да створи осећај презасићености и тескобе.

Није пронађено ни најбоље решење за насловну страну корица. Јер, док се ликовном изразу деце/ученика датих у првом просторном плану не може ништа приговорити, словно решење назива књиге није на потребној графичкој висини. А нарочито је неприхватљив други просторни план са латиничким писмом и препознатљивим делом текста: **3 разред основне школе!**

Исто тако, графички непримерено је исписано најављивање наслова сваке непарне/леве странице (*Даје се на знање*) чиме се ученик овог разреда, који још увек има извесних потешкоћа у читању/писању писаних слова, у најмању руку збуњује јер су нека од тих графема потпуно другачија у односу на правописни стандард из *Буквара* или *Језичке културе/Кажми ми – да ти кажем*.

Коначно, највећи пропуст учињен је избацивањем копије/репродукције слике *Зима у Ковачици* Зузане Халупове, која је замењена Бројгеловом *Сељачком свадбом*, а изгубљена је из вида битна чињени-

ца: ликовни део/слика јесте исходиште за остварење особеног програмског захтева (причање према слици са целовитим догађајем), чему је и подређена наредна страница. До забуне, дакле, не би дошло да је за такву интервенцију тражено мишљење аутора уџбеника!

Зашто таква критичка промишљања? Не да се омаловажи стваралачки напор оних који брину о ликовном изгледу наших уџбеника, већ више као подстицај учитељу да не само пажљиво и свестрано анализира књиге којима се и сам служи, већ и да на одговарајући начин указује на пропусте до којих може доћи, а које творци коначног изгледа уџбеника треба благовремено да отклоне.

Девето издање (2004. година) јесте побољшана верзија претходног издања. Неки од поменутих пропуста су отклоњени, просторна решења су местимично другачија (тамо где су дошли нови текстови предвиђени актуелним наставним програмом), ликовни прилози су на потребној висини.

А да ли је могло и боље? Чини се да је наш пословични „недостатак времена“ и овога пута учинио своје. Врло повољан општи утисак о укупној опремљености уџбеника умањује се извесним пропустима који су могли бити избегнути да су приређивачи овако значајне књиге за прваке били нешто пажљивији. Да укажемо на неке од њих.

Поменуто латиничко писмо као подлога са насловне стране корица замењено је ћириличким и то је добро графичко решење. Није добро што нека од слова (к, з) не одговарају правописном стандарду који је доследно остварен у осталим уџбеницима за први разред (*Буквар, Језичка култура*). Таква неусклађеност остала је непромењена и у надслову сваке парне/леве странице, односно у иницијалном стиху М. Тешића *Даје се на знање*.

Неки од накнадно унетих текстова (предвиђених актуелним наставним програмом) нису најкоректније одштампани. Тако, у песми *Са многим има нека јрешка* Владе Стојиљковића нема потребног размака између 1. и 2. строфе, а произвољно је стављена тачка иза неких стихова (на крају последње две строфе), иако у читавој песми доследно нису коришћени правописни/реченични знаци. Даље, ако је морала бити одштампана у два ступца Раичковићева песма *Црпљанка*, није требало просторно раздвајати 7. и 8. дистих/строфу јер представљају језичко-стилску целину. Нешто слично се догодило и са Ршумовићевом песмом *Ако желиш* у којој је 6. дистих претворен у терцину преношењем само једне речи у наредни редак/стих.

А када је реч о тој песми као и одломку из *Бајке о лабугу* Д. Максимовић, тешко је разумети зашто су ти текстови одштампани преко делова илустрација (или су ове унете преко текстова), а нарочито са становишта једног првака који и иначе мора да решава бројне проблеме у сусретањима са читаначким текстом.

Конечно, у просторном уређењу структурних чинилаца овог уџбеника непотребно су се појавиле веће празнине/белине, што представља другу крајност у односу на презасићене просторе, тим пре што нису унети сви ребуси предвиђени у рукопису уџбеника. Вероватно је и то последица недовољно расположивог времена за ваљано остварење овако замашног пројекта.

У следећем издању *Читанке* у свему су задовољени стандарди савременог уџбеника у најбољем смислу и значењу тих речи.

2. 2. *Кажите ми – да њих кажем*: уџбеник за систематично неговање и усавршавање језичке културе

У настави српског језика на основношколском нивоу, а нарочито у млађим разредима, показала се као врло делотворна пракса да се основни уџбеници/читанке, као особене антологије књижевноуметничких текстова, подрже и пратећим уџбеницима који ће се превасходно бавити језичким питањима (граматика и правопис и култура усменог и писменог изражавања), али који ће блиско кореспондирати са читанкама, тим пре што и сами садрже допунске текстове. Њихова посебна употребна вредност јесте у томе што су неким својим структурним чиниоцима прилагођени и специфичним наставним потребама које се односе на слабије или боље ученике (допунска и додатна настава).

2. 2. 1. Језик и култура изражавања – примарни програмски чиниоци уџбеника

Програмски садржаји из граматике и правописа и језичке културе, ма колико имали приступни третман због узрасних могућности ученика, од изузетне су важности у стицању темељних знања и умења на најмлађем основношколском нивоу. Међутим, у нашој наставној пракси дуго је постојала дилема око тога како и остварити програмске захтеве из тих предметних подручја (а нарочито у првом разреду), будући да се прве ћачке књиге (буквар и читанка) баве питањима која, по природи ствари, не могу увек на најбољи начин да обухвате и језичка питања. Уџбеник ове врсте и намене управо решава поменуте проблеме чиме трајно обезбеђује своју присутност у настави српског језика на нивоу најмлађег разреда.

Уџбеник је, према томе, обухватио *све* програмске захтеве из ова два предметна подручја (упоредити са изворним текстом из *Наставној њлани и њројрама!*) а функционално и местимично дотиче се и одговарајућих текстова, као и питања из сродних и граничних наставних области (ликовна и музичка култура, позориште, филм, радио, телевизија, дечија штампа и др.). Наравно, основна ауторова замисао јесте у томе да ова књига у највећој мери подстакне и усмери најмлађег ученика да се свакодневно, систематично и доследно бави неговањем, усавршавањем и богаћењем своје језичке културе на темељима српског језичког стандарда. Зато се у књизи и инсистира на што чешћим говорним активностима првака, једнако писменим као и усменим, које превасходно обухватају основне врсте/облике језичког комуницирања: препричавање разноврсних садржаја, причање о догађајима и доживљајима најразличитије предметности, описивање основних појмова из ученичког блиског окружења. Али, уџбеник у потребној мери усмерава ученика да се бави и другим не мање значајним језичким питањима (свакодневно богаћење сопственог речника, писање/састављање речника, решавање језичких проблема – питалица, загонетки, ребуса – активно учествовање у практичном језичком комуницирању и др.). Из тих и њима сличних разлога замишљена је и композициона структура уџбеника.

2. 2. 2. *Композиционо устројство грађе – кључ за практичну употребу уџбеника*

И у овом уџбенику аутор је остварио приступну замисао да његова предметна грађа буде тако структурирана да може подстаћи више саодносних активности ученика на ужем и ширем језичком плану. При томе, методички прилази унутрашњем уређењу уџбеника били су предодређени чињеницом да се ученик првог разреда и у овом наставном периоду (друго полугодиште) још увек бави проблемима функционалног и ваљаног овладавања основном писменошћу.

Отуда и имплицитно присуство букварских елемената (азбучни редослед језичких захтева, одмерена употреба писаних слова и сл.) што, између осталог, у потребној мери олакшава коришћење књиге, како у наставним тако и у ваншколским околностима. Тако су сваком слову азбуке посвећене две суседне/наспрамне странице: лева/парна у целини је сачињена од штампаног текста, док су на десној/непарној страници неке речи, искази и реченице исписани писаним словима у складу са најновијим графичким стандардима. Тиме је остварена визуелна међузависност наспрамних страница, мада се њихово јединство, по потреби, остварује и експлицитно – чврстом унутрашњом везом датих језичких активности.

Свака, пак, страница има препознатљиву структуру сачињену из неколико саодносних елемената. Интеграциону функцију има дата језичка активност и њој су подређени остали чиниоци. Иницијалну функцију има наднаслов (али се он може узети и као наслов основног текста) и њиме се најављује дата језичка предметност. Таквих иницијалних формулација има шездесет, управо колико и саодносних страница, а препознају се у садржају књиге према датом почетном слову азбуке. Ево неколико примера:

- *Бојаћење речника – њвоја свакодневна брија,*
- *Језичка култура – умешности љовора и љисања,*
- *Оишиши омиљену особу,*
- *Слово о светом Сави,*
- *Фанџазије и фазони црџаной филма.*

Основни текст сваке странице прилагођен је датом језичком питању, а понекад је освежен и одговарајућим књижевноуметничким текстом. Особено језичко комуницирање аутора и ученика појединца остварено је на неколико нивоа који, пак, међусобно чврсто кореспон-

дирају. Најпре се ученику откривају приступне околности које се одnose на дату језичку појавност, уз ненаметљиво образложење функције таквог вида комуницирања. Пошто се подстакне на језичку активност – ученик сам преузима иницијативу у решавању сугерисаних или слободно изабраних језичких захтева. То се може илустровати и текстом са 9. стране уџбеника.

Бојаћење речника – њвоја свакодневна брија

Богат речник имаће сваки ђак ако научи доста речи и ако стално вежба течно и лепо говорење и писање.

Најпотребније су ти речи које именују **предмете** и **бића**, затим које означавају **радње**, а потом и оне којима се истичу **особине** некога или нечега.

Хајде да направимо три низа таквих речи из ове песме!⁵
Ићи ћемо редом којим су употребљене:

бића и предмети	радње	особине
лав	питати	страшан
трамвај	јести
облак
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Одабери неке од тих речи, додај и своје, па напиши реченице у којима ћеш их употребити. На пример:

Брана је избрисао страшног лава.
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Нацртај и ти лава. Цртанку већ имаш, а лепо и црташ, зар не?

⁵ На претходној страници налази се Радовићева песма *Страшан лав*.

На маргинама обеју страница исписано је по петнаест речи у низовима, са датим почетним словом, од једносложних, преко двосложних и тросложних, до вишесложних. (Речи на десној/непарној страници исписане су писаним словима.) Већина узетих речи припада ученичком актуелном речнику, али има и таквих за чије ће значење/разумевање ученик морати и сам да се потруди. Део простора на маргинама предвиђен је за ученичку самосталну лексичку активност (најчешће за непосредно исписивање речи до краја дате маргине). Тако уџбеник нуди ученику лексичку грађу од импозантних девет стотина лексема, подстиче га на самостално трагање за новим речима, те овај простор на нивоу уџбеника у целини постаје својеврстан речник који се може свакодневно користити у различитим наставним и ваншколским околностима.⁶ Ево примера одабраних речи са маргина двеју суседних/наспрамних страница:

баш	<i>баш</i>
бор	<i>боо</i>
брз	<i>боја</i>
биће	<i>брати</i>
благ	<i>булка</i>
бајка	<i>басна</i>
бисер	<i>бреза</i>
Борка	<i>Божик</i>
багрем	<i>буквар</i>
Бранко	<i>Буквља</i>
белутак	<i>бресква</i>
Београд	<i>брбљави</i>
беседити	<i>борити се</i>
бубамара	<i>Бистарица</i>
бележница	<i>беготасан</i>
.....
.....
.....

⁶ Такав речник ученик може користити као приступни подстицај за писање индивидуалног речника који, по природи ствари, подразумева и објашњења датих речи, односно усмеравање на лексичку синонимију.

Свака страница завршава се медаљоном. На левој/парној најчешће се налази народна пословица која почиње датим словом и није у тематској сродности са основним текстом (избор је извршен по принципу азбучне припадности). Десна/непарна страница завршава се загонетком која такође није тематски повезана са претходним текстом али је дато слово почетно у речи у којој се крије одгонетка. Само повремено, уместо пословица и загонетки, навођени су одабрани стихови, питалице или дечји искази.

Тиме се простор између насупрмних страница формално затвара, али на плану иницијалних језичких активности ученика такав простор је вазда отворен и спреман да прими у себе нове језичке изазове и авантуре.⁷ Ево завршетака страница које су језички прилагођене слову/гласу Б:

На непарној страници дата је пословица: *Боље је не обећати, него реч не одржати.*

На парној налази се загонетка: *Црно, мало – ваздан цара вара.*

2. 2. 3. Графичка и ликовна особеност

Због своје особене структуре, овај уџбеник је штампан на већем формату, тако на графичком и ликовном плану у највећој мери задовољава строге критеријуме савременог уџбеника. Простора је било таман толико да се понуђени текстови одштапају примереним фонтом и са међупросторном могућношћу да ученик местимично директно на странице књиге уноси своја језичка решења. Тај чин има и своју васпитну а не само образовну функцију јер ставља ученика у специфичну улогу сатворца књиге у целини пошто и сам учествује у стварању њеног коначног изгледа. На ту околност учитељ треба редовно да подсећа своје ученике како би их спонтано подстицао на стваралаштво.

Ликовна решења у уџбенику такође су на завидној висини. Илустрације се функционално и дискретно уклапају у простор дате стране и својим ликовним изразом остварују у најмању руку две значајне ауторске замисли: да визуелно подрже неко битно одређење текста који се илуструје и да својом одмереношћу и спонтаношћу подстакну ученика да се и сам огледа на плану ликовне културе (цртањем, сликањем, илустровањем, састављањем сликовних ребуса и сл.). Ипак, и ов-

⁷ Између осталог, неке од пословица и загонетака може преузети и учитељ у оквиру избора из народног/усменог стваралаштва, а што је Наставним програмом предвиђено као допунска програмска грађа.

де је дошло до преклапања илустрација и текстова песама (и опет Ршумовићева песма, стр. 57. и стихови Србољуба Тасића, 59. стр.) што се једино може сматрати ненамерним пропустом⁸.

* * *

На крају ваља указати још на две околности које могу имати одређени утицај на оптимално искоришћење уџбеничких могућности. Прво, добро је да се у свакодневној употреби, у наставним, као и у неким ваншколским околностима, оба уџбеника у највећој могућој мери користе у здруженој/обједињеној поставци, чиме ће се бар делимично ублажити просторна и свака друга ограниченост која је, по природи ствари, једна од предодређених уџбеничких недовољности. (Сваки аутор уџбеника, наиме, и кад зна шта и како треба да чини, не може то увек и да оствари у жељеној мери због ограничавајућег просторног чиниоца.)

