

Др Рајна Драгићевић  
мр Зорана Опачић-Николић  
Даница Пантовић

# УЏБЕНИЧКИ КОМПЛЕТ ЗА СРПСКИ ЈЕЗИК

У 4. РАЗРЕДУ ОСНОВНЕ ШКОЛЕ  
ПРИРУЧНИК ЗА НАСТАВНИКЕ



ЗАВОД ЗА УЏБЕНИКЕ И НАСТАВНА СРЕДСТВА  
БЕОГРАД

*Рецензенти*

др Јован Љуштановић, Виша школа за образовање васпитача, Нови Сад  
Зоран Гаврић, професор разредне наставе у ОШ „Јосиф Панчић“, Београд

*Уредник*

мр Бранислава Марковић

*Одговорни уредник*

Драган Хамовић

*Директор и главни уредник*

проф. др Радош Љушић

CIP – Каталогизација у публикацији  
Народна библиотека Србије, Београд

371 . 3 : : 811 . 163. 41 (035)

**ДРАГИЋЕВИЋ, Рајна**

Уџбенички комплет за српски језик :  
у 4. разреду основне школе : приручник за  
наставнике / Рајна Драгићевић, Зорана  
Опачић-Николић, Даница Пантовић. - Београд  
: Завод за уџбенике и наставна средства,  
2006 (Београд : Визија). - 79 стр. : 24 cm

Тираж 1.000

ISBN 86-17-13865-3

1 Опачић-Николић, Зорана 2 Пантовић,  
Даница  
а) Српски језик - Настава - Методика -  
Приручници  
COBISS.SR-ID 133692684

**ISBN 86-17-13865-3**

# Садржај

мр Зорана Опачић-Николић

ПРИРУЧНИК УЗ ЧИТАНКУ

*ПРИЧА БЕЗ КРАЈА* и *ПУТОКАЗЕ*, НАСТАВНЕ ЛИСТОВЕ **5**

Даница Пантовић

*ПУТОКАЗИ* **43**

др Рајна Драгићевић

ВОДИЧ КРОЗ УЏБЕНИК

*СРПСКИ ЈЕЗИК И КУЛТУРА ИЗРАЖАВАЊА* и *ПУТОКАЗЕ* **59**



Зорана Опачић-Николић

# ПРИРУЧНИК

УЗ ЧИТАНКУ

*ПРИЧА БЕЗ КРАЈА И ПУТОКАЗЕ,*  
НАСТАВНЕ ЛИСТОВЕ

# Садржај

## НАСТАВНИ ПЛАН И ПРОГРАМ ЗА СРПСКИ ЈЕЗИК У ЧЕТВРТОМ РАЗРЕДУ ОСНОВНЕ ШКОЛЕ 7

### ПРИЧА БЕЗ КРАЈА 14

Основна замисао *Чиштанке* 14

Симбол *Чиштанке* – *Аурин* или *Учини оно што желиш* 16

Водичи 16

Отворени крај 17

Склоп *Чиштанке* или *Водич кроз Фантазију* 17

Илустрације 21

ПРИЛОГ 1. – Списак илустрација 21

Дидактичко-методичка апаратура 22

Стрип 24

### ПУТОКАЗИ – НАСТАВНИ ЛИСТОВИ 25

Веза *Чиштанке* и *Путоказа* 25

Игра *Алиса у Земљи чуда* 25

ПРИЛОГ 2. – Питања и одговори у игри *Алиса у Земљи чуда* 26

Језичка култура 28

### КЊИЖЕВНОТЕОРИЈСКИ ПОЈМОВИ У ЧЕТВРТОМ РАЗРЕДУ ОСНОВНЕ ШКОЛЕ 32

Приповедање 32

Књижевни лик 33

Индивидуално разумевање књижевног дела 33

Појам књижевног рода 34

Значај савремене књижевности за децу у настави српског језика 34

Неколико модела тумачења књижевног текста 35

Лирска песма 35

Приповетка 36

Роман 37

Драма 38

Завршне напомене 39

ПРИЛОГ 3. – Корисне електронске адресе 41

# Наставни план и програм за српски језик у четвртом разреду основне школе

## 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 граматику 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 служе као извором сазнања; 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.

## **ЧЕТВРТИ РАЗРЕД**

### **Оперативни задаци:**

- проширивање знања о простој реченици и њеним деловима;
- савладавање основних појмова о променљивим и непроменљивим речима;
- оспособљавање за изражајно читање и казивање;
- поступно оспособљавање ученика за самостално тумачење основне предметности књижевног текста и сценских дела (осећања, фабула, радња, ликови, поруке, стилогеност сценског израза);
- навикавање на сажето и јасно усмено и писмено изражавање према захтевима програма;
- савладавање основа методологије израде писмених састава.

## **Језик**

### **1. Граматика**

Обнављање и утврђивање знања усвојених у претходним разредима.

Уочавање речи које у говору и писању мењају свој основни облик (променљиве речи) – без дефиниција и захтева за променом по падежима и временима. Уочавање речи које задржавају свој основни облик у свим ситуацијама (непроменљиве речи) без именовања врста тих речи.

*Реченица* – појам глаголског предиката (лични глаголски облик); уочавање речи и групе речи (синтагма) у функцији објекта и прилошких одредаба



за место, време и начин. Појам субјекта; уочавање речи у функцији атрибута уз именицу и именичког скупа речи (именичка синтагма). Ред реченичних чланова у реченици.

*Именице* – збирне и градивне; род и број – појам и препознавање.

*Придеви* – присвојни и градивни – уочавање значења, рода и броја у реченици.

*Заменице* – личне; род и број личних заменица; лична заменица у функцији субјекта у реченици – појам и препознавање.

*Бројеви* – главни (основни) и редни – појам и препознавање у реченици.

*Глаголи* – појам и основна значења презента, перфекта и футура; вежбе у реченици заменом глаголских облика у времену, лицу и броју.

Управни и неуправни говор.

Утврђивање и систематизација садржаја обрађених од I до IV разреда.

## 2. Правопис

Употреба великог слова у писању: имена држава и покрајина и њихових становника; имена насеља (градова, села) и њихових становника.

Писање управног и неуправног говора (сва три модела).

Наводници. Заграда.

Писање присвојних придева изведених од властитих имена (**-ов/-ев, -ин/-ски**).

Писање сугласника **ј** у придевским облицима на **-ски**, и у личним именима и презименима.

Писање скраћеница типа: **итд., сл., нпр.** И скраћеница које означавају имена држава.

Понављање, увежбавање и проверавање оспособљености ученика за примену обрађених правописних правила.

## 3. Ортоепија

Уочавање наглашених и ненаглашених речи: вежбе у изговарању акценатских целина. Вежбе за отклањање грешака које се јављају у говору ученика.

Изговор свих сугласника и гласовних група у складу са књижевнојезичком нормом **ч, ћ, ц, ђ, х; -дс** – (људских), **-ио, -ао** итд. Вежбе за отклањање грешака које се јављају у говору и писању ученика.

Уочавање диференцијалне (дистинктивне) функције акцента у речима истог гласовног састава, а различитог акцента.

## Књижевност

### Лектира

#### Лирика

Народна песма: *Наджњева се момак и девојка*  
Народна песма: *Јеленче*  
Јован Јовановић Змај: *Цијанин хвали своја коња*  
Војислав Илић: *Јесен*  
Десанка Максимовић: *Пауково дело*  
Душан Радовић: *Плави зец*  
Драган Лукић: *Друї друїу*  
Мирослав Антић: *Јуначка њесма*  
Бранислав Црнчевић: *Мрав добра срца*  
Бранко Ћопић: *Мјесец и њејова бака*  
Стеван Раичковић: *Ко да тио буде*  
Милован Данојлић: *Трешња у цветиу*  
Добрица Ерић: *Свиџац њшеничар и воденичар*  
Љубивоје Ршумовић: *Аждаја своме чеду њеја*  
Избор из поезије Милована Данојлића  
Федерико Гарсија Лорка: *Луцкасиа њесма*

#### Епика

Народна песма: *Јеџрвица адамско колено*  
Народна песма: *Сџари Вујадин*  
Народна приповетка: *Међед, свиња и лисица*  
Народна бајка: *Пејелјуиа*  
Народна прича: *Најбоље задужбине*  
Јанко Веселиновић: *Грџ*  
Исидора Секулић: *Позно јесење јуџиро*  
Мирослав Демак: *Виолина*  
Бранислав Нушић: *Прва љубав*  
Бранко В. Радичевић: *Прича о дечаку и Месецу*  
Бранислав Црнчевић: *Босоноџи и небо*  
Гроздана Олујић: *Олганини врџови и друге бајке ( избор)*  
Светлана Велмар-Јанковић: *Књија за Марка (Злајно јајње, Сџефаново дрво)*  
Ханс Кристијан Андерсен: *Ружно њаче*  
Рене Гијо: *Бела Грива*  
Луис Керол: *Алиса у Земљи чуда*  
Браћа Грим: *Трнова ружица*  
Антоан де Сент Егзипери: *Мали њринц (одломак)*  
Михаел Енде: *Бескрајна њрича (одломак)*

#### Драма

Гвидо Тартаља: *Подела улоја*

Александар Поповић: *Пейџуја*

Добрица Ерић: *Чик, да њојодити збој чеја су се њосвађали два злайна брајна*

*Дойунски избор*

Поред наведених дела, наставник и ученици слободно бирају најмање три, а највише још пет дела за обраду.