Друго, колико год био усмерен на првака као индивидуалну личност, уџбеник и мимо ауторове воље својом датошћу и коначношћу мора да преузме улогу и ризик опште књиге, једнаке за све прваке. Зато је од изузетне важности да учитељ у *Чиијанци „Румена свийања“* и *Језичкој култури* препозна отворене уџбеничке структуре, погодне за нова, другачија и боља дограђивања. Ако се тиме покрену и ученички интелектуални и емоционални потенцијали, онда ће аутор ових књига у ученику и учитељу имати не само њихове кориснике већ и својеврсне и добродошле сатворце.

И још нешто. Условно и добар уџбеник неће у потпуности остварити своју мисију ако се не користи у оптималним наставним околностима. А оне се најпре одређују функционалним и у свему препознатљивим и употребљивим плановима рада учитеља.

⁸ Неке ситније пропусте (словне грешке, правописне, просторни међусобни однос неких делова текста и сл.) учитељ ће сам уочити и на њих благовремено и на одговарајући начин скретати ученичку пажњу.

3. ФУНКЦИОНАЛНИ ПЛАНОВИ РАДА – ВАЖАН ПРЕДУСЛОВ ЗА ВАЉАНУ НАСТАВУ СРПСКОГ ЈЕЗИКА

У нашој наставној пракси планирању програмских садржаја из српског језика дуго се прилазило као периферном наставном питању. Планови рада наставника често су сачињавани несистематично, стихијно и површно, те је и њихово остварење у свакодневним наставним околностима нужно било пропраћено многим и непотребним потешкоћама, недоумицама и недоследностима. На срећу, у новије време све већа и заслужена пажња поклања се и овом виду наставних активности, а то се све чешће и све убедљивије остварује у осмишљеном и функционалном садејству поуздане методолошке и методичке теорије и проверене наставне праксе.

Потреба за ваљаним приступом планирању наставних садржаја матерњег језика посебно је изражена у млађим разредима основне школе јер, по свом истакнутом месту, водећој улози и приоритетном значају у оквиру укупне разредне наставе, овај предмет има функцију интеграционог наставног чиниоца. Његови садржаји се, наиме, пројектују, у мањој или већој мери, и на све остале предмете овог школског нивоа, те предметна подручја српског језика и књижевности окупљају око себе сродне садржаје и из других предметних области. А да би се те наставне околности поуздано и препознатљиво здружиле, нудећи, тако обједињене, груписане и повезане, знатне могућности за разноврсна и стваралачка наставна поступања – неопходно је створити потребан ниво, пре свега, у планирању програмских садржаја књижевности, језика и језичке културе.

3. 1. Припреме за планирање

Укупна вредност планова рада у настави матерњег језика у доброј мери зависи од ваљаности припрема које претходе самом чину планирања, односно структурирања програмских садржаја. Зато је од особите важности да се и припремама за планирање приступи систематично, одговорно и стручно поуздано.⁹ Радне групе учитеља задужене за израду планова рада по разредима са припремама треба да отпочну већ крајем текуће наставне године.

Неопходно је, најпре, проучити програмске садржаје и упутство за њихово остварење из наставног плана и програма (и то интегралне текстове објављене у одговарајућим свескама „Просветног гласника“), са посебним увидом у евентуалне измене и допуне програма за овај предмет. Исто тако, потребно је анализирати уџбенике и приручнике које ће ученици користити наредне школске године, доводећи их у везу са програмским захтевима из наставног плана и програма и критички процењујући њихову употребну вредност у датим наставним околностима. Коначно, добро је да се већ у фази ових припрема изабере и други текстови који су у програмима сврстани у категорију слободног наставног избора (посебно из народног усменог стваралаштва и тзв. некњижевних текстова).

Корисно је извршити критичку анализу и процену ваљаности планова рада из наставне године која се управо завршава за први разред, јер ће се у овом наставном тренутку најбоље моћи да сагледа шта је све то у њима добро функционисало у непосредној пракси, а шта би, евентуално, требало мењати и допуњавати ради њиховог даљег побољшања и усавршавања до степена осмишљене, функционалне и економичне употребљивости у наредној школској години.

Очигледност у настави матерњег језика није неопходна у мери у којој је она присутна у настави неких других предмета, али је на овом ступњу школовања од знатне методичке користи ако се наставна средства (а нарочито савремена аудитивна и визуелна) ваљано и функционално искористе и на часу српског језика и књижевности. То се посебно односи на технички добро урађене звучне и видео записе. Зато је и неопходан увид у опремљеност школе одговарајућим училима, пома-

⁹ Пракса је показала да је планирање у настави најделотворније ако се обавља тимски у делу који се односи на припреме за планирање и израду годишњих планова рада. Оперативно планирање је, пак, целисходније ако се препусти учитељу појединцу јер ће га он најбоље прилагодити конкретним условима у свом разреду.

галима и средствима, а нарочито је значајно да се провери исправност техничких уређаја како не би долазило до неочекиваних, нежељених и контрапродуктивних наставних ситуација.

Ваља се подсетити, иако није неопходно и посебно наглашавати, да је стручно усавршавање сваког учитеља његова стална и значајна радна обавеза која траје безмало читавог радног века. Добро је, према томе, резимирати проверена али размотрити и систематизовати и новија стручна и научна достигнућа из области методике наставе матерњег језика (учбеници, приручници, стручна периодика, саопштења на конгресима, семинарима и сл.), те све оно што је прихватљиво у интересу унапређивања наставе овог предмета на млађем основно-школском нивоу – на подесан начин уградити и у планове рада. Овај вид припрема за планирање биће најделотворније остварен ако радна група задужена за израду годишњег плана рада првог разреда успостави трајну и дугорочну сарадњу са библиотекарском школе, који по природи свог посла, има најбољи увид у текућа догађања на ширем стручном плану.

Ваљано припремање за планирање програмских садржаја наставе српског језика и књижевности (а посебно у оквиру предметног подручја језичке културе) подразумева, коначно, и познавање плана и програмског рада школе у целини за наредну школску годину. Нарочито су значајни подаци о активности школе на ужем и ширем друштвеном плану (приредбе, представе, сусрети, посете, излети, екскурзије и сл.), које своје осмишљено место и календарску прецизност треба да обезбеде у контексту одговарајућих ученичких активности, а свакако на пољу развоја, неговања и усавршава разноврсних облика комуницирања у говору и писању.

Поменути или неки слични облици припремања за планирање захтевају дуготрајан, систематичан и стручан поуздан приступ овом наставном проблему, те изискују знатне радне напоре и представљају посебну одговорност сваког члана радне групе. Зато није свеједно по ком критеријуму се она формира. Другим речима, ово одговорно и деликатно задужење ваља поверити оним учитељима који су се у свом раду вишеструко стручно доказали, а посебно у области методике наставе овог предмета.¹⁰ Једино се таквим избором може очекивати да ће

¹⁰ Они ће најбоље знати шта је, на пример, у поплави издавачке делатности у нас у новије време научно верификовано, стручно проверено и практично доказано, па ће своје планове рада боље сачинити од многих самозваних „стручњака“ и њихових тзв. оријентационих планова који су протеклих година само успорили иначе динамичне токове наставе овог предмета на свим школским нивоима.

и уложени труд бити пропорционалан оствареним резултатима у свакодневној наставној пракси.

Планирање програмских садржаја, односно њихово функционално распоређивање, међусобно повезивање и осмишљено груписање у одговарајуће циклусе часова у плановима рада наставника (а посебно у оперативним) – на срећу, све већа је и све трајнија методичка преокупација наставника матерњег језика. Управо, савремена настава овог предмета добрим делом је утемељена на провереним методолошким и методичким достигнућима и у области планирања као значајног њеног сегмента. Оно, пак, не подразумева само квантитативна испуњења (обухватање програмских садржаја као наставне обавезе), већ настоји да учини квалитативни искорак: да обавезне наставне садржаје (али и оне из тзв. слободног избора ученика и наставника) тако функционално, осмишљено и подстицајно међусобно повеже, обједини и групише – да они у највећој могућој мери у таквим поставкама буду значајан чинилац свестраног и свеобухватног мотивисања ученика свих узраста да радознано, истраживачки и стваралачки приступају скоро сваком наставном садржају. Истовремено, такво планирање програмске грађе не само да удоваљава захтевима слојевите, разгранате па чак и мултидисциплинарне предметности наставе књижевности и језика, него у доброј мери олакшава и осмишљава методичке напоре сваког наставника практичара да ту и такву предметност сагледава са оних становишта која ће омогућити симултаност како у њеном овладавању тако и у подстицању, неговању и изграђивању ученичких индивидуалних способности и склоности али и стицању трајних знања и умења.¹¹

¹¹ О неким могућностима функционалног планирања у настави српског језика и књижевности видети у радовима аутора овог приручника: *Настава српског језика и књижевности у њеном разреду основне школе – Приручник за наставнике*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1997, стр. 12–36, *Књижевни текстови у настави културе језичког изражавања*, „Књижевност и језик“, 1/97, стр. 33–44, *Обједињавање програмских садржаја из књижевности, језика и културе изражавања у плановима рада*, „Школски час српског језика и књижевности“, 2/97, стр. 3–16, *Планирање програмских садржаја у разредној настави*, „Школски час српског језика и књижевности“, 3–4/97, стр. 3–16, *Функционално обједињавање програмских садржаја из матерњег језика и сродних наставних предмета*, „Методика савремене наставе књижевности и српског језика“, 2–3/02, стр. 3–17.

3. 2. Осмишљено повезивање програмских садржаја – основа доброг планирања

Наставна теорија и пракса већ годинама истрајавају у настојању да чврсто и стваралачки међусобно кореспондирају, једнако водећи бригу о томе да то настојање не буде само довољно препознатљиво и остварљиво у наставним околностима, него да вазда подстиче и оснажује нове, другачије и боље методолошке и методичке приступе укупној настави овог предмета. А како је та настава вишеструко разграната, како унутар своје сложене предметности тако и на плану ширег повезивања са сродним и граничним наставним областима, то је потреба за функционалним повезивањем међуподручних и међупредметних програмских садржаја не само могућа, него представља стални методички изазов за све учитеље којима је савремена настава књижевности и језика темељно исходиште свих стручних опредељења.

Према томе, осмишљено, стваралачко и препознатљиво, дакле – у свему ваљано обједињавање наставних садржаја, пре свега, у оквиру основних подручја ове наставе (књижевност, језик, језичка култура) али и у ширем међупредметном контексту (повезивање са сродним садржајима из сценске и филмске уметности, ликовне и музичке културе, публицистике, популарне литературе и сл.) – могуће је на свим узрасним нивоима школовања наших ученика, наравно уз пуно поштовање свих принципа наставне условности, а нарочито у првом разреду основне школе.

Познато и добро утемељено настојање учитеља да својим ученицима првог разреда омогуће да свакодневно говоре, читају и пишу има пуно оправдање. Ако се, пак, такво начелно настојање остварује на вишем квалитетном нивоу, а то значи и у околностима примереног окупљања, обједињавања и повезивања међуподручних и међупредметних програмских садржаја, онда је јасно да се тиме и најмлађи наш ученик свестрано укључује у ону наставу матерњег језика која ће му посредством основних својих структурних чинилаца – подстицањем, усмеравањем, слободом мишљења и говорења, стваралаштвом и сл. – пружити основне предуслове не да „учи“, „репродукује“ и „запамћује“, већ да и сам радознало, стваралачки и сатворачки учествује у усмеравању њених динамичних и разуђених токова, при том вишеструко богатећи своје животно искуство и темељно изграђујући своју личност.

То се пак постиже тако што се, између осталог, програмским садржајима приступа *комплексно, свеобухватно, економично и функцио-*

нално. Како све те методичке захтеве назначити већ у оперативном плану рада? Тако што се коначно ваља ослободити наслеђа традиционалистичког и у највећој мери педагогизираног наставног схватања да се предметна грађа, чак и тамо где је она изузетно разноврсна, разуђена и комплексна, у плановима рада своди на огољене, усамљене и непродуктивне формулације тзв. наставних јединица које се, опет, без изузетка, реализују на једном школском часу.

Уместо тога, ваља означити *све* оне програмске захтеве који саодносно и сатворачки кореспондирају током читавог планираног циклуса груписаних наставних часова, најчешће обухваћених једном радном седмицом, али који се могу односити и на дужи или краћи временски период. А тиме ће се, како је већ речено, омогућити ученику да на сваком школском часу, у начелу, говори, чита и пише.¹²

Такав, дакле, или њему сличан методички приступ изradi оперативног плана рада подразумева индивидуално настојање сваког учитеља да још у фази планирања наставе српског језика испоји што више стваралачког у функционалном повезивању и осмишљавању програмских чинилаца, те да у потребној мери обезбеди њихово ваљано остварење у конкретним наставним околностима. Но, то не значи да унапред треба одбацити оно што су други урадили у вези са овим наставним питањем, већ критички проценити шта је употребљиво а шта није од користи за наставу у датом ученичком колективу.

У том контексту треба гледати и на предложени модел оперативног планирања у овом разреду у другом полугодишту.

3. 3. Оперативни план рада за друго полугође

Како се у новије време глобално одређују наставни периоди ради еластичног прилагођавања потребама ученика, традиционални приступ оријентационим деловима оба периода – месецима – више није довољно функционалан, нарочито ако се у плановима рада тежи ка поменутом обједињавању/груписању предметних садржаја. Тако, на пример, ако би се план рада структурирао по месецима, онда би се појавио проблем припадности једног дана/часа претходном или наредном месецу јер га треба уклопити у структуру петодневне радне седмице.

¹² М. Вучковић: *Планирање програмских садржаја у разредној настави*, „Школски час српског језика и књижевности“, 3–4/97, стр. 8.