*Научно-популарни и информативни текстови*

Милутин Миланковић: *Кроз васиону и векове* (одломак)

Михајло Пупин: *Од њаињака до научењака* (одломак)

Избор из књига, енциклопедија и часописа за децу.

## **Читање**

Читање наглас и у себи као увод у разговор о тексту. Усмерено читање (с претходно датим задацима): откривање карактеристика ликова (поступци, речи, изглед, особине), радњи, догађаја, природних појава и описа; уочавање језичко-стилских слика.

Читање усклађено с врстом и природом текста (лирски, епски, драмски, научнопопуларни, новински итд.). Подстицање ученика на варијације у темпу, јачини и интонацији гласа и на логичко паузирање при читању.

Усмерено читање у себи: брзо схватање садржине, тражење одговарајућих података о лику, опису, осећањима и начину њиховог приказивања.

Казивање напамет научених поетских и прозних целина и одломака. Сценске импровизације.

## **Тумачење текста**

Уочавање и тумачење песничких слика, тока радње, главних ликова и основних порука у књижевном делу. Уочавање значајних појединости у опису природе (откривање чулних дражи: визуелних, акустичких, кинетичких, тактичних, мирисних и других). Указивање на значајна места, изразе и речи којима су изазвани поједини утисци у поетским, прозним и драмским текстовима.

Уочавање и именовање садржинских целина у прозним текстовима, стварање плана. Запажање чинилаца који у разним ситуацијама делују на поступке главних јунака (спољашње и друштвене околности, унутрашњи подстицаји – осећања, намере, жеље). Уочавање и тумачење изрази, речи и дијалога којима су приказани поступци, сукоби, драматичне ситуације и њихови узроци, решења и последице.

## **Књижевни појмови**

*Лирика*

Основни мотив и споредни мотиви у лирској песни.

Визуелни и аудитивни елементи у песничкој слици. Песничка слика као чинилац композиције лирске песме.

Дужина стиха према броју слогова – препознавање.  
Понављања у стиху, строфи, песми – функција.  
Персонификација као стилско средство.  
Сликовитост као обележје песничког језика.  
Обичајне народне лирске песме – основна обележја.  
Лирска песма – основна обележја.

### *Епика*

Тема и идеја у епском делу.  
Фабула: хронолошки редослед догађаја, елементи фабуле (увод, заплет, расплет).

Односи међу ликовима; основни типови (врсте) карактеризације.  
Приповедач, приповедање; дијалог, монолог, опис у епском делу.  
Прича и роман – разлике.  
Роман за децу – основна обележја.

### *Драма*

Ликови у драмском делу. Ремарке (дидаскалије). Драмска радња – начин развијања радње. Драмски текстови за децу.

## **Функционални појмови**

Подстицање ученика да схватају и усвајају појмове: главно, споредно, машта, збиља, утисак, расположење, интересовање, околност, ситуација, испољавање; подстрек, услов, поређење, процењивање, тврдња, доказ, закључак; дивљење, одушевљење, љубав (према човеку, домовини, раду, природи); привлачност, искреност, правичност, племенитост.

## **Језичка култура**

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

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

**Причање** у дијалогској форми; уношење дијалога, управног говора у структуру казивања – по заједнички и самостално сачињеном плану. Причање према самостално одабраној теми. Настављање приче инспирисане датим почетком. Састављање приче по слободном избору мотива.

**Описивање** слика које приказују пејзаже, ентеријере, портрете. Описивање сложенијих односа међу предметима, бићима и појавама.

**Извештавање** о обављеном или необављеном задатку у школи или код куће – у облику одговора на питања.

## Усмена и писмена вежбања

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

*Дикџаџи:* са допуњавањем, изборни, слободни, контролни диктат.

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

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

Преписивање реченица ради савладавања правописних правила.

Коришћење уметничких, научнопопуларних и ученичких текстова као подстицаја за сликовито казивање. Вежбе за богађење речника и тражење погодног израза. Уопштено и конкретно казивање. Промена гледишта. Уочавање и отклањање безначајних појединости и сувишних речи у тексту и говору. Отклањање празнословља и туђица. Отклањање нејасности и двосмислености.

Увежбавање технике израде писменог састава: анализа теме, одређивање њеног тежишта; посматрање, уочавање и избор грађе; распоређивање појединости; елементи композиције.

Осам домаћих писмених задатака и њихова анализа на часу. Четири школска писмена задатка – по два у првом и другом полугодишту. Један час за израду и два часа за анализу задатака и писање побољшане верзије састава.

# Прича без краја

Читанка има вишеструку улогу у настави српског језика, школовању и васпитању детета уопште и због тога је састављање оваквог уџбеника за аутора велики изазов али и изузетна одговорност. Основне функције читанке су: прилагођеност децјем узрасту садржајем, структуром и стилем; естетска вредност; као и погодност за усвајање предвиђених књижевнотеоријских појмова и језичких категорија. Осим тога, настава језика у 4. разреду има своје специфичности у односу на претходне разреде: она представља синтезу знања српског језика из прва четири разреда основне школе, мост или спону са вишим разредима основне школе.

Зато сам рад на *Чишњанци* за 4. разред схватила као изузетно важан, али и креативан посао у којем сам уживала, тежећи да саставим уџбеник који ће бити маштовит, који ће ученику понудити једно ново, узбудљиво лице књижевности и уметности, побудити у њему стваралачку и интелектуалну радозналост, а опет, уџбеник чврсто узглобљен у задацима које треба да испуни на пољу писмености, језичке културе и књижевнотеоријске суме знања. *Чишњанка* зато није само типична антологија прикладних текстова са методским упутствима и непознатим речима. Она је и уџбеник опште културе, путовање кроз свет књижевности, националне историје, ликовне уметности, музике. У нади да ће се, макар у делу децје свести, подстаћи или развити радост читања, умеће разумевања књижевног дела, настао је и овај уџбеник.

## Основна замисао *Чишњанке*

Предлогач или модел на којем почивају организација *Чишњанке* и њен наслов јесте значајан роман савремене европске књижевности, роман Михаела Ендеа *Бескрајна њрича*, објављен 1979. године. Друга књига која је утицала на облик и концепт *Чишњанке* је научнопопуларно, а опет дело изузетних литеарних квалитета светског (а нашег) научника Милутина Миланковића *Кроз васиону и векове* (први пут објављено 1928. године, а у коначном облику 1943). Вероватно се питате зашто је један немачки роман узет за предлогач једног националног уџбеника, као и шта је то заједничко у ова два дела.

Милутин Миланковић се, пишући научнопопуларну књигу из области астрономије, запитао који би то био најбољи и најзанимљивији начин да говори о космосу, а да обичном читаоцу буде занимљив. Стога се он послужио једним типичним књижевним поступком: измислио је лик младе пријатељице, лепе и љубопитљиве, са којом ће одлазити у имагинарна путовања *кроз векове* и *у васиону*. Лик имагинарне пријатељице је место за читаоца са којим приповедач ступа у дијалог. Тако се овај пар путника кроз време преоблачи у

складу са епохом и земљом у коју одлазе и присуствује значајним догађајима у људској историји (одлазе код Аристотела, путују античким лађама, седе поред Њутна) и борави у још неистраженим дубинама космоса. На почетку своје књиге писац Миланковић каже да не жели да буде сувопаран и досадан па ће се послужити сопственом уобразиљом – *мисаоним крилима којима се може дивно љутовати*. Миланковић каже: „Данас ћемо поћи, ако на то пристанете, на далек пут. Никаква брзина на свету, па ни она светлосна, не би нас могла за време целог нашег живота одвести онамо куда желим да стигнемо, сем лаких крила наших мисли која су бржа од муње“. Концепт Миланковићевог дела је веома ефикасан и, суштински, одговара природи савремене наставе језика: реч је о позиву приповедача читаоцу на духовне изазове, игру, креацију и сазнање.

Михаел Енде у свом роману чини готово исту ствар, али у другој области. Његов роман такође нуди имагинативно путовање, али кроз свет књижевности. Роман *Бескрајна љрича* је налик на теорију књижевности у малом. Главни лик ове књиге је дечак са чаробним именом: Бастијан Балтазар (као чаробник) Букс (као књига). Бежећи од вршњака који га прогоне, дечак Бастијан улеће у антикварницу, угледа необичну књигу на којој пише *Бескрајна љрича*, узима је, привучен њеним примамљивим, архаичним корицама и сакрива се на школски таван да је на миру прочита. Бастијан је читалац књиге, али у исто време и један од њених ликова. У књизи коју чита сазнаје да је земља Фантазија у опасности јер се претвара у ништавило. Владарка овог света маште, Детиња Царица, шаље малог зеленокошца, ловца Атреја и белог змаја Фухура да пронађу спасиоца Фантазије, иначе ће, у супротном, сви нестати. Спасилац је – читалац књиге, који мора да постане део ње, створи целу Фантазију изнова и тиме је спаси. О чему је заправо реч? На маштовит начин писац Енде говори о суштини књижевности. Када читамо књигу, ми у њу уграђујемо сопствену машту и део своје личности. Дакле, са сваким читањем, ми књигу на неки начин стварамо. Без уметничког доживљаја читаоца, књига (земља Фантазија) остаје мртва и јалова. Тако и Бастијан, читалац, својим уметничким доживљајем ствара сопствени свет Фантазије, и постаје не само један од њених ликова већ и њен творац.

На сличан начин сваки ученик који узима читанку *Прича без краја* постаје део ове приповедне магије. Сваки ученик се налази у трострукој позицији: он је истовремено читалац књижевних текстова, један од ликова – путника кроз свет књижевног текста, културе и уметности, као и творац сопствене Фантазије. На свом имагинативном путовању, које је основа Миланковићевог и Ендеовог дела, читалац је путник и учесник у креативном истраживању и учењу.

*Читанка* је, дакле, осмишљена као једно маштовито путовање кроз свет књижевног текста. Концепт *љутовања, истраживања нејознајној* близак је дечјој свести. У овом узрасту децу привлачи авантура и измештање у просторном смислу, стварном акцијом или маштом.

Ученик на почетку добија *кључеве* земље Фантазије, упознаје се са својим водичима и креће у постепено освајање света књижевног дела. Ово освајање је и лично и колективно: као што постоји *љуистиво*, неопходан је и *алат* за расклапање књижевног текста: ученику у томе помажу координате на путу,

односно књижевнотеоријски, жанровски и функционални појмови о природи и саставним деловима књижевног текста који се налазе поступно распооређени од поглавља до поглавља *Чишанке*. На ове појмове треба гледати као на функционалне **алатке** које оспособљавају ученика за све сигурније разумевање природе и структуре књижевног текста. Крећући се кроз разна лица и видове књижевности, ученик утврђује већ постојеће и усваја нове појмове.

## Симбол *Чишанке* – Аурин или Учини оно што желиш

У *Чишанци* се инсистира на индивидуалности разумевања и самосталности у промишљању књижевног текста. Зато је централни симбол *Чишанке* Аурин, симбол позајмљен из романа *Бескрајна прича*. Он се налази на корицама књиге, Атреј га носи као медаљон и предаје Бастијану, који ствара свет по својој мери. Аурин је златни медаљон који оивичују две испреплетане змије, а у његовом средишту је натпис *учини оно што желиш*. Змија која дарује моћ немуштог језика (народна приповетка *Немушћин језик*, али и митови многих народа приповедају о овом интернационалном мотиву), упућује на посебно устројство књижевног језика, вечито постојање и обнављање *приче* и *причања*, а својеврсна максима земље Фантазије јесте основно начело креације и стваралаштва. **Учини оно што желиш** представља позив ученику на стваралачки однос према настави. У разговору о књижевном делу важно је не гушити другачија дејча мишљења, већ их подстицати. Дете има право на сопствено виђење и доживљавање текста. Оно што треба тражити од ученика јесте да своје ставове и мишљења аргументују, објасне и пронађу места у тексту којима ће их поткрепити.

Аурин је такође искоришћен као сигнал за прелазак из текста у *Чишанци* на вежбање у *Пућоказима*; наиме, при крају сваке методске јединице налази се један или више малих знакова који означавају Аурин у којима се налази назив и број вежбања у наставним листовима.

## Водичи

Бастијан и Атреј живе у различитим световима, један у свету реалности, а други у свету имагинације, маште, као и ученик који узима *Причу без краја* у руке. Атреј из племена ловаца је, међутим, послат да допре до читаоца Бастијана и преведе га у свет Фантазије, прати га и води на том путовању, налик на Вергилија у Дантеовој *Божанственој комедији* и постара се да Бастијан пређе на крају свог путовања назад у свој свет. Његова улога је улога водича и ја сам му ту улогу препустила и у овом уџбенику. Он се представља на почетку уџбеника у стрипу, казује своју улогу и позива ученика који чита књигу у пустоловину. Његов помоћник је модификовано митско биће из романа – змај среће, Фухур и у неким деловима *Чишанке*, поготово у онима који се баве митским бићима (вилама, змајевима или хобитима) Фухур је самостални водич и тумач митског света. Атреј и Фухур често саветују, упућују ученика на размишљање о проблему унутар текста, али му пружају и допунске информације блиске књижевном тексту који се обрађује. На пример, уз текст *Виолина М. Демака*



Атреј говори о античком митском свирачу Орфеју, а Фухур објашњава шта су виле уз бајку Лужичких Срба *Шумска вила*.

## Отворени крај

*Прича без краја* се не завршава – Фантазија се обнавља са сваким новим читаоцем и сваким новим читањем. Због тога књига *Бескрајна прича* нестаје када је Бастијан прочитао. Антиквар К. К. Кореандер од којег је Бастијан узео књигу то тумачи овако: „Једно је сигурно: ти ми ниси украо ту књигу, јер она не припада ни теби нити било ком другом... Ко зна, можда је овог тренутка неко други држи у руци и чита.“ // „Саслушај речи старог и искусног путника кроз Фантазију, мој дечаче!... Не можеш да посетиш Месечево Дете други пут, то је тачно – све док је она Месечево Дете. Али, ако јој даш ново име, видећеш је поново. Ма колико често ти то полазило за руком, сваки пут ће бити први и једини пут.“ Шта се заправо десило? Од бившег читаоца књига је прешла у руке садашњег и после његовог читања нестаје за неког будућег читаоца. У основи већине савремених књижевнометодолошких разматрања стоји мишљење да без читаоцевог *учићавања*, естетског дописивања, књижевни текст не може бити целовит, потпун. Реч је о својеврсном отелотворењу *александријској синдрома* – читалачког ланца који се обнавља кроз историју књижевности – *исјорију учићања*.

И *Чићанка* се завршава без правог завршетка – отвореним крајем. Последња прича у њој, Велсово *Јутиро на Месецу*, завршава се на најнапетијем месту, када запањени Кејвер и приповедач угледају семе новог живота на Месецу. Од ученика се тражи да причу замисли и настави је. Тиме *Прича без краја* на свом завршетку добија семе новог почетка, као семе које Детиња Царица пружа Бастијану да из њега створи нови свет. Ученику се зато нуде, после привременог опроштаја од Бастијана, Атреја и Фухура, нове „Стазе кроз Фантазију“, списак препоручених књижевних дела које може, по својој вољи, допуњавати сопственим избором дела које је прочитао и, помало, створио.

Број текстова у *Чићанци* је већи од броја часова предвиђених планом и програмом за обраду књижевних текстова. Зато сваки наставник има слободу да од *Приче без краја* обликује сопствену причу о књижевности коју ће са својим ученицима у овом разреду прећи. Избор и редослед текстова не морају да прате замисао наставника, већ се, према потреби, могу слободно комбиновати. Иако смо се трудили да текстове у *Чићанци* распоредимо по логичном току увођења и развијања одређеног појма или облика приповедања, наставник има ту слободу да изабере оне текстове који му се учине подеснијим за овладавање одређеним књижевнотеоријским појмом.

## Склоп *Чићанке* или *Водич кроз Фантазију*

А. Упутство читаоцу

Б. Стрип

1. Књига за тебе

2. Прича без краја и почетка

3. Врата кроз време
4. Врата у детињство
5. Путовање кроз васиону и векове
- В. Књижевни појмови, књижевне врсте
- Г. Стазе кроз Фантазију

#### А. Упутство читаоцу

На начин нетипичан за уџбеник, *Чишанка* почиње као књижевно дело: *Уйујсџивом чишаоцу*. Улога овог упутства је иницијацијска. Обавештење при уласку у Фантазију има двојаку улогу: својим архаичним изгледом (лист старог пергаментa са украсним словима) и обраћањем детету – читаоцу може заинтриговати ученика; он се може осетити позван у нову, узбудљиву игру. Садржај *Уйујсџива* дете упућује на загонетност и непоновљивост сваког читања и његову активну улогу при доживљавању уметничког текста. Да се изразимо метафорички, „кључеви“ земље Фантазије, даривани на почетку детету – читаоцу, откључавају различита врата при „путовању“, а од умећа наставника при тумачењу умногоме зависи хоће ли врата Фантазије остати одшкринута, отворена или, пак, заувек затворена.