Зато је можда боље да се планира на бази укупног броја радних дана/часова (а њих је око 80 у другом полугодишту), док би се груписање садржаја/наставних јединица прилагођавало њиховој природи. У таквој поставци број обједињених часова био би варијабилан: најчешће би се планирало петочасовно груписање, али је могуће окупљање садржаја и око већег или мањег броја наставних часова. Приступно прилагођавање у том контексту ублажило би поменути дисконтинуитет у временским јединицама: месец – седмица – дан/час.

3. 3. 1. Распоред програмских садржаја

1, 2, 3. Моји доживљаји са зимској расписи

- причање о догађајима и доживљајима;
- вредновање причања;
- описивање занимљивих предмета и омиљених животиња и вредновање описивања;
- препричавање садржаја (текст, филм, ТВ емисија) доживљених за време распуста и вредновање препричавања;
- писање, читање и вредновање реченица о најзанимљивијим доживљајима/догађајима о којима је усмено говорено;
- разговор о реченици, речи, гласу/слову и правописним знацима;
- читање омиљеног текста из *Буквара* (ученички слободан избор) и вредновање читања;
- слушање и коментар одабраних звучних записа са компакт дискова (из едиције *Најлепше бајке света* – ПГП РТС);
- казивање напамет научених песама и вредновање.

1. Упознајмо нове уџбенике

- приступни осврт на *Читанку „Румена свињања“* и *Језичку културу/Кажми ми – да ти кажем*;
- приказ *Читанке „Румена свињања“* (општи изглед, текстови, методичка апаратура, медаљони, ребуси, ликовна опремљеност и сл.);
- приказ уџбеника *Кажми ми – да ти кажем* (веза са *Читанком*, први утисак, структура према азбучном распореду гласова/слова, лева и десна страница, простор за попуњавање, текстови и медаљони и др.);
- припремање ученика за наредни час/циклус часова (информације, упутства, подстицаји).

2, 3, 4. *Љ. Ришумовић: Ау, шћо је школа зјодна*

- интерпретативно читање и читање у себи;
- разговор о песми/тумачење важнијих чинилаца;
- детаљније упознавање са начином читања и разумевања текста из методичке апаратуре;
- увежбавање/усавршавање гласног/логичког читања и вредновање читања;
- уочавање и разумевање функционалних појмова (песник, песма, читалац – читач);
- причање о догађајима и доживљајима у школи (слободан избор ученика) и вредновање причања;
- преписивање и писање реченица (захтеви на различитим нивоима) и разговор о језичким појмовима: реченица – реч – глас/слово;
- лексичке, синтаксичке и правописне вежбе (према уџбенику *Кажми ми – да ѿи кажем*).

5, 6. *Моја школа – мој друѿи дом*

- слободан разговор о актуелним питањима из школског живота (иницијална подстицања и усмерења: волим – не волим, допада ми се – не допада ми се, разумем – не разумем, шта недостаје – шта је сувишно, радосно – тужно, смешно – презобиљно, занимљиво – досадно, да се ја питам, радује ме, забрињава ме, плаши ме, увек ћу се сећати, желим што пре да заборавим, верујем – не верујем, слажем се – не слажем се...);
- причање и описивање на основу сећања и непосредног доживљавања (први дан у школи, прослава Савиндана, омиљена особа – коришћење одговарајућих текстова из уџбеника *Кажми ми – да ѿи кажем*);
- детаљна упутства за израду првог домаћег писменог задатка (ученички слободан избор теме из породичног или школског живота);
- читање и свестрано вредновање првог домаћег писменог састава¹³;
- припремање ученика за наредни циклус часова (обавештења, усмерења, подстицаји, питања, задаци, задужења).

¹³ Највећи домашаји у припреми, изради и вредновању домаћих (а касније и школских) писмених задатака постижу се остварењем блиске временске суседности. Свако краће или дуже одлагање часа на коме се задаци читају и вреднују – изазива нежељене реакције ученика (нестрпљење, нервозу, неповерење, негодовање и сл.).

1, 2. Езой: *Лав и миш*

- изражајно читање (учитељево);
- ученичко читање у себи (са основним усмерењима и подстицајима: понашање ликова, узроци и последице, порука и др.);
- разговор о тексту (уочавање/препознавање основних чинилаца фабуле басне: ко, где, када, зашто, како, због чега, са којом намером, шта је неочекивано/изненађујуће, каква се порука нуди читаоцу итд.);
- функционално уочавање/препознавање појмова (прича/басна, догађај, ликови – физички изглед, поступци, порука, добро и зло – у пословици из медаљона: *Чини добро – не кај се, чини зло – нагај се*);
- усавршавање и унапређивање ученичког логичког читања, са посебном бригом за одговарајуће свестрано вредновање тог читања;
- усмерено препричавање садржаја басне и вредновање таквог препричавања;
- слободно/самостално препричавање (бољи/натпросечни ученици) и вредновање;
- самостално писање реченица о лаву и мишу, читање и вредновање.

3, 4. *Лав и миш како их виде ђесници, сликари, музичари*

- читање песме *Сћрашан лав* Д. Радовића (из уџбеника *Кажми – да ђи кажем*);
- разговор о песми;
- учитељево читање песама о мишу (Змај: *О мишу*, М. Данојлић: *Како живи ђољски миш*)¹⁴;
- разговор о песмама;
- лав и миш на илустрацијама у уџбеницима за први разред (слободан разговор о ученичком доживљају датих ликовних решења);
- лав и миш у цртаним филмовима (ученичко препричавање, причање, описивање одабраних делова из цртаних филмова – на основу претходних припрема);
- лав и миш у деџим илустрованим енциклопедијама (посебан осврт на ликовна решења и фотографије ових животиња);

¹⁴ Песме се налазе у *Анђолођији срђске ђоезије за деђу* (у избору Душана Радовића). Ову сјајну књигу треба да има сваки учитељ!

- лав и миш у музици (слушање и коментар песме Срђана Барића *Сирашан лав* и мотива са лавовима из *Карневала живојиња* К. Сен-Санса и *Песме о мишу* Љ. Ршумовића – А. Кораћа).

1, 2. *Бојаћење речника – наша свакодневна бриџа*

- лексичке вежбе подстакнуте Радовићевом песмом *Сирашан лав* (из *Језичке културе*);
- детаљније упутство за коришћење речника са маргина сваке странице овог уџбеника;
- договор о писању/састављању речника ученика, у који ће уносити речи по сопственом избору и нахођењу (непознате или мање познате речи и њихово накнадно објашњење, занимљиве речи, необичне, смешне речи које се често/ретко употребљавају у говору итд.);
- решавање ребуса;
- уобичајено припремање ученика за наредни циклус часова.

3, 4. *Д. Радовић: Тужибаба*

- читање драмског текста и разговор о њему;
- читање текста по улогама (различите поставке и вредновање читања);
- договор о подели улога, учењу реплика напамет и начину сценског импровизовања;
- причање о занимљивим догађајима и доживљајима из школе и критичко процењивање причања;
- преписивање/писање обавештајних, упитних и узвичних реченица; употреба великог почетног слова на почетку реченице и у писању имена и презимена; употреба правописних/реченичних знакова; читање и вредновање реченица; записивање/демонстрирање одабраних реченица и коментар;
- функционално уочавање/препознавање драмских/сценских појмова (драмска игра, позорница/сцена).

5. *Г. Вишез: Нема за мачке школе*

- читање песме и разговор о њеном садржају;
- увежбавање читања са посебним освртом на интонационо подешавање гласа (према упутствима из *Чишанке*);
- уочавање/препознавање функционалних појмова (осећање, стих, строфа).

1, 2. Да ли све мачке ђреду (из илустроване енциклопедије *1000 зашто – 1000 зато*)

- читање текста и разговор о њему;
- увежбавање читања популарног текста;
- разговор о потреби читања текстова који се не налазе у школским уџбеницима (енциклопедије, часописи, штампа);
- демонстрирање/приказивање одабраних илустрованих енциклопедија за децу и упутства за њихово коришћење.

3. Позориште у нашој учионици

- уређење сценског простора;
- извођење/сценско импровизовање Радовићеве *Тужибабе* (различите поставке и вредновање);
- разговор о позоришном искуству ученика, причање и коментар (према уџбенику *Кажите ми – да ли кажемо*);
- казивање напамет научених текстова (казују ученици који нису активно учествовали у сценској импровизацији Радовићеве драмске игре *Тужибаба*);
- припремање за следећи циклус часова.¹⁵

4, 5. Из наших часописа и децјих новина

- детаљан приказ часописа;
- читање и коментар одабраних текстова;
- осврт на децју штампу; избор актуелног текста;
- разговор о потреби читања и информативних и популарних текстова;
- договор о претплати на часопис/децје новине (уколико то није раније урађено).

1. Из наших и друћих речника

- читање и коментарисање записа/одломака из ученичких речника;
- разговор о начину богаћења, усавршавања и неговања ученичке језичке културе;
- демонстрирање коришћења речника (школско издање);
- вежбање у избору речи из речника према унапред одређеним критеријумима;

¹⁵ Подразумева се да се ученици припремају за сваки наредни час. Овде се, пре свега, мисли на оне видове/облике/врсте припремања за које је потребан дужи временски период.

- Од речи, преко реченице, до писменог састава (разговор о начину прикупљања речи, писању самосталних реченица, тематском обједињавању реченица у писменом саставу – припремање за писмени домаћи задатак);

2. *Читање и вредновање писменеј домаћеј задатка*

- разговор о евентуалним проблемима око писања домаћих радова;
- читање и вредновање радова (процена важнијих вредносних чинилаца: садржај, језичка правилност, ортографска ваљаност, уредност и др.);
- упутства за писање побољшане верзије задатка.

3. *В. Стојиљковић: Са мнош има нека јрешка*

- причање о смешним догађајима и доживљајима;
- читање песме и разговор о њеном садржају;
- увежбавање читања и уобичајено вредновање;
- самостално писање реченица тематски усмерених на смех/шалу/забаву/радост/уживање; читање и коментарисање реченица.

4. *Д. Максимовић: Хвалисави зечеви*

- читање песме и разговор о њеном садржају;
- увежбавање гласног читања – вредновање;
- причање о догађајима и доживљајима (усмерење на појмове: хвалисање – похвала);
- Од речи до реченице (лексичка и синтаксичка вежба: на основу иницијалних речи – смех, шала, забава, весело, радосно, одушевљење и сл. – трагање за сродним речима и употреба у реченицама); читање и вредновање.

5. *Ко се шали – зло не мисли*

- учитељев избор шаљивих текстова из народне лирике и поезије Ј. Јовановића Змаја (*Смешно чудо, Зечева женидба; Мали Јова, После јозбе*) – читање и разговор;
- упутства за самостално коришћење књига из библиотеке: народна лирика (успаванке и шаљиве песме), песме Ј. Ј. Змаја и Д. Максимовић;
- демонстрирање/показивање на одабраном примеру.

1, 2. Т. Славковић: Зеџ и вук

- гласно и тихо читање текста (вредновање ученичког читања);
- разговор о тексту/тумачење (важнији чиниоци прозног текста);
- причање о догађајима и доживљајима везаним за животиње;
- уочавање и образлагање врста реченица у тексту;
- самостално писање реченица о омиљеним животињама, читање и вредновање;
- слободно препричавање фабуле текста; препричавање са измењеним улогама ликова;
- читање по улогама;
- договор о сценском импровизовању текста и подели улога.

3. Зеџ и вук у причама и цртаним филмовима

- вежбања у читању и препричавању садржаја;
- вежбања у причању и описивању;
- лексичка/синтаксичка вежба (грађење речи, речи везане за особине животиња, писање реченица, употреба правописних знакова, читање и вредновање написаних реченица).

4. Моја омиљена животиња

- говорна и писмена вежба (уз детаљно вредновање усменог и писменог изражавања);
- уочавање/издвајање/записивање узорних реченица (анализа датих језичких чинилаца);
- заједнички избор нових речи за ученичке речнике.

5. Зеџ и вук на нашој позорници

- сценско импровизовање текста у различитим улогама актера и поставкама извођача; упоредно вредновање различитих импровизација;
- казивање напамет научених текстова о животињама и критичко процењивање казивања;
- задаци: цртање/сликање омиљене животиње; учење одабране музичке композиције о некој животињи (корелација са ликовном и музичком културом).
- Шта ћемо учити наредне седмице (припремање ученика за следећи циклус часова).

1. Народне умотворине

- усмерено тихо читање текстова из *Чишанке* (брзалица, питалица, загонетка, пословица, успаванка, божићна песма);
- разговор о текстовима;
- увежбавање логичког/гласног читања;
- лексичка вежба (грађење речи, хипокористици);
- диктат (пословице, загонетке, брзалице);
- одгонетање загонетки.

2. Народна њесма *Славујак*

- слободно/маштовито причање о догађајима, доживљајима, стварним или измишљеним, везаним за птице;
- читање песме (изражајно, тихо, логичко);
- разговор о песми (акценат на уочавању/препознавању појмова: *осећање, расиоложење, радосно, њужно*);
- слободно писање реченица о омиљеној птици/кућном љубимцу; читање и вредновање; коришћење уџбеника *Кажу ми – да њи кажем*.

3. Народна њрича *Голуб и њчела*

- уводна читања приче (изражајно и тихо са одговарајућим усмерењима);
- разговор о садржају приче (усмерење на уочавању/препознавању функционалних појмова: прича, догађај, време и место збивања);
- слободан и усмерен разговор о узајамној помоћи или угрожености у међусобном односу: људи – животиње;
- слободно препричавање приче и вредновање.

4. Д. Обрадовић: *Две козе, Два јарца*

- претходна читања басни (доживљајно, изражајно, усмерено/тихо);
- разговор о баснама; посебна усмерења на препознавање/функционално усвајање појмова: ликови и њихове особине и поступци, поруке текстова;
- вежбање гласног/логичког читања (посебно увежбавање интонационог подешавања гласа природи текста); вредновање читања;
- записивање одабраних/одговарајућих народних пословица, брзалица, питалица, загонетака.

5. Л. Толстој: *Два груја*

- изражајно и тихо/усмерено читање текста;
- разговор о садржају текста (нагласак на понашању ликова и уочавању/образлагању њихових особина – врлина/мана);
- увежбавање гласног/логичког читања; вредновање;
- усмерено препричавање (према упутствима из *Чиијанке*); вредновање;
- лексичка вежба – антоними / иницијалне речи из низова *врлине – мане*);
- синтаксичка вежба – употреба пронађених речи у реченици; читање и вредновање реченица;
- припремање за наредни циклус часова.

1. Ј. Ј. Змај: *Маји*

- доживљајно, изражајно и тихо читање песме;
- разговор о садржају песме;
- причање о догађајима и доживљајима из света животиња: родитељска брига животиња у подизању младунаца (на основу ученичког искуства);
- функционално усвајање појмова: осећање, стих, строфа.

2, 3. Д. Максимовић: *Бајка о лабуду*

- претходна усмерења/подстицаји за доживљајно читање одломака из *Чиијанке* и *Језичке културе*;
- изражајно и тихо/усмерено читање текста;
- разговор о тексту; функционално упоређивање стварности и маште;
- слободно препричавање садржаја бајке;
- лексичка вежба: уочавање и записивање речи које преокупирају пажњу ученика (избор за ученички речник);
- писање реченица на основу задатих речи (учитељево усмерење/подстицање).

4, 5. *Лабуд приказан музиком, цртежом/сликом и речима*

- слушање/гледање одломака из Сен-Сансовог *Карневала животиња* (лабуд) и *Лабудовој језера* П. И. Чајковског – са видео-касета;
- разговор о звучном и визуелном доживљају;
- разговор о ликовном представљању лабуда из уџбеника (илустрације), дечјих енциклопедија и часописа за децу;

- како ја доживљавам лабуда/омиљену птицу (читање и детаљно вредновање домаћег писменог задатка);
- цртање/сликање лабуда (као припрема за прављење/писање честитке).

1. *В. Андрић: Хлеб*

- уводни разговор о храни;
- читање текста (изражајно и усмерено/тихо);
- разговор о тексту (препознавање/уочавање различитих занимања људи);
- логичко читање текста; вредновање читања;
- *Од њиве до џрије*: говорна вежба (према подстицању из *Чишанке*); вредновање говорења;
- писање реченица о поменутих/и другим занимањима људи везаних за хлеб и вредновање.

2. *Ђ. Родари: Дан без љади*

- изражајно и тихо/усмерено читање песме;
- разговор о песми (шта је подстакло песника да испева такву песму, колико ученици знају о гладној деци у свету, како да им се помогне и сл.);
- уочавање/образлагање поруке песме;
- нове речи, изрази и реченице (богаћење речника функционалном применом у говору и писању); адекватно вредновање постигнутог.

3, 4. *Храном до здравља и снаје*

- ученички избор текстова из *Чишанке* и *Језичке културе* (Љ. Ршумовић: *Ако желиш, Ойкуд мени ова снаја*, М. Данојлић: *Родна година*);
- ученичко образлагање избора и читање делова песама (бољи читачи могу читати и песме у целини);
- вредновање говорења и читања;
- усмена и писмена вежбања на основу подстицања/усмерења из методичке апаратуре у уџбеницима (слободан ученички избор); вредновање.

5. *Шта још знам о исхрани*

- ученички избор текстова из енциклопедија и часописа за децу (на основу претходних усмерења и подстицаја учитеља);

- читање одабраних текстова и тумачење прочитаног (индивидуални приступ);
- ученички избор илустрација и фотографија из поменутих извора; образлагање избора.

1. Проверимо своје знање/умење:

- аутодиктат/тест са претходним усмерењем на важније програмске чиниоце (напамет научени текст, језичка ваљаност, општа уредност);
- читање и вредновање урађеног;
- вежбање у писању честитке.

2. Умемо ли да корисимо библиотеку

- разговор о библиотеци; упутства за позајмљивање/читање/избор књига и текстова: народне приче, поезија М. Тешића и Г. Витеза;
- припремање за наредне часове.

1, 2. Наши доживљаји са минулој мини расписи

- приступни разговор о ученичким активностима за време протеклог распуста;
- препричавање садржаја филма, ТВ емисије, позоришне представе, популарног/информативног текста (ученички слободан избор);
- причање о најужбудљивијем/најзанимљивијем доживљају са распуста;
- казивање напамет научених текстова;
- темељно вредновање свих језичких активности ученика;
- припремање за наредни циклус часова.

1. Б. Тимотијевић: Како пролеће дође

- приступно причање о догађајима и доживљајима везаним за пролеће; вредновање причања;
- читање текста (изражајно и тихо/усмерено);
- разговор о тексту (уз настојање да се открију вантекстовне али сугерисане релације);
- увежбавање логичког читања;
- лексичка и синтаксичка вежбања (према упутствима из *Читанке*).

2. М. Тешић: *Сликовница*

- приступно описивање омиљених биљака (нарочито цвећа у пролећном периоду и по могућству на основу виђеног за време излета);
- двојако читање песме (изражајно и тихо/усмерено);
- разговор о песми (са посебном пажњом усмереном на лексику и начин/стил песничког/уметничког коришћења речи у обликовању слика/детаља у описивању);
- увежбавање логичког читања ради учења песме напамет.

3. М. Алечковић: *Ветар сејач*

- приступни разговор о ветру као природној појави и на основу ученичког искуства;
- изражајно и усмерено читање у себи;
- разговор о песми / тумачење занимљивих/скривених односа у природи (ветар – семе биљака/цвећа – настанак/ницање новог живота);
- увежбавање логичког читања;
- функционално уочавање/усвајање појмова: *сѝих, сѝрофа*;
- избор речи за ученички речник.

4. С. Раичковић: *Црѝанка*

- претходно усмеравање/подстицање ученика за доживљајно читање песме;
- изражајно и тихо читање песме;
- разговор о песми (посебан приступ сликовитим речима и њиховој стилској функцији);
- увежбавање и вредновање читања наглас;
- трагање за новим речима, изразима и реченицама (говорна и писмена вежба); иницијалне речи – боје које се помињу у песми.

5. *Удружимо музику, речи и боју*

- приступни подстицаји/усмерења из уџбеника *Кажми ми – да ѝи кажем*;
- слушање музике са мотивом пролећа (*Валцер цвећа* из балета *Кричко Орашчић* П. И. Чајковског, *Пролећни ѝласови* Ј. Штрауса, завршни/пети став Бетовенове *Пасѝоралне симфоније*, Вивалдијево *Пролеће* и сл.);

- ученичке изборне активности: симултано слушање музике, писање о изабраној предметности, сликање/цртање одабраних мотива;
- вредновање постигнутог (евентуално и на почетку наредног часа).

1. Причање *према низу слика*

- коришћење уџбеника *Кажми ми – да ти кажем*;
- уводна објашњења о начину причања;
- посматрање низа слика;
- индивидуално/самостално причање према плану/подсетнику;
- критичко процењивање вредности причања.

2. Реч о радију (из *Кажми ми – да ти кажем*)

- приступни разговор о радију и његовим медијским специфичностима;
- писање одговора на постављена питања;
- читање и вредновање записа;
- слушање и коментар одабране радио-емисије са аудио-касета/компакт-диска (на пример, пригодне емисије *Добро јутро, децо* Радио Београда 1).

3. Телевизија – *отворен прозор у свет* (према истом уџбенику)

- уводни разговор о медијским посебностима телевизије;
- писмени одговори на питања о телевизијским емисијама према уџбенику;
- читање и коментарисање записа;
- гледање и коментар одабране телевизијске емисије са видео-касете/дискете на компјутеру (на пример, одговарајућа епизода из ТВ серије *Форе и фазони* Љ. Ршумовића).

4. Филмом *до нових и финих сазнања* (према истом уџбенику)

- уводни разговор о филму;
- писмени одговори на питања из уџбеника;
- читање и коментарисање одговора;
- евентуално гледање одабраног кадра са видео-касете/компјутерске дискете.

5. Фантазије и фазони *цртаног филма* (према истом уџбенику)

- приступни разговор о цртаном филму;
- писмени одговори на питања из Уџбеника;

- читање и коментарисање одговора;
- гледање одабраног цртаног филма (на пример, из богате продукције Волта Дизнија) и разговор о филму.

1. *Позна ме јесен љуџи, волим сејџембар жуџи*

Д. Радовић: *Јесења љесма*

- приступни разговор о годишњим добрима у уметничком приказивању (песма/слика/музика);
- причање о личним доживљајима везаним за јесен (слободан ученички избор на основу сећања);
- усмерено/тихо читање песме;
- разговор о песми (иницијална подстицања/усмерења из *Чиџанке*);
- гласно/логичко читање са елементима изражајног (интонационо подешавање гласа датим деловима песме); вредновање читања;
- уочавање/образлагање функције узвичника;
- самостално писање узвичних реченица (читање и критичко процењивање).

2. *Ојетј је наше село обојено у бело*

М. Тешић: *Зимски дан на селу*

- причање о доживљајима везаним за зиму (слободно, индивидуално, на основу сећања; вредновање говорења);
- усмерено/тихо читање песме (више пута);
- разговор о песми (приступна усмерења и подстицања према методичкој апаратури из *Чиџанке*);
- нове/занимљиве/мање познате речи – значење и стилска употреба у уметничком казивању (богаћење речника и прикупљање грађе за ученички речник);
- слушање музике и разгледање ликовних приказа (мотив зиме).

3. *Све се боље креће кад дође љролеће*

В. Царић: *Пролеће*

- описивање биљака/животиња у пролећном амбијенту (слободно, на основу сећања или скорашњег/непосредног посматрања);
- читање у себи/усмерено (више пута);
- разговор о песми (иницијална усмерења/подстицања из *Чиџанке*);
- увежбавање читања ради учења песме напамет.

4. Све је лејо кага дође лејџо

Љ. Ршумовић: *Шџа је лејо да се ради лејџи* (из уџбеника *Кажими – да џи кажем*)

- изражајно и усмерено/истраживачко читање у себи;
- разговор о песми (пројектовање ученичког доживљаја мотива песме на предстојеће лето);
- колективно/штафетно читање песме: први стих сваке строфе чита исти/један ученик, а последњи стих читају сви ученици/хорско читање; сваки нови мотив из сваке строфе/средишња три стиха чита други ученик;
- читање у више поставки и, по могућству, снимање на звучну касету; емитовање записа и разговор о доживљају;
- уочавање упитника у реченици/стиху;
- писање реченица (слободан избор мотива из песме за тематско усмерење писмене вежбе);
- читање и вредновање реченица – спонтана припрема за израду домаћег писменог рада.

5. Највише волим... (јодишње доба љо избору ученика)

- читање и вредновање/критичко процењивање домаћих писмених радова;
- казивање стихова научених напамет (по избору ученика); вредновање рецитовања;
- информације/усмерења/припремање за наредни циклус часова (посебно у вези са сценским импровизовањем текста *Цар и скиџници* А. Лазића).

1. Б. Лазаревић: *Свирач*

- уводно причање о доживљајима и сусретима са инсектима „певачима“ (пчеле, бумбари, цврчци, попци, скакавци...);
- тихо/усмерено читање песме (више пута);
- разговор о песми (иницијална усмерења из методичке апаратуре у *Чиџанци*);
- увежбавање гласног читања ради евентуалног учења песме напамет.

2, 3. Б. Ћоџић: *Сунчев џевач*

- учитељево изражајно читање текста у целини;
- ученичко читање одломака из *Чиџанке* (усмерено/тихо читање);

- разговор о тексту (са нарочитом пажњом усмереном на лексику и њену стилогену функцију у причању);
- проблемско разматрање доживљаја цврчка из Ћопићевог текста и Лафонтенове басне *Цврчак и мрави* (Да ли је цврчак нерадник или је уметник?);
- увежбавање читања текста наглас – стварање такмичарске атмосфере;
- уочавање/издвајање речи и реченица, које су привукле нарочиту пажњу ученика;
- лексичка вежба: речи које значе нешто мало/много у односу на основну реч (грађење речи).

4, 5. А. Лазић: *Цар и скијница*

- ученичко тихо/усмерено читање текста;
- разговор о тексту (са посебним освртом на необичну улогу цара и моћ музике);
- читање текста по улогама у различитим поставкама; критичко процењивање читања;
- препричавање радње драмске игре; препричавање завршетка/финала драмског текста у измењеној/другачијој поставци (на пример, лепота музицирања скитнице преображава цара те га овај обилато дарује и позива најбоље музичаре да дођу у његов двор и приреде концерте...);
- уочавање функције правописних знакова у реченици (тачка, упитник, узвичник);
- сценско импровизовање драмске игре;
- спонтано укључивање свих ученика у игру (свирање, певање, плес, коло);
- припремање за наредни блок часова.

1. *Највише волим ђесму...*

- слободан ученички избор лирских песама анализираних/тумачених у наставним околностима; образлагање избора;
- читање, коментар, казивање напамет.

2. *Највише ми се допада прича...*

- слободан избор епских/прозних текстова;
- читање одломака;
- препричавање одабраних делова текста;
- лични доживљај/виђење јунака/лика из приче.

3. Свидео ми се драмски шекспир...

- образложење избора датог драмског текста;
- приказ главног јунака/лица;
- читање по улогама (ученички избор читача/„глумаца“ за поставке у читању);
- препричавање одабраног дела радње/садржаја;

4. Бирамо најбоље чииаче

- ученички избор најуспешнијих читача са образложењем/објашњењем личног опредељења;
- наступ одабраних/најбољих читача;
- проглашавање најбољег међу одабранима.

5. Најбољи ѿговорници имају реч

- самостално ученичко опредељење за најуспешније у говорењу (причање, описивање) и образложење избора;
- наступ одабраних у усменим говорним активностима;
- проглашавање првог међу једнакима.

6. Најуспешнији у писању

- ученички избор најуспешнијих уз образложење;
- одабрани читају/демонстрирају одломке/делове из својих писмених радова (по сопственом избору);
- проглашавање првог међу најбољима.

7. Најбољи рецитатори

- избор најбољих и образлагање избора;
- наступ/казивање/рецитовање изабраника;
- проглашавање најбољих рецитатора.

1. Штга је још било...

- најбоље, најлепше, најзанимљивије, најузбудљивије, најсмешније, најдуховитије, најрадосније, најтужније...;
- спонтано/слободно саопштавање о догађајима, доживљајима, поступцима, реаговањима, конспирацијама, неоствареним жељама, необичним подухватима, неочекиваним исходима...