#### Б. Стрип

Пре првог поглавља *Чишанке* налази се уводни **стрип са Атрејом и Фухуром**. У њему се представљају водичи и помагачи на путу кроз уџбеник, свет књижевности и, уопште, свет писане речи – ликови из света Фантазије, Атреј и његов змај Фухур. Ликови су свесно позајмљени из књижевног текста, а на *Уйујсџиву чишаоцу* појављују се нацртани НА страници, како би дете одмах могло да направи дистинкцију између света књижевног дела и света реалности који, и поред међусобне повезаности, имају засебне закономерности и начин устројства. Иако деца на овом узрасту имају оформљену свест о фикционалности књижевног текста, ова дистинкција неопходна је на почетку да би се, нешто касније, направила јасна разлика између кључних појмова у проучавању књижевности, као што су однос између *йисца* и *йријоведача*, *лика* и *личности* итд.

&

**Прича без краја** је подељена на пет основних делова у којима су текстови обједињени двоструко: тематским везама и књижевнотеоријском облашћу или облашћу из културе говора која је предвиђена за усвајање у овом разреду. Ради лакше оријентације ученика и наставника, у садржају *Чишанке* поред списка текстова назначени су теоријски појмови или жанрови који се приликом обраде тог текста усвајају.

## 1. Књига за тебе

Ово поглавље почиње и завршава се одломцима из *Бескрајне њриче*, не без разлога – ово је важан део уџбеника чија је улога да ученика уведе у законитости књижевног дела. *Књига за Бастијана* која отвара *Чиџанку* је одломак у којем се поставља питање природе и функције књижевног дела: Бастијан, као и ученик, држи књигу у рукама и размишља какве књиге воли. У овом делу поређан је низ текстова са блиском проблематиком, а из различитих временских епоха; Алиса улази у Земљу чуда, ловац се из Фантазије вратио, али без зеца, Владимир саветује писца какве књиге да пише које ће се допасти деци. О природи књижевног дела говоре *Плави зец* (лов на неухватљиво биће из маште – биће поезије), *Пауково дело*, *Виолина*. Инсистира се на индивидуалности у доживљају књижевног дела – какве књиге Бастијан и Владимир воле да читају – захтев детета за другачијим књижевним текстом. Уводе се основни појмови о природи и облику уметничког казивања; објашњава шта су својства песничког језика: појам стиха, риме, ритма, звучност и сликовитост песничког језика, шта су приповедање, основно и пренесено значење. Такође, даје се низ текстова везаних за описивање конкретнoг или измаштаног простора. Групу текстова везаних за описивање ситуирали смо на почетак и крај *Чиџанке*. Такође, у последњем тексту првог дела *Учини оно што желиш* Михаила Ендеа полако се уводи појам приповедања и приповедача, да би се у следећим деловима уџбеника разрађивали.

## 2. Прича без краја и почетка

Други део бави се углавном фантастичним текстовима и бићима. Ово поглавље отвара се одломком из Толкиновог *Хобита* у којем Билбо Багинс отима пехар од змаја. Појам приповедања се проширује, а са њим и изградња књижевног лика. Уз књижевне текстове ученицима се презентују и народна веровања у фантастична бића каква су, на пример, виле, аждаје, але, како би се ученицима приближила слика света древног човека која је утицала и на обликовање књижевног текста. Водич кроз ову област је, логично, змај Фухур. Уз врсте народне књижевности укључени су и савремени текстови истог жанра или теме у којима су ликови такође митска бића посматрана из другачије перспективе, као што су песме Љ. Ршумовића, Бранка Стевановића, или драмски текст Александра Поповића. На овај начин, деца могу да прате како се исти мотив употребљава у некадашњој и савременој књижевности. Такође, у овом делу *Чиџанке* ученици могу да стекну свест и о еволуцији или променама у оквиру истог жанра, какав је њима близак жанр бајке. Стога су им дата чак четири примера бајке, хронолошки поређана: народна бајка, прве уметничке прераде бајки (Браћа Грим, и затим Х. К. Андерсен) и пример савремене бајке (Гроздана Олујић). Овај део *Чиџанке* бави се и појмом композиције књижевног текста: лирске песме, бајке, драмског текста.

## 3. Врата кроз време

Трећи део *Чиџанке* чини путовање кроз националну историју, културу и књижевност, и то, пре свега, у савременим текстовима: о светом Сави и

Вуку Караџићу пишу Светлана Велмар-Јанковић и Душан Радовић. Од савремених текстова иде се ка традиционалним текстовима и жанровима усмене књижевности: обичајним песмама, епским народним песмама и народној прози. На примеру народних и уметничких текстова у којима су ликови значајне историјске личности, какве су свети Сава или Вук Караџић успоставља се разлика између **личности** и **лика**. У овом делу такође се разматрају одлике епске песме, као и особености других жанрова народне прозе: легенде, шаљиве народне приче, приче о животињама, као и врсте једноставних књижевних облика, какве су пословице, питалице, загонетке.

#### 4. Врата у детињство

Четврто поглавље односи се, пре свега, на слику детињства. Креће се од песама савремених песника ка делима књижевне прошлости; напоредно су постављени текстови који тематизују садашње и некадашње детињство; детињство савременог дечака или Босоног, као и детињство Бранислава Нушића и Михајла Пупина. Сви мотиви везани за школски живот укључени су у ово поглавље, па се тако обрађују теме о другарству, племенитости, првим љубавима, као и школским невољама и slabим оценама. У њему се налазе и текстови који, на начин нетипичан за школски уџбеник, приказују школу и школски живот. Текстове као што су *Тужне ђачке исјовесџи*, *Ојетџ школа* или одломак *Школа на дну мора* не треба, међутим, прихватати као тамне, непедагошке јер оне садрже доживљај школе који је, нажалост, деци данас много ближи од песама које величају школски систем, као што је *Ау шџо је школа зџодна*. Напротив, овакве текстове можемо згодно искористити да се о школском животу разговара, полемише и укрштају разнолика мишљења међу ученицима. Будући да је централна тема детињство, у овом поглављу користе се и неки од савремених облика комуницирања: SMS поруке, графити, електронска писма, као и жаргонски језик у савременим делима за децу.

#### 5. Путовање кроз васиону и векове

Пети и завршни део *Чиџанке* садржи текстове који тематизују отискивање од Земљине површине у просторе удаљене, непознате и узбудљиве. Полази се из познатог предела, Београда, у тексту поеме Александра Вуча, прелазе се удаљени предели и упознају необични људи (Ескимии, гусари) и коначно одлази са Земљине површине у васиону у текстовима М. Миланковића и Х. Џ. Велса. У овом поглављу уводе се појмови научнофантастичне, научнопопуларне и путописне књижевности, мит и стрип. Својим отвореним крајем – недовршеним текстом и простором за самостално дописивање текста, путовање кроз ову школску годину је завршено и незавршено у исти мах – водичи Атреј и Фухур опраштају се од читаоца само до прве прилике.

#### В. Књижевни појмови, књижевне врсте

На крају *Чиџанке* налази се *књижевнофанџазијски* речник који представља систематизацију књижевнотеоријског знања ученика у току школске године. Реч је о појмовима који су већ објашњени уз текстове у *Чиџанци* и

сада се заједно наводе на крају. Појмови су разврстани на две групе: књижевни жанрови (врсте) и књижевни појмови уопште.

### Г. Стазе кроз Фантазију

Доста широки и разнолики списак дела, препоручених за читање, књижевности за децу обухвата добро познате и мање познате савремене ауторе и наставља основну идеју *Приче без краја*.

### Илустрације

Највећи број илустрација рађен је наменски за *Чишанку* и дело је младе академске сликарке Марије Стојисављевић. Илустрације су нежне и у великој мери оплемењују текстове. У *Чишанци* се налазе и репродукције значајних ликовних дела националне и светске, античке, средњовековне и савремене ликовне уметности која доприносе бољем разумевању текста. Сматрамо да ће употреба репродукција утицати на развијање ликовне културе ученика, изградњу њиховог естетског образовања и укуса, а можда их и подстаћи да прошире своје ликовно знање.