2. Штга нас чека идуће школске године / у II разреду

- учитељев приказ уџбеника;
- осврт на лектуру у 2. разреду;

- основна упутства за читање и писање у току летњег распуста (лектира, записи о прочитаном, прикупљање речи за речник и сл.);
- учитељево читање одабране песме и одломка из епског текста из програма за наредни разред.

3. *Да сам ја учитељ...*

- ученици у улози „учитеља“: инсценације „часа“ у различитим поставкама на предлог ученика;
- коментари „часова“ у опуштеној атмосфери;
- до краја часа: слушање погодне/пригодне музике (из едиције CD ПП – РТС – извођење децјег хора).

Таквим или њему сличним оперативним планирањем обухваћени су **сви** програмски садржаји који се реализују у другом полуугодишту, односно највећи део садржаја који чине структуру уџбеника. Преостали део, као слободан ауторски приступ, може се интегрисати у предложену концепцију као допуна водећих методичких замисли. Али и не мора, што зависи од слободне учитељеве процене потреба и целисходности датог наставног тренутка.

Такође, настојало се да се таквим приступом предвиде најважнији видови ученичких самосталних и стваралачких активности које у саодносној спрези са инвентивним подстицањима и усмерењима учитеља обезбеђује високе наставне домете за које се упорно залаже са времена методика наставе овог водећег основношколског предмета.

Чега нема у таквом планирању програмских садржаја? Изостављена је превазиђена педагошко-дидактичка терминологија, формалистичка типизација часова на „обраде“, „утврђивања“, „обнављања“, „систематизовања“ и сл.; али су прогнане и стерилне „радионице“, „едукативни циркуси“ и сличне параметодичке измишљотине за неозбиљну и бескорисну забаву најмлађих ученика.¹⁶

¹⁶ Наставна пракса ће убрзо показати, као што је и вазда показивала, да уме да од страни коров из жита! Аутору овог приручника остаје да се томе искрено нада, а за добробит стотинак хиљада малишана који сваког септембра улазе на врата наших школа.

3. 3. 2. Реализовање планова рада

Практично остварење тако планиране предметне грађе у наставним као и у ваншколским околностима имало би поуздана упоришта и подстицајна исходишта за бројне и разноврсне токове стваралачке наставе у најбољем значењу те одреднице. Истовремено, то је и нај-примеренији начин да се покаже и докаже у којој мери постоји неопходно саодносно кореспондирање између методолошке и методичке теорије и наставне праксе. Јер, сведоци смо динамичног и у доброј мери ваљаног развоја и усмеравања наставне теорије, дакако засноване на замашном искуству њених твораца, обзнањене у бројној уџбеничкој и приручничкој литератури и стручној и научној периодици. Нажалост, мора се исто тако признати да у наставној пракси, и поред тога што она у значајним својим сегментима успешно остварује препознатљива смерања методике савремене наставе књижевности и језика, још увек има рецидива застареле и у много чему превазиђене методологије, што ствара простор за делање самозваних „иноватора“ на иначе осетљивом и пространом терену србистике, који преко некаких својих провокативних „едукативних радионица“ међу србисте уносе пометњу и запитаност, а своје нестручне импровизације промовишу у „креативност“ највишег ранга.¹⁷ Из тих и њима сродних разлога добро је да се учитељ подсети да методологија и методика савремене наставе овог предмета већ скоро четрдесет година врло поуздано, препознатљиво и проверено у корпус својих бројних и разноврсних истраживања уграђује управо стваралачке, проблемске и подстицајне прилазе свим релевантним питањима ове наставе.¹⁸ Једноставним увидом у то како тај замашни број научних и стручних публикација решава кључна питања ове наставе – разрешиће и своје дилеме и оснажити сопствена настојања да свој одговоран наставнички посао у свему и у највећој мери ваљано обавља.

¹⁷ Видети полемику која је вођена о томе у неколиким бројевима часописа „Школски час српског језика и књижевности“ (1–2/98, 3/98, 4/98, 1–2/99, 3/99), која је затим настављена у новом часопису – „Методика савремене наставе књижевности и српског језика“.

¹⁸ Рачунамо на разумевање највећег броја учитеља да неће протумачити као нескроман гест ако се и овде помену макар и имена оних методичара који су највећи део своје радне енергије усмерили управо на утемељење ове научно-наставне дисциплине и који су допринели (а, Богу хвала, многи од њих још увек доприносе) да она трајно запоседне место у укупној настави, које јој по значају с правом и припада: М. Николић, П. Илић, М. Вучковић, В. Милатовић, М. Андрић, Љ. Бајић, Р. Цвијетић, Ж. Бабић и др.

А ваљаност уистину стваралачке наставе може се, макар и делимично, показати на примеру груписаних часова око текста *Зеџ и вук* Т. Славковића у временском оквиру од једне седмице. Очито је да су у тако планираном седмичном циклусу часова обједињени захтеви из сва три основна предметна подручја: књижевности (читање и тумачење текста, вежбе у правилном, логичком читању познатог текста, читању по улогама), језика (уочавање и образлагање основних врста реченица, анализа главних делова реченице, самостално писање реченице и правилна употреба одговарајућих правописних знакова и великог почетног слова) и језичке културе (препричавање, причање, описивање, лексичке и синтаксичке вежбе, самостално писање краћег састава, казивање напамет научених текстова), али је остварено и осмишљено повезивање тих садржаја са сценском уметношћу (позориштем и филмом), која је у оваквој поставци у функцији и сродне и граничне наставне области, али и са ликовном и музичком културом на плану уобичајене корелације.¹⁹

1. Подразумева се да је учитељ благовремено, подстицајно и усмеривачки припремио своје ученике и за први час из тако замишљеног седмичног циклуса часова, мотивишући их, пре свега, да код куће прочитају текст из *Чииџанке*, али и пратећи текст из тзв. методичке апаратуре, да размисле о његовом садржају и да се припреме да о њему говоре на часу, као и да причају о својим доживљајима и догађајима везаним за животиње.

Претходна усмерења и мотивисања могу бити и оваква:

– Пронађи у својој *Чииџанци* *џексџ Зеџ и вук* (*џослужи се садржајем књиџе!*) и *џажљиво џа и радознало чииџај*. *Изненадићеш се када сазнаш џиџа је исџричао њеџов џисаџ Тома Славковић!*

– Он ће *џе* и *насмејџи* али *џозваџи* и *да размислиш*:

Заџиџо је јунаџима ове своје џриче одредио џакве улоџе? Пиџа је џиџе џосџиџао? – Приџреми се да свој доживљај џриче убедљиво и речџиџо образложиш на часу!

– *Сџреми се да леџо казујеш и о неком свом занимљивом (необичном, џриџаџином, смешном, неџриџаџином) доживљају у сусреџу са животињом. То може биџи и доџађај из џриче коју џи је неко груџи казивао. А можеш џричаџи и о свом омиљеном јунаку из џриџаних филмова.*

¹⁹ Наставна реализација тако замишљене поставке у окупљању и саодносном повезивању међуподручних и међупредметних садржаја подразумева адекватно методичко образложење, а што је у оваквим временским/просторним околностима неизводљиво. Биће, зато понуђен условно прихватљив приступ.

– Поштруди се да смислиш и своја питања која ћеш поставити на часу! И она треба да буду занимљива и да подстићу на размишљање. А моју да буду и таква да наводе на смех и пријатно расположење њихових групова у разреду.

Методички је оправдано да у наставним околностима, у начелу, читању и тумачењу текста претходи усмено причање о доживљајима или догађајима који су тематски блиски тематици датог текста. И то је добро. Није добро ако је подстицање и мотивисање ученика на тај облик језичког изражавања стереотипан, ако се по сваку цену и прецим путем жели остварење корелативних веза са наставом природе и друштва (питањима типа: *Како делимо животиње? Које су домаће? Набројте дивље! Зашто се тако зову?* и сл.). Јер, на свако од тих и њима сличних питања могућ је **само један одговор**, дакле у принципу, сваки ученик смишља **исти** одговор. Ако је, пак, мотивисање и подстицање ученика на индивидуалан и стваралачки однос према датомј теми осмишљен али и проблемски у одговарајућој мери, онда на **само једно усмерење** (типа: *Сетити се неког свој доживљаја / догађаја / сусрећа / сна / сањарења везаног за животињу, па покажи да вам је тај сусрет био изненадан / занимљив / необичан / пријатан / непријатан / шужан / смешан / весео / незабораван...*) – може се очекивати малтене **онолико различитих, речитих и целовитих казивања колико има и ученика у разреду!**

Водећу улогу у обједињавању међуподручних садржаја на првом наставном часу у предложеној скупини наставних часова свакако има текст, односно његово вишеструко читање и тумачење. Текст, по правилу, чита прво учитељ и то у целини, водећи притом рачуна да то у највећој мери буде *изражајно* (лепо, уметничко, интерпретативно), јер је у двострукој функцији: да појача ученички доживљај текста пред разговор о њему и да буде узор, подстицај и усмерење ученицима за њихово касније увежбавање читања текста (по деловима и у целини). На овом узрасном нивоу тешко је говорити о тумачењу/проучавању/анализи текста, те се и тзв. разговор о тексту, у принципу, своди на проверу ученичког доживљаја и разумевања његових основних структурних чинилаца (догађај, ликови, време, место, узроци, последице, поступци, осећања, расположења, функционални појмови и др.).

Може се рећи да је текст на овом почетном школском нивоу још увек у функцији увежбавања логичког читања јер је оно и примарни наставни задатак и у овом наставном периоду (друго полугодиште). Али, бригу о ваљаном овладавању доброг читања као трајног умења не треба учитељ сам да преузима. Добро је да постепено, систематично и

изнад свега подстицајно усмерава и мотивише читав ученички колектив не само да пажљиво саслуша читача, него и да запажа ваљаност и недостатке његовог читања, и да их потом саопшти и убедљиво образложи. Та претходна учитељева упозорења могу бити и оваква:

– Пажљиво праїиїїе како чииїа ваш друї/друїарица. Зайажаїїе шїїа је у їїом чииїању ваљано, али їамїїиїїе и оно шїїо није добро їрочииїано. – Сейїиїїе се, чииїање їїреба да буде јасно / разїїовейїно / разумљиво, довољно їласно. – Када їїреба засїїаїїи / найравииїи їаузу? Како се чииїају уїїиїїне реченице? Како ћемо у чииїању їїрейознаїїи узвичну реченицу?

Обично се сматра да ученик овог узраста није дорастао да разложно, убедљиво и објективно вреднује наставне домашаје својих вршњака. Такво убеђење је у основи погрешно. Јер, ако учитељ у приступу овом проблему покаже како се он решава, то ће ученици спонтано прихватити као узор, а затим ће на сваком наредном часу увежбавања читања све сигурније и све садржајније, уз то и критички и непристрасно, процењивати вредности и недостатке таквог читања. То је егзактно доказала и наставна пракса.²⁰ Била је јасно уочљива разлика између одељења у којима су ученици већ овладали умећем узајамног вредновања читања од оних којима је таква наставна активност била непозната. Али, исто тако, ови други су врло брзо и одговорно схватили шта се од њих тражи, па су и сами у вредновању читања видели могућност да се докажу и покажу шта знају о овој наставној обавези.

Текст *Зеца и вука* је изразито шаљивог карактера, у коме доминира врло речит дијалог актера догађаја у необичним и неочекиваним улогама. Читањем ваља интонационо дочарати, поред уобичајеног мирног казивања приповедача (јачином, темпом и интонацијом природног гласа читача), још и упорно, доследно и доста убедљиво али ипак комично упињање зеца да у улози надређеног учесника дијалога престашеном вуку утера страх у кости (искусан читач ће и гласовно оснажити комичну ситуацију повременим „исклизнућима“ из вештачки мутираног гласа зеца који наступа као да је у најмању руку вука), као и наводно снебивање и пристајање на све „уплашеног“ и затеченог вука (уз одговарајућа интонациона варирања ради постизања комичних ефеката). Посебну пажњу ваља обратити на упитне и узвичне реплике у дијалогу, односно на интонацију, јачину и висину гласа у изговору таквих реченица.

²⁰ Реч је, пре свега, о наставној пракси студената у вежбаоници, али и о свакодневној настави у 1. разреду.

Вредновањем читања делова текста, који представљају заокружену садржинско-стилску целину, евентуалним поновљеним читањем појединих делова (у функцији корективног читања), као и посебним истицањем улоге обавештајних, упитних и узвичних реченица у дијалогу – ученици се спонтано и функционално уводе у разматрање граматичких и правописних појавности које припадају језичком подручју. А време је и да нешто напишу.

Свако разматрање језичких појавности ваља заснивати на узорном тексту (не и искључиво на књижевном) у ком се, по природи ствари, оне и најрепрезентативније остварују својом граматичком и правописном законитошћу у значењској и стилској функцији језика као најсавршенијег средства комуницирања. У начелу, и посебно у млађим разредима основне школе, методички приступ језичким питањима ваља остваривати кроз три градацијски успостављена саодносна поступка: уочавање/откривање језичке појаве (обележавањем/означавањем у датом тексту), образлагање њене граматичке и правописне стандардности (ученичко слободно и индивидуално закључивање о значењу и функцији такве језичке појаве) и стваралачка примена/слободна и индивидуална њена употреба у говору и писању (вежбања која ће показати степен усвојености дате језичке појаве и умеће њене функционалне употребе у језику као комуникацијском систему).

Ученици самостално уочавају све три врсте реченице, гласно их читају, најбољи примери се записују на табли (– *На једној шумској сџази срејну се вук и зец. – Је ли, момче, шџа ѓражиш овде? – Говори одмах, или ћу ѓи ишчуйаѓи уши!*), образлажу њихово значење и функцију у језичком контексту, начин правописне употребе, а затим индивидуално пишу у својим свескама реченице о зецу и вуку, а потом и о некој својој омиљеној животињи. При том, ваља предвидети оптимално време за ту активност, а добро је ако се стигне да се покоја ученичка реченица прочита и прокоментарише, а евентуално и запише на табли.²¹

Ученици су, дакле, и овом приликом, тј. и на овом часу – говорили, читали и писали, а учитељ је методички осмишљено и врло функционално обухватио чак четири предметна подручја: усавршавање и унапређивање читања и писања, књижевност, језик и језичку културу. А то ће бити остварено, у потребној мери, и у наредним часовима у оквиру назначеног седмичног циклуса.

²¹ Подразумева се да се завршни део часа користи за припремање ученика за наредни час.

2. И на наредном часу ученици ће говорити, читати и писати поводом истог текста, а на плану међуподручних обједињавања садржаја и са планским усмерењем на сценску уметност у функцији међупредметног повезивања. Слободно препричавање фабуле текста са могућношћу промене улога актерâ у датом догађају представља у извесној мери ученичко стваралаштво подстакнуто познатим текстом. Свако препричавање такође треба вредновати/процењивати (истицањем добрих страна говорења и указивањем на његове недостатке). Читање по улогама обавља се у различитим поставкама и уз обавезно критичко процењивање и стварање такмичарске атмосфере, при чему водећу улогу ваља препустити самим ученицима. Разговор о сценском импровизовању, заснован на прихватљивим предлозима, међусобном разумевању и поштовању личности и основних принципа културе говора али и слушања – треба да обухвати основне чиниоце будуће сценске поставке овог текста: Ко ће бити координатор свих активности (у улози редитеља) а ко глумци (у различитим поставкама и улогама)? Могу ли и девојчице бити у улози вука? Како и од ког материјала направити маске за главне јунаке? Чиме декорисати „позорницу“ (део учионице)? итд. Завршни део часа искористиће се за колективно драматизовање текста (при чему ће учитељ имати водећу улогу због узрасних могућности својих ученика) и записивање драматизације у свеске ради учења улога напамет. Такође, потребно време планирано је и за припремање наредног часа.

3. Средишњи час (трећи по реду) у тако обједињеној и повезаној поставци, по природи ствари, треба да представља динамички врхунац, остварен разноврсним, истраживачким и стваралачким приступом ученика датој наставној предметности. И у њему се у највећој мери остварују поменута саодносна и врло функционална груписања сродних али разноврсних наставних садржаја и ученикових активности на часу, као и у ваншколским околностима.

Потреба за сталним, систематичним и одговарајућим припремањем ученика за час овде посебно долази до изражаја. Како ће на овом часу, опет, ученици и читати (слободан избор текстова о вуку или зецу) и говорити у усменој форми (препричавање, причање, описивање, такође на основу индивидуалног приступа) и писати (лексичка и синтаксичка вежба) – то и усмеравање и мотивисање ученика да се сами припреме за час треба да буде подстицајно и стваралачко у мери у којој је то оствариво на овом узрасном нивоу. Исто тако, а имајући све то у виду, добро је предвидети и диференцирана задужења на различитим нивоима по тежини. На пример, слабије читаче упутити на познате басне

(*Зеџ и корњача*, *Вук и јајње*) и тражити да се припреме за **читање** њихових текстова на часу. Од ученика који имају извесне проблеме у **препричавању** фабуле захтевати да вежбају овај говорни облик на примеру бајке *Црвенкаја* или неког цртаног филма о *Душку Дујоушку*, па да се покажу на часу. Просечни ученици могу да размисле о томе како ће **причати** о некој омиљеној животињи, можда и на основу казивања ловаца, а они најбољи ваља да покажу умеју ли да **опишу** свог кућног љубимца (ако га имају) или било коју животињу из свог животног окружења, а могу, према могућностима, да говоре и о цртаној верзији музичке бајке *Пећа и вук* Сергеја Прокофјева. Сви, пак, треба да прикупе што више речи, израза, реченица, пословица, загонетки, брзалица и сл. у којима се помињу, пре свега, вук и зеџ али и многа друга њима знана „драга створења“ из шароликог животињског света. Дакако, помоћ у томе свему ваља да потраже и од својих старијих укућана.

Увежбавање читања, као и основних облика језичке културе биће више у функцији продубљивања и проширивања већ стеченог ученичког искуства у овладавању техником правилног и логичког читања текстова о познатим јунацима из њихове, додуше скромне лектире, као и даљег усавршавања културе усменог изражавања. Посебну тежњу, као значајном сегменту те културе, ваља посветити навикавању ученика на пажљиво **слушање** оних који говоре, те на критичко али добронамерно процењивање онога што су ови саопштили. Или, другим речима, ученици треба да стекну трајну навику али и умење да међусобно вреднују сваку своју активност, па и говорну, кад год је ученичко језичко испољавање остварено у форми заокружене садржинско-стилске целине.²² Таква ученичка активност је од вишеструког значаја: најпре, остварује се преко потребна радна атмосфера заснована на концентрисаном праћењу свих активности у разреду; негује се, даље, и усавршава култура пажљивог слушања и уважавања саговорника/учесника у разговору; затим, стичу се навике и утемељује сазнање да свака изговорена реч подлеже суду оних којима је упућена, па се о њој мора водити стална и посебна брига; коначно, то међусобно ученичко просуђивање и процењивање наставних домашаја уграђује се у завршне оцене сваког од њих понаособ. И још нешто, са становишта методике савремене наставе књижевности и језика, не и мање важно:

²² Да није, нажалост, увек тако и свугде у нашој наставној пракси потврђује чињеница да ученици, након што је неко из разреда читао, или говорио, или прочитао написано, дижу руке и траже да то исто раде, уместо да претходно макар прокоментаришу то што су чули. Закључак је јасан: нису стекли навике о којима је реч јер им је такав начин активирања непознат!

таквим приступом стварају се најшире могућности ученичког слободног, истраживачког, критичког и стваралачког активирања и у подручју језичке културе као значајног интеграционог чиниоца укупне наставе овог водећег основношколског предмета.

Језичка култура наших најмлађих ученика утемељује се, дакако, на поменутиим основним врстама комуницирања. Али, за свестрано, систематично и поуздано богаћење ученичког речника од знатне су важности и бројне језичке вежбе, а посебно лексичке и синтаксичке. По природи ствари, оне имају подређену улогу у систему оваквих писања, повезивања и функционалног обједињавања садржаја из различитих подручја, и то пре свега у односу на књижевни текст, но овај скоро увек представља незаобилазни подстицај управо за врло садржајна и стваралачка трагања за лексемама и њиховим смисленим везама у одговарајућим језичким конструкцијама – синтагмама, изразима и реченицама.

То се, заправо, може убедљиво показати на оваквом часу. Трагање за речима и реченицама, покренуто иницијалним примерима из текста (*зец, вук, миш, накоси̑реши̑ти се, најлавачке*) и осталих познатих садржаја који су претходно разматрани (*Црвенка̑ја, Душко Душоушко*) може да отпочне, на пример, **грађењем сложенница:**

Душоушко, брзоно̑, дуоно̑, ош̑и̑ровид, ош̑ироуман, биљојед, вукодлак, крвоји̑ја, крволочан, месождер, сла̑икоречив, злоу̑ош̑ребии̑и, Црвенка̑ја, раноранила̑ц, зна̑и̑ижељан, радознао, добронамеран, право време...

Захтеви се, затим, повећавају да би истраживање постало занимљиво и стваралачко. Најпре се трага за **устаљеним поређењима** која су општепозната фразеологија народног усменог говора, а у која је уграђено огромно животно искуство човеково у додиру са животињама:

йлашљив/брз/скаче као зец; йладан/сй̑рашан/суров/урла/завија/мршав као вук; лукав/досей̑љив/довий̑љив као лисица; веран/йладан/живи као йас; уми̑а̑и̑и/чис̑и̑и/й̑рикрада се као мачка; й̑врдо̑лав као ма̑ара̑ц; уй̑оран као ма̑и̑а; издржљив као коњ; вуче/рин̑и̑а/й̑е̑ели као во; нежан/невин као ја̑и̑е; сй̑ор као кор̑ача/й̑уж; й̑у̑и̑и/й̑лива као риба; брбља/й̑онавља као йа̑а̑а̑а̑; й̑ежак/й̑ром/о̑й̑роман као слон; јак/снажан као бик; й̑ева као славу̑; й̑рљав као свиња; накин̑урен/оки̑ен/шейури се као йаун; воле се као йолубови; свађају се као врай̑ци; вредан/марљив као мрав/й̑чела; ц̑рн као йавран/вра̑на/чавка; мумла/й̑ун̑ја/мрмља као медвед; ц̑рвен као рак; љу̑и̑и као с̑и̑ри̑љен; ши̑и̑и̑и̑и/сик̑е/ви̑у̑и̑а/уви̑ја се као зми̑ја; й̑е̑а/кла̑и̑и се као йа̑и̑ка; нежан/сла-

*башан као лане; њлашљив/нејоверљив као срна; виџак као ѓазела; до-
сaдaн, несносaн/нејодоношљив као мува; лaк/сиџaн као комарац...*

Наравно, подразумева се да многе од тих језичких конструкција нису саставни део ученичког активног речника, па је неопходно да се, упоредо са изналажењем, објашњава и њихова функција у говорном контексту. То посебно важи за **метафоричку** употребу речи и изразе којима је значењска детерминанта, такође, нека битна особина дате животиње:

*Цар животиња, ѓосѓодар висина, око соколово, црна овца, бела
врана, џринаестѓ ѓрасе, вук у јаѓећој кожи, зец, лисица, маѓарац,
змија, кукавица...*

Ученицима овог узраста посебно су занимљиве и подстицајне **брзалице, загонетке и пословице**:

*Свака сврака скака на два крака.
Врц врабац ѓа ѓраво на ѓоѓов ѓокровац.
Чеѓири чавчића на чунчићу чућећи ћијучу.*

Космаѓѓ је звер није, завија вук није, а све лаје ѓас није. (кучка)

*Самар носи кљусе није, роѓе има коза није. (пуж)
Скочи срна иза ѓрна, ѓде се свила ѓу и несѓала. (варница)
Црвен јарац ѓо кошари скаче. (језик)
Змија шице кроз шибљиче, за ѓом се меће јуначко ѓлеће.* (косач и коса)

Ко вазда кука, а невоља му није? (кукавица)

*Ми о вуку, а вук на враѓа.
Вук глаку мења, али ћуд никако.
Ко се овѓом учини, курјаци ѓа ѓојегу.
На вука ѓовика, а лисице месо ѓојегу.
Кад идеш вуку у ѓосѓе, ѓоведи и ѓса са собом.
И вук сиѓи и овце на броју – ѓѓо не може биѓи.
Сѓремили ражањ за зеца, а он још у шуми.
Где мачке нема, ѓу мишеви коло воде.
Свака ѓѓиѓица своме јаѓу леѓи.
Ако коза лаже, роѓ не лаже²³.
Боље врабац у руци но ѓолуб на ѓрани.*

²³ Вук је бележио и такозване **пословице – причалице**, односно такве народне творевине у којима је пословица поента каквог занимљивог и најчешће хуморно интонираног догађаја. Учитељ треба да познаје те околности, те да их ваљано протумачи својим ученицима.

Боље је своје јаје неіо йуђа кокош.
 Сребрно седло не чини добра коња.
 Која су змије уједале и йушйера се боји.
 Пустий йрасе на йраі, оно ће и у кућу.
 Која кокош мноіо кокоће, мало јаја носи.
 Риба рибу, а рибар обе.
 У се и у своје кљусе.
 Јаче село од медведа.
 Мачки је до иіре, а мишу до йлача.

У оквиру, пак, таквог или њему сличног избора језичких конструкција учитељ ће разматрати оне примере који највише закупају ученичку пажњу, односно који их свестрано мотивишу да језику прилазе радознало, активно и стваралачки. Исто тако, процениће да ли ученичко интересовање овом приликом треба да усмери и на биљни свет, а поводом животиња, или ће то оставити за неки други погодан наставни контекст: *зечје уши, зечја шайа, вучина/лујина, лисичји реј, слоново уво, јеленски ројови, дебела кока, јовеће чело, мишје уши...* (йерене); *орлови нокти, йасје ірожђе, мечја леска, медвеће ірожђе, йасја дрењина, кокошије ірожђе, йасја ружа, йасја леска...* (жбуње); *йанйеровка, мухара, јеленово уво, кравара, лисичарка, овчје виме, йасји врјањ, козја лабрда, јежић, йужевица, корњача, змијска йљива, козара, воловска јейра, воловски језик, срњача, вуково месо, змијара, медведара, вучји хлебац, крављи рожић, козјак, ...* (печурке/гљиве).

У наставној пракси највиши домети постижу се онда када се лексичка вежбања спонтано и осмишљено претворе у синтаксичка која најречитије пружају увид у степен ученичке оспособљености не само да уочава, препознаје и образлаже дату језичку појаву, него да је и функционално употреби у реченици као основној језичкој, односно комуникацијској јединици. Зато овај део часа ваља посветити ученичком самосталном писању реченица.²⁴ Усмерења могу бити и оваква:

– Сада ћете йисаји реченице. Нека свако напише неколико реченица о неким животињама које смо йоменули. – Биће добро ако међу вашим реченицама има и уйййних и узвичних. Немојте заборавити да иза шаквих реченица ставите одіоварајући йравойисни знак. – Водите рачуна и о йоме када ћете уйойребији/найисаји велико йочейно слово. – Ако вам је лакше, у реченицама можете да йомените зеца и вука, али и било коју омиљену животињу. – Пишите чийко, ле-

²⁴ Треба избегавати захтев да сви ученици за исто време пишу одређен број (два, три, пет итд.) реченица. Боље је рећи „неколико реченица“, па ће свако писати према својим могућностима, али растерећен страха да неће стићи да постигне оно што се тражи од њега. Јер, боља је и једна добра реченица него више лоших!

йо, без журбе, ња ћемо йосле чиѣаѣи реченице йо вашем избору и разйовараћемо о њима. – Бићейте обавешѣени када йисање йтреба да йриведейте крају и сл.

Завршни део часа, како је поменуто, користи се за читање и вредновање ученичких реченица. Према потреби и расположивом времену, неке од њих могу се записати и на табли. Такође, ученике ваља припремити за наредни час.