#### Прилог 1. – СПИСАК ИЛУСТРАЦИЈА

НАСТАВНА ЈЕДИНИЦА	1. ИЛУСТРАЦИЈА	2. ИЛУСТРАЦИЈА
<i>Алиса у Земљи чуда</i> , Луис Керол	Илустрација <i>Белої зеца</i> из првог издања романа, Џон Тенијел 1865.	
<i>Позно јесење јутро</i> , Исидора Секулић	<i>Башићенска стаза са кокошима</i> (детаљ), Густав Климт	
<i>Прича – слика</i>	<i>Пољски ђуш</i> , А. Саврасов	<i>Брезова шума</i> , 2, Густав Климт
<i>Трнова Ружица</i> , Браћа Грим	<i>Порциреј Браће Грим</i>	
<i>Злајно јаће</i> , Светлана Велмар-Јанковић,	<i>Породично стабло Немањића</i> , фреска у манастиру Дечани	<i>Свети Сава</i> , фреска у манастиру Милешева
<i>Најбоље задужбине</i> , народна легенда	<i>Краљ Милутићин</i> , фреска	
<i>Прича – веронаука</i>	<i>Свети Ђорђе</i> , фреска из манастира Дечани	
<i>Прича – музика</i>	<i>Иван Царев</i> на сребрном вуку, Виктор Вазнецов	

<b>Чему служи <i>ѿрње</i>, Антоан де Сент Егзипери</b>	Илустрације писца, Анто- ана де Сент Егзиперија	
<b>Сѿари Вујадин, народна песма</b>	Гуслар	
<b>Вук, Душан Радовић</b>	биста Вука Караџића	<i>Портрет младог Вука Ка- раџића, Арса Јовановић</i>
<b>Збојом <i>ираде</i> Беоираде, Александар Вучо</b>	<i>Десјој Сѿефан Лазаре- вић, фреска</i>	
<b>Звездани <i>ѿрах</i> васионе, Милутин Миланковић</b>	<i>Борба Тезеја и Миноѿау- ра, сцена са грчке вазе</i>	<i>Портрет Милуѿина Ми- ланковића, Паја Јовано- вић</i>

## Дидактичко-методичка апаратура

Уз текстове је приложена комплексна дидактичко-методичка апаратура која се састоји од неколико типова задатака, вежбања, допуна, појашњења и систематизација.

1. **Дидактичко-методичка питања.** — Сваки текст у уџбенику пропраћен је низом дидактичко-методичких питања која имају улогу да воде ученика кроз књижевни текст. Питања су постављена у виду непосредног обраћања, разноврсним захтевима као што су: *Покушај да уочиш...*, *Можеш ли да...*, *Пронађи места у тексту...*, *Упореди...*, *Размисли на који начин...*, *Покушај да ѿрошумачиш...* и сл. Од ученика се тражи да размисли о могућим значењима прочитаног текста и формулише их у исказе. Такође, ученик се подстиче да уочи неку језичку или књижевну појаву у књижевном тексту, подвуче је, понекад је упореди са другим књижевним текстовима и изведе закључак. Једном речју, питањима се ученик подстиче на размишљање, разговор о тексту, на поступно извођење закључака и уопштавање. Наравно, ова питања представљају само један могући вид разумевања књижевног текста. Она такође могу помоћи ученику у самосталном раду на тексту. Ученику се задају разноврсни задаци: на одређеним местима он треба да подвуче или обележи карактеристична места у тексту (речи које се римују, број слогова у стиху народне песме, необичне речи), обележи тематске целине, упише одговор до којег је дошао, све до нетипичних захтева какви су, на пример, да напише једну SMS поруку (која са укупно 160 знакова, укључујући и паузе међу речима, подстиче концизно саопштавање поруке), графит на обележеном месту или нацрта стрип.
2. **Увођење нових појмова — књижевне врсте или појаве.** — Готово у сваком тексту издвајам неки нови појам или књижевну врсту и формулишем је у засебном пољу. Ова поља имају улогу да систематизују књижевнотеоријско знање ученика и својом визуелном издвојеношћу

јасно указују ученику како се назива појам који треба да усвоји и које су његове карактеристике. Уколико наставник обрађује неки појам на примеру другог текста, ученици ће информације о њему моћи да пронађу и у речнику на крају *Чишанке*.

Наставници не треба да траже од ученика да их дословце уче и понављају, већ треба да инсистирају да се ученик потруди да појаву разуме, уме да је објасни својим речима и илуструје примером.

3. **Кратке биографије писаца са фотографијама.** – Сматрам да је за дете у овом узрасту корисно и мотивирајуће да сазна ко је аутор дела или одломка које је читало, како изгледа, по чему је значајан или интересантан и која је још дела писао. Трудила сам се да дете не оптерећујем сувишним и сувопарним подацима о ауторима. Покушавала сам да о сваком аутору кажемо само нешто најосновније, или оно што сам сматрала да детету може бити занимљиво. Не мислим да ученици треба да податке о писцима меморишу, или да их знају за бољу оцену – они су дати само као допуна текста и подстицај младим читаоцима. Уколико дете жели да сазна више о неком писцу, његовом начину живота и другим делима које је написао, наставник радо треба да му изађе у сусрет било својим личним знањем, било упућивањем детета на изворе информација у библиотеци или на интернету. На овај начин дете ће се оспособљавати у самосталном претраживању података, а своје резултате може представити и друговима на часу. Важно је да се сваки вид дететовог интересовања за читање не занемари, већ подстакне и мотивише.
4. **Препоруке за читање дела са сличном тематиком** – имају функцију да мотивишу дете да чита сродне текстове и, даље, да самостално претражује. На пример, уз *Злаћно јаће* Светлане Велмар-Јанковић ученику се препоручују и друге приче из *Књије за Марка*, уз *Збојом ђраде Беођраде* А. Вуча ученик се подстиче да прочита целу поему из које је одломак, као и друге Вучове поеме, а уз одломке романа Луиса Керола и Х. Џ. Велса дају се подаци и о осталим познатим делима ових писаца.
5. **Непознате речи и изрази** налазе се одмах уз књижевни текст, на његовом завршетку. Наставник се може трудити да ова објашњења, уколико сматра да је то потребно, допуни. Такође, децу треба упућивати и на самостално претраживање речника. Неке изумрле речи могу бити подстицај за бројне игре богаћења ученичког речничког фонда. Уз наставну јединицу о Вуку Караџићу дат је и мали прилог – захтев да ученици пронађу набројане речи из *Српској рјечника* Вука Стефановића Караџића. Ради се најчешће о речима уз које у речнику стоје описи народних обичаја.
6. **Допуне** – допунске информације или објашњења мотивима сличним са књижевним текстом уз који стоје. На овај начин успостављају се тзв. попречне везе међу делима књижевности и уметности које богате општу културу и мотивишу ученике на самостално истраживање



(на пример: уз дело *Пауково* објашњава се симболика коју су народи приписивали пауку и његовој мрежи, уз текст *Виолиниста* објашњава се моћ коју су људи некада придавали музици спомињањем грчког мита и Орфеја. Уз појам Аријаднине нити у Миланковићевом тексту уводи се грчки мит о Тезеју и Аријадни). У допунским објашњењима објашњава се и симболика (паук и његова мрежа и сл.).

## Стрип

- **Стрип као ликовно-књижевни жанр.** – Стрип као жанр предвиђен је наставним програмом у нижим разредима основне школе. Увођење овог појма је поступно и започиње стрипом у којем се представљају ликови водичи, Атреј и Фухур. Наставља се коришћењем стрипа као наставног средства, објашњењем књижевнотеоријских појмова кроз стрип и вежбањима ученика. Коначно, стрип као жанр се формулише пред крај уџбеника и као пример наводи табла (једна страна) стрипа из *Микијевој царстви* из 1940. године. Обично су почеци и развој стрипа у свести детета повезани са америчким стрипом. Међутим, у периоду између два светска рата српски стрип се интензивно развијао. Применом стрипа из овог периода ученици добијају и свест о историјском развоју жанра у националним оквирима.
- **Стрип као наставно средство.** – Стрип је веома погодно наставно средство зато што представља комбинацију ликовног и текстовног медија и, коначно, због своје популарности међу младима. У стрипу је предвиђено графичко, визуелно раздвајање различитих облика казивања: управни говор и мисли ликова означавају се на различит начин, посебним врстама облачића, а увод у причу у стрипу најчешће се уписује издвојено, у горњем углу изнад сликовне представе као коментар приповедача. Једном речју, **стрип на изузетно прегледан, визуелно разумљив начин представља схему приповедног текста!** Из тог разлога, **стрип се указао као ново и ученицима занимљиво наставно средство којим можемо графички указати на разлику између говора приповедача и говора ликова, дијалога и унутрашњег размишљања и сл.** Зато је стрип коришћен као средство показивања, али и као вежбање. Њиме се *показује разлика у облицима приповедања*, а уз помоћ њега се и *вежба*. Од ученика се тражи да стрипом представи управни и неуправни говор ликова, приповедачеве речи и речи лика, мисли и говор ликова.



## Путокази – наставни листови

*Путокази* су приручник уз *Чишанку* и уџбеник *Српски језик и култура изражавања*; они проширују знања из предвиђених области наставе језика и пружају могућност ученику да низом разноврсних вежбања утврди своја знања и развије литерарна знања и склоности. Они почињу на несвакидашњи начин, игром *Алиса у Земљи чуда* којом се обнавља знање из претходне школске године. Од 39 поглавља *Путокази* садрже 19 поглавља са бројним и разноврсним вежбањима из области књижевности и језичке културе, али и функционалне и медијске писмености ученика. Уз вежбања постоји и мали тест о бајкама, а финални тест на крају школске године има улогу да испита опште знање ученика из граматике, језичке културе и књижевности.