4. Овај час је планиран за повезивање садржаја из језичке културе (усмено и писмено изражавање) и језика, окупљених око иницијалне формулације основних усмерења – *Моја омиљена живоѣиња*, а ученици ће, такође, моћи да говоре, пишу, читају написано, вреднују постигнуто, утврђују знања о језику, питају, казују о томе јесу ли спремни да наступе, према ранијем договору, на позорници итд. Водећи наставни чинилац у обједињавању, повезивању и осмишљавању поменутих ученичких активности јесте, свакако, самостално писање краћег састава а потом и његово читање и вредновање. Зато и мотивисање, подстицање и усмерење ученика ваља да буде примерено оваквом наставном тренутку и месту овог часа у контексту свих осталих груписаних часова у овако замишљеном недељном циклусу:

*– Досѣа сѣе и леѣо йоворили о мноѣм живоѣињама а йосебно о онима које су вам драѣе. Сада ваља неѣѣо више о њима и найисаѣи. То йтреба да буде целовиѣ сасѣав/рад. – Сейиѣи се некоѣ йосебно занимљивоѣ/необичноѣ/узбудљивоѣ сусреѣа са својом омиљеном живоѣињом, ѡа о ѣоѣе найиѣиѣи у свом раду. Он йтреба да йодсеѣа на йричу. – Имаѣе довољно времена за йисање, ѡа се йоѣрудийте да оно у свему буде ваљано. После ћеѣе чиѣаѣи своје сасѣаве, разйовараћемо о њима и йроѣласиѣи најбоље йо вашем избору итд.*²⁵

Читање ученичких радова, што свестранија процена њихових вредности (садржинских, стилских, граматичких), издавање узорних реченица, записивање на табли и анализа њихових главних делова – протећи ће на уобичајен и добро познат начин и у оквиру расположивог времена.

5. Последњи час у тако обједињеној поставци седмичног циклуса часова представља завршни чин међусобног повезивања наставних садржаја са нагласком на граничне и међупредметне везе. Интеграциони

²⁵ Уколико има потребе, учитељ ће дати посебна задужења (преписивање или слободно писање засебних реченица) ученицима који заостају у раду, јер би им и самостално писање краћег целовитог састава представљало још увек тежак радни захтев.

наставни чинилац је сценска импровизација делимично драматизованог текста *Зеца и вука* (различите улоге актерâ и извођачâ), а ова активност окупља и остале, пре свега говорне активности ученика (вредновање остварених сценских поставки, казивање запамћених текстова о животињама и критичко процењивање таквог казивања и сл.).

Завршни део часа, пак, ваља брижљиво планирати за двосмерно подстицање и припрему ученика за ваншколске активности: да ликовно прикажу своју омиљену животињу и да науче да певају/свирају неку музичку композицију посвећену животињи (корелативно повезивање са садржајима из ликовне и музичке културе) и да се, на уобичајен начин, информишу, усмере и мотивишу на самостално припремање за наредни циклус наставних часова, обједињених и повезаних на начин о коме је говорено.

* * *

Систематичним, стручно поузданим и методички провереним приступом планирању програмских садржаја матерњег језика у првом разреду постиже се неопходно јединство у остварењу свих наставних захтева. Тиме се, истовремено и документовано, одбацује устаљено и погрешно уверење да ова наставна обавеза има повремено и периферно обележје, те да је самим тим и мање значајна радна обавеза од, иначе, многих других које има сваки учитељ. Јер, прилаз планирању програмских садржаја започиње темељитим припремама које, између осталог, подразумевају и свестрано вредновање планова рада за протеклу наставну годину, што планирању одређује форму затвореног круга у коме свака радна етапа има своје одговарајуће место и специфичну улогу а тиме и наставни значај сразмерно оним временским и другим школским околностима у којима се дати план остварује.

Конечно, на примеру наставног планирања програмских садржаја из језика, књижевности и језичке културе на млађем основношколском нивоу може се потврдити уверење да ваљани планови рада могу бити од вишеструке користи сваком учитељу, а нарочито почетнику, и то у истој мери у којој непоуздани, површни и стихијно сачињени планови збуњују сваког од њих, па и оне међу њима који имају дугогодишње наставно искуство.

О томе, пак, да ли ће се у нашој наставној пракси догађати једно или друго – одлучују сами учитељи чином приступа планирању програмских садржаја из овог водећег предмета укупне разредне наставе.

4. ДОДАТАК – ИЗБОРНИ ТЕКСТОВИ

Актуелним *Наставним планом и програмом* предвиђен је и слободан избор текстова из:

- ◆ народног стваралаштва (успаванке, шаљиве песме и приче, пословице, загонетке, брзалице);
- ◆ поезије Јована Јовановића Змаја;
- ◆ лирике Десанке Максимовић;
- ◆ поезије Момчила Тешића;
- ◆ лирике Григора Витеза;
- ◆ илустрованих енциклопедија за децу;
- ◆ часописа за децу.

4. 1. Из народног стваралаштва

Успаванке

Мајка Јова у ружи родила

Мајка Јова у ружи родила,
Ружица га на лист дочекала,
Бела вила у свилу повила,
А пчелица медом задојила,
Ластавица крилом покривала:
Нек' је румен, к'о ружа румена,
Нек' је бео, као бела вила,
Нек' је радин, к'о пчела малена,
Нек' је хитар као ластавица!

Иш, пауне златнојере

Иш, пауне златопере!
Не шетукај, не загучај,
Не шобоћи, не клопоћи!
Спушти твоја златна перја,
А рашири ђузел репа,
Уђи лако у одају:
Кри'ма Јови лада чини,
Да он спава у ладини!

Буна, нина у бешици сина

Буна, нина у бешици сина,
Буна, нина, сан те преварио!
Прије тебе него мајку твоју:
Сан у бешу, а несан под бешу!
Твоја беша на мору кована;
Ковале је до три кујунције:
Један кује, други позлаћује.
Трећи гради од злата јабуке,
Поткића их ситнијем бисером.

Шаљиве песме и приче

Чудо над чудима

Пуж и во се туку,
Козе кола вуку
Свиња брке суче,
Мачке рачун уче,
Коњ на грани спава,
Зец пут преорава,
Вук на друму проси,
А мрав буре носи,
Рода жабе служи,
Миш се с мачком дружи.

Миш посеја проју

Миш посеја проју
По жежеву пољу:
Нарасла је проја
Мишу до колена,
Жаби до рамена.
Миш сазове мобу,
Да му пожње проју,
И закоље мрава –
Дебелога брава!

Милутину њо љолутину

Приповиједа се како је некаква жена имала сина Милутина и три пасторка, па умијесивши три колача, дала свакоме пасторку по један, говорећи:
– Ево вама свакоме по један колач, а ви моме Милутину подајте само полутину.

Пусишо бих ја њеја, али неће он мене

Некакав Турчин сврне с пута у поток да се напије воде, па га ухвати хајдук, а он онда, дозвавши свога друга који је био остао на путу каже му:
– Ходи, ухватио сам хајдука!
Друг му одговори:
– Кад си га ухватио, а ти га поведи амо.
Онда му он каже:
– Али неће да иде.

Кад му друг на то рече: „Ако неће да иде, а ти га пусти“, а он му одговори:

– Пустио бих ја њега, али неће он мене.

Мени један а теби остало

Ходио султан кроз Стамбол, па тако ходајући сретне на улици дјецу ће иду из мејтефа. Између ове дјеце један му ђак запне за око, па га устави и упита га шта учи. Кад му малиша показа шта учи, цар бијаше задовољан с одговором, па извади дукат и пружи му га. Ђак није хтио узети дуката, а када цар упита зашто не узме, одговори му:

– Ја не смијем од матере, јер ће ми рећи да сам украо.

На то ће цар:

– Узми, па кажи да ти је цар дао.

А дијете ће опет њему:

– Не смијем, јер ће ми рећи мати:

– Да ти је цар дао, дао би ти више!

Цару се ово дијете још више допадне, па извади пуну шаку дуката и даде му, још му нареди да дође к њему на диван. Када је вријеме дошло, пође мали цару, али кад је хтио уљећи, заустави га стражар и не шће га пустити. Мали је дуго молио, али када му све молбе не помогаше, исприча стражару све што се с њиме и царом догодило, и замоли га поново да га пусти цару. Стражар кад чује, рећи ће му:

– Пустићу те ако ћемо подијелити што од цара добијеш!

А мали ће стражару:

– Мени један а теби све остало, – и са том погодбом пусти га стражар цару.

Када је малиша изашао пред цара, упита га цар шта жели. А он ће њему да ништа друго неће но стотину штапова по табанима. Цар га је од тога одвраћао, али пошто га није могао одвратити, донесоше тојаге. Кад се тојаге донесоше, рећи ће малиша:

– Честити царе, нареди нека се мени удари један, а остале онеме што врата чува, јер ме није хтио пустити теби док му не обећаш да ћемо дар дијелити, а ја сам му обећао све осим једнога, стога је по нашој погодби његових деведесет и девет штапова.

Цар кад ово чу, нареди те стражару ударише батине, па га онда отпусти, а малога узе и даде на науке, и веле људи да му је послвије био велики везир.

Пословице

Ако не буду гости бијесни, неће бити кућа тијесна.

Боље је у колиби пјевати него у двору плакати.

Волим с мудрим плакати него с лудим пјевати.

Гладну човеку слатке су и дивљаке.
 Дрво се на дрво наслања а човек на човека.
 Ће велика звона звоне, ту се мала не чују.
 Жежен кашу хлади.
 Зрно до зрна погача, камен до камена палача.
 Изјутра се види какав ће дан бити.
 Јача су двојица него сам Радојица.
 Ко љети хладује, зими гладује.
 Ласно је неваљала на зло навратити.
 Љут човек не задржи пријатеља.
 Мајмун је мајмун, ако ћеш га у какве хаљине облачити.
 Не треба квоцати, него јаја носити.
 Од једног удара дуб не пада.
 Подмукло псето најприје ће ујести.
 Рђав је оно миш који само једну рупу има.
 С ким си до подне онаки си по подне.
 Тиха вода бријег рони.
 Ћерао лисицу, а ишћерао курјака.
 У хвалише свега више.
 Хранитељ је као и родитељ.
 Чистоћа је пола здравља.
 Што један луд поквари, десет паметних не могу поправити.

Загонетке

Бијела њива, црно сјеме, мудра глава која сеје. (*йисмо*)
 Везак везе везиља златном жицом по гори. (*свилена буба*)
 Гураво прасе све поље опасе. (*срй*)
 Два локвања око пања. (*ушии око љаве*)
 Изиђе вила иза Церовика и просу сто грана из златног ручника. (*сунце*)
 Једна глава а стотину капа. (*љавица куйуса*)
 Каква песка у мору највише има? (*мокра*)
 Казује много прича, а нема ни грла ни језик. (*књија*)
 Нити шушну нити бушну, а у кућу дође. (*мрак*)
 Пуна кућа ђака, сви ћуте а један говори. (*зуби и језик*)
 Сивац море прескочи ни копита не скваси. (*месеи*)
 Увек иде, а с места се не помиче. (*саи*)
 Целог века преде, жицу му не видиш. (*мачка*)
 Црвен јарац по кошари скаче. (*језик*)
 Шта је најслађе на свету? (*сан*)
 Шиче као гуска, иде као гуска, а гуска није? (*йусан*)

Ја сам млад, танан, леп;
Кад путујем, имам реп.
Што год идем даље,
Мог репа све мање,
Изгубим га путујући,
Па без репа дођем кући.

(ишла и конач)

Закукуљено, замумуљено,
Задевећено, задесећено;
Нико га не може
Раскукуљити, размумуљити,
Раздеветити, раздесетити;
Него онај који га
Закукуљио, замумуљио,
Задеветио, задесетио.

(брава)

Брзалице

Иде црн трн да одгризе црном тр-
ну црн врх.
Црвена крвца из срца врца.
Раскиселише ли ти се опанци.

Одосмо у котлокрпа,
Кад котлокрп котле крпи
Са својих девет котлокрпића,
А стара им котлокрповка
Котлокрпавим котлима
Воду носи.

Петар плете Петру плот
Са три прута по трипут.
Брзо плети Петре плот
Са три прута по трипут.

Пита Петар Павла:
– Пошто, Павле, пар патака?
– Пар патака – пет петака.

4. 2. Из поезије Јована Јовановића Змаја

Мали Јова

Мали Јова једио се
што је тако мали;
попео се на столицу
па се висок хвали.

Једио се мали Јова
што нема бркова;
нагарио науснице:
„Сад сам чика Јова“!

Мали Јова силом хтеде
да је човек стари,
па метнуо преко носа
неке наочари.

Од кудеље направио
дугу седу браду,
а огрнђ дедин прслук
да га не познаду.

П' онда рече: „Поч ми дајте
ви, који сте мали!“
А другови кад видеше, –
сви га исмејали.

Мали Јова покуњи се
од срама и стида;
а ево ти старог деде,
па му прслук скида:

„Доле, Јово, са столице,
скидај наочари,
утри брке, скини браду, –
ти још ниси стари!“

Свашта има своје време,
онда лепо личи,
што ј' од бога коме дато,
нек се тиме дичи!“

Кућање

Ала ми је то дивота
кад се ко окупа!
– Што се не би купали,
вода није скупа.

Морамо се купати,
прљавштину стрести,
– нечистоћа привлачи
рђу и болести.

Зато ј' мајка спремила
воду, али млаку,
зато је окупала
свога малог Лаку.

А сад вели: „Цицу ми
пуштати не смете,
јер ће мислит да је сир,
појешће ми дете.“

Куцову је слободно,
нек се заиграва;
он ће Лаку чувати
кад легне да спава.

А старији, Андреја,
он се већем свукђ –
што га већ не купају,
чисто би се тукђ.

Чекај, чекај, Андреја,
док обришу Лаку,
ти ћеш онда добити
другу воду млаку.

Лака ће се у колевци
топити у сласти,
а што буде сневао
неће ником каз'ти.

Врабац и мачка

„Где ћеш, врапче, зимовати?“
пита мачка врапца стара.
„Овде, онде –
туда, свуда!“
тако врабац одговара.

„А где ти је конак, врапче?“
пита мачка врапца стара.
„Шта те брига?
Погоди га!“
тако врабац одговара.

„Где ћеш, врапче, данас ручат?“
пита мачка врапца стара.
„На крај шора,
на врх ора!“
тако врабац одговара.

„Знаш ли, море, зашто питам?“
„Јер си мачка – а ја птица.“
То је рекô,
па утекô –
оста мачка тужна лица.

4. 3. Из лирике Десанке Максимовић

Јаре и вуци

Играла се коза
с белим јаретом,
својим дететом.
– Јаренце, јаренце,
буренце, буренце,
баш си дебело!
Да не дођу само
вуци у село.

А у близини,
иза бунара,
чучала страшна
два вука стара,
па се заклеше:
– Главе нам старе,
украшћемо јој
бело јаре.

То чули ловци
негде из мрака,
па припуцали
из пушака.
А вуци од страха,
децо драга,
побегли у ноћ
без гласа и трага.

У њосџима

Позвао је мај
све бубе на чај,
од осе до пчеле,
да се повеселе,
тихе бубамаре,
лептире, бумбаре,
и ливадске попце,
и рударе ровце.

Спремио је мај
судове за чај,
изнео у поље
разнобојне шоље,
позлаћене купе,
чутурице скупе,
и румене зделе,
и крчаге беле.

Сипао је мај
сваком мед у чај,
у црвене лале,
у звончиће мале,
у хајдучку траву,
перунику плаву,
у жуте љутиће,
да заслади пиће.

Попио је свак,
и лептирић лак,
чаја пола литре,
засвирале цитре,
зачула се труба
свирачица буба,
из оближњег жбуна
запевала жуна.

Бака

Неко воли да има
лутке и пајаци,
добоше и трубе;
неко воли живе
кучиће и маце,
коке и голубе.

А ја бих волела
од свега највише
да имам три баке.

Прва би ми причала
приче свакојаке
и напамет песме
учила ме лаке.

Друга би ме бранила
кад ме мама кара
и читала уместо
мене из буквара.

И ваздан би са мном
играла се трећа
игара што их се
из детињства сећа.

4. 4. Из поезије Момчила Тешића

Посијанак ђесме

Први је стих исково поток,
другом је небо дало боју,
на трећи бели небески оток
бази прозирну сенку своју.

Маслачак је дао златне очи
петом стиху у овој песми.
Шести освежи вода на чесми
а седми чворак на дуду срачи.

Осми се вина сунчевог напи,
деветом ружа поклони нектар,
а у десети, кроз кишне капи,
утка се дугиних боја спектар.

Најзад, у ведру песму улете
једно буцмасто, весело дете,
што се купаше испод моста...
Е, тако ова песма поста.

Дејте расије

У пролеће буја трава
и отвара очи цвеће –
дете расте када спава,
кад је љуто и кад неће.

Зима као коњ протрча,
беже магле голубасте,
блеште локве као срча –
кад се игра дете расте.

Блиста накит од шимшира,
једра репа и бундева,
поток свира као лира –
дете расте када пева.

Црни се на брегу угар,
шума тера, лето расте,
стигла ластва и чешљугар –
кад се смеје дете расте.

Шума небу пружа краке.
Ведри дани сунцем часте:
људе, овце, вредне свраке –
и кад учи дете расте...

Сликарка

Прошапутала бреза бела,
стидљиво брује лисна клатна:
„Моја је блуза застарела –
целог је лета била зелена,
а ја волим да буде златна.“

Горда буква жали се роди,
док се лако љуља у пасу:
„Моја хаљина није у моди –
целог је лета била зелена
а мени се свиђа црвена.“

Храст се јави са модрога стења,
он би хтео капут да мења,
који му стално беше зелен –
не замера његовом кроју,
али хоће кафену боју...

Јесен узме четку и боје,
седе у брзе кочије своје,
дојури брзо, што брже може,
и сад данима, са пуно жара,
шумама рухо боји и шара.

4. 5. Из лирике Григора Витеза

Нейослушне сивари

– Ух, ма што је с мојим чарапама?
Јеси ли их гдје видјела, мама?

– Да, видјела сам једну бијелу врану
Гдје их назува јутрос на тавану!

– Оловка ми је овдје синоћ била,
А сад је нема. Гдје се само скрила?

– Ах, да, сјећам се:
Мачак је свом покојном дједу
Писао писмо,
А гдје ју је метнуо –
То видјели нисмо!

– Шал сам овдје негдје оставио,
Реци, мама, гдје би он сад био?

– Јутрос прођоше два шарена зеца,
Кажу, треба им за пут до Мјесеца!

Пишичја њјеванка

Јутрос пала књига с крова,
просула се из ње слова.
Дошле птице велике и мале
И слова се назобале.

Па сад сричу сваког дана
Разна слова прогутана.
Наглас вичу, те ћурличу
И цвркућу и ћувичу
И жвргоље и живкају
И ћућоре и цивкају
Пиште, жврље и циличу,
кријеште, цврче и ћивричу,
Криче, грчу и грличу

И пијучу и цијучу,
Жуборкају, ћућоркају,
Пирикају, цирикају,
Пискутају, цвијукају,
Цврљугају, шврљугају,
Ћирликају, грљукају,
Фићукају и биглишу
И пјевају и уздишу...

Сваки дан их сунце пита,
Из књиге им златне чита,
Те од зоре уче, сричу
Два-три слова да ћурличу.

Свирала од врбе

Модро небо
Као лан,
Стигле прве ласте,
Старој врби
На грби
Већ свирала расте.

Брже ножић амо дај
И врбици запјевај:

Пусти, врбо, водицу
Да ти скинем корицу,
Да направим свирчицу,
Да измамим птичицу,
Птица бисер бирала,
Готова је свирала.

Па свирамо и пиштимо
Па пјевамо и вриштимо:

Тирли, тирли, танци!
На ливади јањци,
Отоплили данци,
Ноге босе,
Већ се носе
Татини опанци!

Тирли, тирли, тирлули!
Цвјетићи се просули
По ливади, по гори,
Гдје поточић жубори.

Тирли, тирли, тирлала!
Дружина марширала,
У устима свирала,
Сваки има триста жеља,
И пун џеп весеља!

4. 6. Илустроване енциклопедије за децу

- **Хиљаду зашто – хиљаду зато** (Вук Караџић, Београд)
- **Све животиње света** (Вук Караџић, Београд)
- **Дечја енциклопедија Ларус** (Вук Караџић, Интерекспорт, Београд)
- **Откривање света** (Змај, Нови Сад)
- **Хиљаду ствари које треба знати** (Прометеј, Нови Сад)

4. 7. Часописи за децу

- *Змај* (Дечје новине, Горњи Милановац)
- *Невен* (Дневник, Нови Сад)
- *Дечје новине* (Дечје новине, Горњи Милановац).

УМЕСТО ЗАКЉУЧКА: ПРИРУЧНИК КАО ПОДСЕТНИК

Још је у уводним напоменама речено, између осталог, да приручник овакве врсте и поред неких иницијалних и инструктивних усмерења има превасходно за циљ да учитеља *погсети* и *погсџакне* на методолошке и методичке прилазе настави матерњег језика у најмлађем разреду, које он, по природи свога позива, већ добро познаје. Наравно, природно је очекивати да ће учитељ у њему пронаћи и нешто ново или нека методичка гледишта која могу да разреше евентуалне дилеме, тим пре што сва разматрања у приручнику проистичу из методичких опредељења аутора водећих уџбеника за први разред.

Приступна разматрања у приручнику управо су у функцији *погсећања* на обавезу коју сваки учитељ има према актуелном наставном плану и програму као темељном исходишту свих наставних активности. Зато је из овог документа преузет изворни текст, а подсећања ради – ваља будно пратити све накнадне промене, допуне, измене и друге сличне интервенције које су у функцији побољшања, усавршавања и унапређења ове наставе, те се у датим околностима и према њима ваља такође односити као према примарној наставној обавези.

Већина датих разматрања у вези са уџбеницима које првак користи превасходно у другом полугодишту такође имају подстицајну функцију. Сваком учитељу, наиме, позната је процедура око израде, одобравања, штампања (а вероватно и дистрибуирања) свих уџбеника/приручника које његов ученик и он користе у свакодневној настави. Ипак, сваки уџбеник својом датомашћу неминовно носи и предзнак *ојшџе књије*, једнаке за све ученике истог разреда. Из тих разлога, пре свега, учитељ има слободу али и обавезу да критички анализира вредносне чиниоце уџбеника у циљу процене његове практичне употребљивости, како у односу на ученика као појединца, тако и у посебним условима које творе ученици на нивоу колектива. Зато није претенциозно ако се каже да учитељ управо из тих али и неких других важних разлога (којима се и овај приручник у довољној мери бавио) – преузима улогу суперрецензента који са поменутих становишта од-

ређује меру употребљивости уџбеника у разноврсним часовним и ван-школским околностима.

И, опет, подсећања ради: ма колико да су корисна таква прилагођавања уџбеника као опште књиге посебним условима у којима се он и употребљава, учитељ би такву своју наставничку активност подигао на виши ниво добробити за наставу овог предмета ако би своје добро-намерне примедбе у вези са уџбеницима благовремено доставио макар на две адресе – аутору и издавачу. Сигурно је да би се таквим двосмерним комуницирањем – пречицом дошло до бољих ауторских и издавачких решења а на задовољство и корист и ученика и учитеља.

Конечно, аутор је сматрао да ће још један значајан наставни чинилац, функционално интегрисан у структуру овог приручника, послужити превасходно као репрезентативан пример целисходног подсећања и подстицања. А то је планирање програмских садржаја, са нарочитим усмеравањем на окупљање/груписање, односно међусобно чврсто повезивање наставних садржаја, како унутар предметних подручја (књижевни текст, језик, језичка култура), тако и на нивоу сродних и граничних наставних области (популарни и информативни текстови из илустрованих енциклопедија за децу и дечје штампе, позориште, филм, радио, телевизија, ликовна и музичка култура и сл.). И баш зато што и у овом случају, као и у вези са уџбеницима, није могла бити избегнута *ойшћосћ* предложених прилаза плановима рада (али и пројектована ауторска индивидуалност) – учитељ ће пронаћи најбољи начин да предложена решења вишестрано сагледа и да се према њима потпуно слободно и стваралачки одреди.

Тиме се, још једном и на самом крају, дефинише и однос сваког учитеља као појединца према приручнику као општој књизи: треба јој прићи радознало, проучити је аналитички и критички, искористити оно што је ваљано у њој и указати на пропусте и могућности побољшања и дограђивања. Приручник ће, пак, тако вазда окупљати око себе све оне који изнова суделују у одређивању његове физиономије: аутора, издавача и корисника/учитеља.

САДРЖАЈ

УМЕСТО УВОДА: ЗАШТО И ОВАКАВ ПРИРУЧНИК	3
1. НАСТАВНИ ПЛАН И ПРОГРАМ	5
1. 1. Изворни текст	6
1. 2. Важније одлике	26
2. УЏБЕНИЦИ – ПОУЗДАНА ОСНОВА ЗА НАСТАВУ МАТЕРЊЕГ ЈЕЗИКА	27
2. 1. Читанка – друга важна књига најмлађег ученика	28
2. 1. 1. <i>Књижевни тџекстџови – џрођрамско језђро уђбеника</i>	28
2. 1. 2. <i>Комђозициона стђрукђура</i>	29
2. 1. 3. <i>Међусобна џовезаностђ суседних/насђрамних стђраница</i>	30
2. 1. 4. <i>Слођевитђостђ метђодичке ађаратђуре</i>	32
2. 1. 5. <i>Ликовна и џрафичка решења</i>	33
2. 2. Кажи ми – да ти кажем: уђбеник за систематично неговање и усавршавање језичке културе	36
2. 2. 1. <i>Језик и кулђура изражавања – џримарни џрођрамски чиниоци уђбеника</i>	37
2. 2. 2. <i>Комђозиционо усђројстђво џрађе – кђуч за џрактђичну уђођребу уђбеника</i>	38
2. 2. 3. <i>Графичка и ликовна особеностђ</i>	41
3. ФУНКЦИОНАЛНИ ПЛАНОВИ РАДА – ВАЖАН ПРЕДУСЛОВ ЗА ВАЉАНУ НАСТАВУ СРПСКОГ ЈЕЗИКА	43
3. 1. Припреме за планирање	44

3. 2. Осмишљено повезивање програмских садржаја – основа доброг планирања.....	47
3. 3. Оперативни план рада за друго полугође.....	48
3. 3. 1. <i>Распоред њројрамских садржаја</i>	49
3. 3. 2. <i>Реализовање њланова рада</i>	67

4. ДОДАТАК – ИЗБОРНИ ТЕКСТОВИ.....	79
4. 1. Из народног стваралштва	79
4. 2. Из поезије Јована Јовановића Змаја	84
4. 3. Из лирике Десанке Максимовић.....	85
4. 4. Из поезије Момчила Тешића.....	87
4. 5. Из лирике Григора Витеза	88
4. 6. Илустроване енциклопедије за децу	89
4. 7. Часописи за децу	89

УМЕСТО ЗАКЉУЧКА: ПРИРУЧНИК КАО ПОДСЕТНИК.....	90
--	----

ДР МИРОЉУБ ВУЧКОВИЋ
НАСТАВА СРПСКОГ ЈЕЗИКА У ПРВОМ РАЗРЕДУ ОСНОВНЕ ШКОЛЕ
ПРИРУЧНИК ЗА УЧИТЕЉЕ УЗ ЧИТАНКУ „РУМЕНА СВИТАЊА“
И ЈЕЗИЧКУ КУЛТУРУ

Треће издање, 2009. године

Издавач
ЗАВОД ЗА УЏБЕНИКЕ
Београд, Обилићев венац 5, www.zavod.co.rs

Ликовни уредник: Гордана Лесковац
Лектор: Мирослава Ружић-Зечевић
Графички уредник: Стеван Паковић
Компјутерска обрада: Александар Петров
Коректура Завода за уџбенике

Обим: 6 штампарских табака
Формат: 16,5 × 23,5 cm

Рукопис предат у штампу августа 2009. године
Штампање завршено августа 2009. године
Штампа „Младост група“ Лозница