### Веза *Чишанке* и *Путоказа*

Уз рад на текстовима из *Чишанке* неопходан је и допунски рад на вежбањима у *Путоказима*, наставним листовима. Веза уџбеника и приручника програмирана је на следећи начин: при крају сваке методске јединице налази се један медаљон или више малих медаљона, Аурина, са називом поглавља и бројем вежбања у наставним листовима. На овај начин се сугеришу облик и тип вежбања које је погодно за разрађивање одређеног појма или наставне области. Поглавља су организована не по наставним јединицама, већ по областима из књижевности и језичке културе, на пример поглавље о бајци, лирској песми, роману, приповедању и описивању итд. Унутар поглавља груписаних на овакав начин постоји низ вежбања предвиђених уз текстове у *Чишанци*.

### Игра *Алиса у Земљи чуда*

Обнављање знања на почетку школске године започиње на несвакидашњи начин – игром са коцкицама. Игра је заснована на роману *Алиса у Земљи чуда*, а овај роман одабран је за тему из више разлога: улазак у Земљу чуда јесте симболички прелазак у свет књижевног текста, а истраживање особености јесте основни задатак наставе књижевности. Осим тога, по претходном наставном плану и програму *Алиса у Земљи чуда* обрађивана је у 3. разреду, а од претходне школске године у 4. разреду. Неки учитељи су овај роман ипак обрадили у 3. разреду. У сваком случају, за оне којима је роман познат, игра ће представљати лепо, динамично подсећање на његову фабулу, а ученицима који ће се тек сретати са овим делом представљаће занимљив увод у обраду књижевног текста.

У игри може учествовати један ученик или више ученика, а она се хронолошки придржава фабулативног низа у роману. На овај начин, ученици се могу подсетити главних фабулативних тачака у току обраде књижевног дела.

У игри постоји 16 поља која садрже задатке на које ученик треба да одговори да би се кретао даље ка завршетку игре. Задаци су заправо питања која се односе на градиво из претходне школске године: књижевнотеоријске појмове, писце и њихова дела, као и завршетак неког књижевног текста. Она нису тешка или фрустрирајућа за ученике, већ имају улогу да их подсети на наставне садржаје из претходне школске године. И сама питања дата су на занимљив начин, као игра: имена писаца сакривена у анаграмима или разбацана у подељеним слоговима од којих ученици треба да склопе или пронађу тачан одговор. Будући да ученик неће сваки пут наићи на иста питања, ова игра се може понављати више пута.

Питања предвиђају награду за знање и казну за незнање; сваки тачан одговор подразумева померање за неколико поља унапред, а нетачан померање уназад или пропуштање неколико бацања. Постоје и четири „минска“ поља, „срећна“ или „несрећна“, која играча померају на почетак или крај игре. Питања се налазе иза табле са игром, а одговори на крају теста, обрнути у супротном смеру. Наставник се може организовати и тако да он процењује да ли је одговор тачан или није како не би дошло до *варања* у току игре. Мотивишуће је и пожељно да сваког ученика који победи и покаже знање у овој игри наставник награди, макар и симболично.

## Прилог 2. – ПИТАЊА И ОДГОВОРИ У ИГРИ АЛИСА У ЗЕМЉИ ЧУДА

6. Од слова која сачињавају име и презиме састави име и презиме писца који је створио *Јежеву кућицу* и причу о Мачку воденичара деда Трише који је отишао у хајдуке.

### НОЋАРОКБЋИП

9. Шта је **строфа**?

10. Састави од разбацаних слова **име и презиме песника** који је написао песму о *сйраишном лаву*, принцези Нађи и разбојнику Кађи.

### ЂУРАНИДОДАВШ

16. Име и презиме српске списатељице бајки која је написала бајку *Ста-кларева љубав* је...

19. Питање за леву страну печурке:

Прича је:

а) свако књижевно дело

б) сценарио (прича) за позоришну представу

- в) књижевно дело у прози о догађају из живота главног лика  
г) књижевно дело у стиховима о догађају из живота главног лика  
Заокружи слово испред тачног одговора.

Питање за десну страну печурке:

Шта је **фабула**?

22. Реци три **пословице**.

27. Пронађи име писца **Бајке о Раку Кројачу** у разбацаним слоговима.

МО

СА

ВИЋ

СИ

ДЕ

НКА

МАК

29. Питање: Подударане гласова у речима на крају стихова називамо...

Објашњење загонетке: Гавран је сличан писаћем столу зато што производи равне (flat) звуке кад пева као што је раван писаћи сто.

Такође, ово је шаљива и лажна загонетка. Гавран – (на енглеском raven), обрнутим редоследом даје реч never (never) – никад – игра речи која показује бесмислицу у загонетки.

32. Реци две **загонетке**.

34. Чиме се завршава бајка *Мачак у чизмама* Браће Грим?

39. Прочитај од краја име и презиме писца који је написао песму **Мали цвеш**.

ЋИВОКЉИМ ОКНАРБ

43. Кажи наслов бар једне песме **Љубивоја Ршумовића** коју си учио прошле године.

52. Колико **стихова** има? Подели их усправном цртом.

*Јесен је, јесен рана од бакра сва исићкана. Са њране ласића вели: „Скоро ћу да се селим.“*

55. **Поруке** у књижевном делу су:

- а) тема књижевног дела
- б) мисли и сазнања које откривамо у књижевном делу
- в) начин на који се књижевно дело завршава
- г) главни догађаји у књижевном делу

Заокружи слово испред тачног одговора.

57. Шта је **басна**?

## РЕШЕЊА

6. Бранко Ђопић
9. Строфа је тематска и ритамска целина у песми која се састоји од неколико стихова (најмање два).
10. Душко Радовић
16. Гроздана Олујић
19. Лева страна: –в  
Десна страна: Фабула је радња приче, чврста повезаност догађаја (о којима се приповеда) у јединствену целину.
22. Пословице (неки примери из прошлогодишње читанке): Испеци па реци; Ко ради, не боји се глади; У ратара црне руке, а бела погача; Договор кућу гради; Своје чувај, а туђе не дирај...
27. Десанка Максимовић
29. Рима
32. Загонетке (неки примери из прошлогодишње читанке): Без коже уђе, с кожом изађе (хлеб); Друге зове, себе не чује (звон); Бела се роди, зелена одрасте, црвена умре (трешња); Кога ударају највише по глави (ексер); Шта увек иде, а с места се не миче (часовник)...
34. Мачак у чизмама се завршава тако што мачак, после борбе са чаробњаком Маркизом од Карабаса прогута чаробњака када се претворио у миша и Карабасово имање и дворац постају власништво најмлађег млинаревог сина. Млинар се жени принцем и постаје краљ, а мачак открива тајну да је он дух његовог оца.
39. Бранко Миљковић
43. Домовина се брани лепотом, Дете.
52. Јесен је, јесен рана/ од бакра сва исткана. / Са гране ластва вели: / „Скоро ћу да се селим.“
55. Порука – б
57. Басна је кратка прича у којој су ликови животиње или биљке које говоре и понашају се као људи. Кроз њихове поступке критикују се људске мане и пороци.  
Басна се састоји од фабуле (краћег догађаја) и поуке.

## Језичка култура

Писмена култура ученика гради се годинама и подразумева не само литерарне склоности и вештине већ и овладавање различитим облицима комуникације неопходним у свакодневном животу сваког човека, као што су писање писама, извештаја, порука и сл. За сваки облик писменог изражавања неопходне су вештина планирања и осмишљавања целине писменог састава, али и писменост, као и богат речник сваког ученика. Ове вештине и знања стичу се на часовима српског језика, али можда још више посредно, читањем, богаћењем речника, развијањем језичке и правописне културе.

Иако развијање писмене културе ученика тече од почетка до краја школовања, оно се мора неговати и продубљивати са сваком школском годином. Зато се у *Пућоказима*, сада у нешто продубљенијој форми, налазе вежбе познате из претходних разреда које негују писмену културу, као и вежбе за усвајање нових писаних облика комуницирања.

#### а) План састава

Подразумева се да ученик на овом узрасту уме да испланира састав: одговори на тему писмено, логично, плански, односно уме да развије тему кроз уводни, средишни део и закључак. Зато су вежбе за план састава у функцији утврђивања и даљег напредовања. Пре приступања писању састава ученицима су дати састави њихових вршњака – добри и лоши примери, како би прво могли да о њима поразговарају са наставником, уоче њихове врлине и мане, као и композиционе делове. Увод, разрада и закључак састава визуелно су издвојени. Дати су састави који обрађују различите теме – доживљај и описивање, као и негативан пример састава у којем се представља омиљена личност. У негативном примеру ученици треба да уоче и упишу правописне и стилске погрешке, а може се разговарати и о грешкама у планирању.

#### б) Лектира

У новом наставном програму инсистира се на укидању поделе између дела школске и домаће лектире. На овај начин сви текстови постали су равноправни у обради. Ипак, за читање романа или збирке песама или бајки које су предвиђене за ову школску годину, неопходна је претходна самостална припрема ученика и одређени истраживачки задаци које ће ученик благовремено добити од учитеља. Поглавља о песмама М. Данојлића, бајкама Г. Олујић, романима *Алиса у Земљи чуда* Л. Керола и *Бела Грива* Р. Гијоа укључена су у интегрални текст *Чићанке*, а у вежбама у *Пућоказима* разрађена су засебно, применом различитих методских поступака. Бајке Гроздане Олујић садрже методска питања у вези са једним бројем значајнијих бајки ове списатељице, а затим се од ученика тражи да сам одабере бајку коју ће анализирати и направити сажету анализу текста. У случају поезије Милована Данојлића направљен је другачији приступ. Ученику је понуђен план, упутство за вођење сажетих бележака о песмама Данојлића. Уз помоћ ове табеле, ученик систематизује своја опажања и уписује основне информације у предвиђена поља. Роман *Алиса у Земљи чуда* упућује ученика на прављење плана романа, издвајање упечатљивих ликова и догађаја. Ова важба припремиће ученика за разговор на часу, па је пожељно да је ученици самостално ураде пре обраде на часу. Роман *Бела Грива* детаљније се обрађује већ у самој *Чићанци*, а у *Пућоказима* је заступљен у вежбањима која се односе на књижевни лик и осећање пријатељства између дечака и животиње.

#### **в) Писање вести, извештаја, поруке, позивнице, писма, дневника**

Ученик се мора оспособљавати и за оне писмене форме неопходне за свакодневни живот. Из тог разлога увели смо примере и вежбе за писање вести, поруке, позивнице, извештаја, писма и дневника. Водећи рачуна о савременим облицима комуницирања, у вежбања смо увели и писање SMS поруке, као и електронског писма (e-mail). То не значи да ова вежбања треба прихватити дословно или са негодовањем: много деце данас има приступ мобилном телефону и компјутеру, али још више деце га нема или га, чак, никада није ни видело. За већину деце која немају искуства са интернетом или мобилним телефоном ове вежбе могу бити прилика да се са њима, макар преко овог приручника, упознају. Оној деци која су се сретала са овим облицима комуницирања, или њима владају, ове вежбе ће бити блиске, занимљиве и радо ће их прихватити. Треба скренути пажњу на још једну околност: писање поруке развија код ученика концизност у саопштавању информација, а писање писма језичку и писмену културу блиску саставу. Да ли ће они бити исписани на папиру или откуцани на тастатури телефона или компјутера – мање је важно. Ове вежбе пре свега имају циљ да на занимљив и савремен начин развијају писмену и језичку културу ученика.

#### **г) Нелинеарни текстови: читање мапа, распореда вожње, улазница, телевизијског програма**

Свакидашњи живот испуњен је ситуацијама у којима се од појединца захтева читање тзв. нелинеарних записа: плана града, мапе, линија градског превоза, улазница, карата, програма манифестације, телевизијских програма, редова вожње и слично. Оваквој врсти функционалне писмености у школи се придаје сразмерно мало пажње. Ученици се овим вежбањем оспособљавају да се сналазе у тумачењу нелинеарних информација. Одабрани су примери који одговарају ситуацијама у којима данас може да се нађе ученик овог узраста. Ученици треба да прочитају и наведу тражене информације које се налазе на карти за позоришну представу, приредбу за Дан школе, наступ мађионичара, као и да растумаче ред вожње Беовоза и емисије за децу на ТВ програму. Учитељ може да настави слична вежбања у току читаве године, захтевајући од ученика да се оспособљавају у разумевању информација на различитим нелинеарним текстовима: за ову сврху могу послужити разни плакати, карте, улазнице, линије градског или међумесног саобраћаја, разне информације дате у облику табела, низова или графикана.

#### **д) Позориште, филм, цртани филм**

Позориште, филм и цртани филм су медији савременог света који се морају укључивати у наставу. Ученика треба оспособљавати да уочава законитости других медија у којима може бити изведен и адаптиран књижевни текст. Из тог разлога применили смо три степена упознавања са драмским текстом: 1. читање текстова у *Чиишанци*; 2. упознавање и упоређивање текстова са начином њихове употребе у позоришној представи или филму; 3. самостални рад ученика: прављење позоришне радионице, сценарија за представу и сл.

У *Пуџоказима* постоје вежбања у којима се од ученика тражи да после одгледаног филма (цртаног филма) и позоришне представе размисли и направи сажету анализу дела које је гледао, а затим и упоређивање са другим познатим текстом. У оквиру *Позоришне радионице* од ученика се захтева да сам прилагоди приповедни – или поетски – текст из *Чииџанке* говору ликова на сцени или у стрипу. Томе треба да претходи разговор о погледаној позоришној представи, филму или цртаном филму, у којем ће ученици уочавати основне елементе изградње драмског текста. *Позоришна радионица* је непретенциозан, а креативан и стваралачки рад ученика који ће подстицати њихове ликовне, литерарне, али и организаторске способности. Радионица може бити снажан мотивациони подстрек за све ученике, посебно са оне за слабијим постигнућима, пошто ће свако од њих добити задужење у складу са својим афинитетима. Адаптирање текста треба да уједини ученике у заједничком договарању о подели задужења уз помоћ наставника, колективном раду и креирању као што ће им, на крају, пружити осећај задовољства и самопотврде по обављеном задатку.

#### ђ) Енциклопедије и речници

У *Пуџоказима* постоји поглавље у којем су приказане две стране из дечјих енциклопедија у којима се налазе додатне информације о времену, обичајима и изгледу средњовековних утврђења уз *Злајно јајње* С. Велмар-Јанковић и мапа северног и јужног неба у астрономском атласу уз *Звездани ѝрах васионе* М. Миланковића. Ове стране су само пример и подстицај за ученика на који начин се може даље информисати о појавама које га занимају.

# Књижевнотеоријски појмови у четвртом разреду основне школе

## Приповедање

При дефинисању приповедања трудила сам се да избегнем поистовећивање фабуле и сижеа. Зато сам га, по савету рецензента, одредила као: „представљање догађаја на занимљив и необичан начин, при чему онај ко приповеда не мора се држати оног реда како су се догађаји одигравали“. Ученици кроз примере треба да разумеју како низ приповедних догађања у тексту може бити испричан хронолошки или у дисконтинуитету, али ће ове појмове усвојити касније кроз школовање. Ученик ће такође кроз примере разумети и основне елементе приповедног текста: представљање догађаја по узрочно-последичном следу и постојање ликова кроз чије делање се радња покреће.

Темељно питање у прозном тексту је: ко приповеда? У *Чиијанци* поступно и кроз примере уводи се појам *приповедача* (који може бити сличан, али се може значајно разликовати од писца по полу, узрасту, социјалном стању или погледу на живот) и одељује од личности писца. Из тог разлога већ на самом почетку раздваја се свет књижевног дела и свакидашњи живот, како би се могла направити разлика између писца, као личности која припада, или је припадала свету у којем живимо и приповедног гласа који потиче из књижевног текста, те својим виђењем и доживљајем, одлуком шта ће саопштити, а шта изоставити и на који начин ће представити догађаје читаоцу, обликује слику света у књижевном делу. Ову разлику у *Чиијанци* покушала сам да представим и визуелно, уводећи фотографију писца и обрис приповедача.

Различити облици приповедања представљени су кроз примере: говор у 1. лицу у приповеци *Грџ Ј. Веселиновића*, или, чешће, у 3. лицу и од ученика се захтева да у посебна поља упишу говор приповедача и говор ликова. На исти начин, ученик се подстиче да размишљање, дакле приповедање, лика девојчице у *Олганиним вријовима* Г. Олујић раздвоји од њеног управног говора, из чега може да направи јасну разлику између приповедања и говора ликова. Коначно, од ученика смо тражили да сами издвоје део текста, ликовно га представе и у одвојеним пољима упишу говор приповедача и ликова. Можда ће неки наставници помислити да је сувише рано или сувише тешко за ученика да разуме и прихвати ову разлику. Сведок сам како ни сви ученици основних и средњих школа, па чак и неки студенти ову разлику не праве. Управо због тога сматрам да раније увођење појма приповедача може водити ка сигурнијем сналажењу детета и, касније, младог човека у разумевању и тумачењу књижевног текста.



## Књижевни лик

- Главни лик – јунак и споредни ликови
- Начини изградње књижевног лика

а) **Однос лик – личност.** – За разграничавање ових појмова свесно сам узела најпознатије личности националне историје, како би ученик на јасно уочљивим примерима могао да увиди како се слика о појединцу у историји може разликовати у мањој или већој мери од слике у књижевном тексту. Растко Немањић приказан је, на пример, као плашљив дечак који успева да превазиђе свој страх.

б) **Поступци грађења књижевног лика.** – На примеру бројних текстова ученици могу увиђати разноврсне поступке којима се може градити књижевни лик: понашање, изглед, мимика, говор или одсуство говора, комуникативност или некомуникативност, однос према друговима, однос према старијима и сл. После обраде овог текста ученици се могу упутити да размисле о особинама, изгледу и понашању људи око себе и своја запажања представе у саставу у којем ће портретисати личност коју одаберу. На сличан начин могу се повезати и ликови животиња из књижевног текста са портретисањем љубимаца из свакидашњег живота.

в) **Исти лик у различитим књижевним делима.** – Лик Пепељуге представљен је у народној бајци и драмском делу; аждаје се појављују у народној бајци, савременој песми, драмском тексту и сл. Ученици треба да уоче да исти лик може бити присутан у различитим књижевним делима и жанровима и да, притом, може задржати исте/сличне особине, али сваки аутор има право да његов лик измени у складу са сопственим књижевним замислима.

## Индивидуално разумевање књижевног дела

„Када се говори о томе да ли литература треба или не треба да васпитава, под васпитањем се увек подразумевају две-три етичке категорије, а нико не мисли о томе да *учићи децу да мисле и да се изражавају* такође представља важан педагошки задатак. Зашто би то био мање важан или више сумњив педагошки задатак него на лошим текстовима учити децу да воле мајку, отаџбину итд? Ако смо научили децу да мисле, онда смо их оспособили да се сналазе ...“<sup>1</sup>

Душан Радовић

Вредност једног књижевног дела мери се многоструким значењима које изазива у истом или различитим временима. Намере писца могу бити другачије или уже од значења које дело може имати у разним књижевним епохама. И сами писци често тврде да су изненађени разноврсним тумачењима њихових књижевних текстова која засигурно нису имали на уму ни када су дело писали, а богами ни касније, али ову околност прихватају као вредност соп-

<sup>1</sup> Душан Радовић, „Привиди и симболи“ у: *Трајом гечје јесме*, Нови Сад, стр. 121.

ственог дела. Овај феномен важи и за сваког читаоца појединачно. Чак и када више пута прочитамо исту књигу, увек ћемо у њој откривати нове детаље или аспекте које претходног пута нисмо опазили, а оно што нам се при једном читању допадне – не мора нам бити блиско у неком наредном. То је стога што је *свако читање нејоновољив и јединственог доживљај*, креирање целовите слике света. Посао наставника је да кроз разговор о једном књижевном делу подстакне ученике на *промишљање* књижевног текста и на *формулисање* мисли и закључака који из њега произлазе. Зато смо у овом уџбенику инсистирали на индивидуалном разумевању књижевног текста које се може (и не мора) „разликовати од онога што о делу закључе другови или наставник“.

## Појам књижевног рода

Наставни план и програм на овом узрасту не подразумева *именовање*, већ *препознавање* особености књижевних родова. На дискретан начин покушала сам да именујем књижевне родове и одредим њихове особености јер сматрам да се појмови морају системски усвајати, по логичном редоследу. Дакле, у разговору о књижевним текстовима ученицима треба указивати на разлике између драмског текста, лирске песме и епске народне песме, као и приповетке и романа, како би могли да их распознају и уоче сродности у различитим жанровима истог књижевног рода. На овом уочавању сродности треба стати – ученик не треба да зна дефиницију књижевног рода, већ којим жанровима је текст о којем говори сличан, а по чему се разликује од других.

## Значај савремене књижевности за децу у настави српског језика

Због начина обликовања, слике света коју носи и односа према детету читаоцу савремено књижевно дело за децу рефлектује интересовања данашњег детета, па дете овакав књижевни текст непосредније разумева и доживљава. Укључивање савремених књижевних текстова представља добар начин за мотивисање ученика и на оваком поступку треба инсистирати. Савремени књижевни текст често подразумева необичност или експеримент у приступу теми или језичком изразу који подстиче другачији став или позива на језичко одгонетање. Његове особености зато пружају могућности наставнику за креативан приступ књижевном тексту.

Детету – читаоцу треба понудити она дела, теме и садржаје блиске његовом сензибилитету, којима ћемо га мотивисати и побудити у њему читалачку радозналост. *Вертикала* у приступу књижевном делу треба да се гради у обрнутом смеру: од савременог текста ка књижевној прошлости. Обртање смера у изучавању књижевног текста, односно упознавање детета са светом књижевног дела од савременог текста ка класицима књижевности може бити неуобичајен, али инспиративнији и ефикаснији пут у настави матерњег језика и књижевности.

Савремени аутори често одбацују устаљене теме или их свесно користе како би их пародирали. У књижевним текстовима често сами читаоци захте-

Дете се у овим текстовима трансформише од пасивног бића које треба смирити и поучити у биће које поседује јасан критички став о свету који га окружује и свим институцијама васпитања. У песми *Еј како бих Драгомира Ђорђевића* приказује се пригушени бунт и незадовољство детета школским системом које о томе говори притајено, у страху због могућих санкција (*Еј како бих да не боли /рек'о реч две и о школи/ и уз звуке реске/ ђоцејао све-ске*). У песми *Ојетџ школа* школа се, опет из угла самог детета, приказује као институција која својом монотонијом (вишеструко понављање речи *ојетџ*), ригидношћу (*џиџи бриџи/бриџи џиџи/и уздиџи//ојетџ љава/ојетџ крива/му-ка жива//ојетџ зарез/ојетџ свежа/џиха језа*) изазива нелагоду, непријатност у ученику, спутава његову креативност и умртвљује жељу за сазнањем. Овакве песме у настави се могу искористити као подстицај за полемички разговор ученика и наставника, те произвести активнији приступ ученика заједничком учењу и дружењу, као и разноврсне идеје за превазилажење тешкоћа или монотоније у школском животу.

## 35

вероватне, *ловачке ѝриче*, заправо је песник који уз помоћ своје песничке имажинације трага за смислом и лепотом песме. Непостојећи, свемогући плави зец и не треба да постоји у реалности, као што ни не може бити ухваћен – он је идеална литерарна слика која читаоцу само на трен дарује слику лепоте, а затим узмиче, подстичући читаоца и ствараоца подједнако на нова трагања и нове имажинативне узлете. У том трагању лежи основна лепота поезије и уметности, која никад до краја не може бити досегнута. Песник – ловац и његова *ловина* алегоријска су представа једног од основних проблема у уметности – односа уметника и његовог дела. Зато илустрација ове песме инсистира на *неухваћљивости* плавог зеца и светлосном трагу који оставља за собом.

## Приповетка

*Злајно јајње (Књија за Марка)*, Светлана Велмар-Јанковић

Јунаци свих седам приповедака *Књије за Марка* су дечаци – владари из лозе Немањића и других важних властеоских породица средњовековног доба (Хребељановића, Мрњавчевића), дакле дечаци унапред повлашћени по свом социјалном статусу, и такође, будуће најзначајније личности историје и усменог предања. Очекивало би се да се њихово детињство одвијало у задовољству и безбрижности. Напротив, они су приказани са проблемима које могу имати деца сваког времена или социјалног статуса, што овим причама даје универзално значење и омогућава идентификацију младих читалаца. Списатељица их представља испуњене страховима, животним потешкоћама, изложене подсмеху или осећају инфериорности, али се усредсређује на тренутке њиховог превладавања. Проналазећи унутрашњу снагу, уз помоћ водича помагача, јунаци ових прича успевају да превазиђу своју ограниченост или недостатак. Свака приповетка приказује кључни тренутак који дечаке обележава као предодређене за велика дела и велика страдања: Уроша како успева да побегне из затвореништва татарског кана Нагоја, Деспота Стефана који побеђује телесну слабост уз помоћ сеновитог дрвета, Лазара као змијског краља који помаже рањеном непријатељу, Марка како проналази и одгаја свог коња Шарца уз помоћ шарене птице. Изузев Растка, чији страх од вука у густој шуми можемо, између осталог, протумачити као суочавање са сопственом несвесном страном, остали јунаци у шуми проналазе простор неограничене игре и авантуре, простор у којем се осећају најиспуњенији.

Светлана Велмар-Јанковић користила се историјским подацима, житијним књижевним слојем, хришћанском симболиком и усменом прозом: легендама о светом Сави као митском божанству и вучјем пастиру, бајковним мотивом немущтог језика и архетипским представама о вуку као бићу доњег света. Симболика вука може се протумачити са становишта различитих културних образаца, као пагански бог који се супротставља хришћанском, симбол греха и знак таме, али и нагонска сила коју треба надвладати унутрашњом снагом воље. Дечак Растко показује наглашен страх од вукова, због којег је исмејан као кукавица и одбачен од своје старије браће и, прећутно, оца. Своје смирење проналази међу књигама. Слика златног јагњета из сцене Христовог рођења на пергаментном свитку отеловљује се у духовног водича, уз чију помоћ

побеђује свој страх. Јагње као симбол чистоте и невиности – и зато амблем Христове жртве – супротстављено је митској симболици вука – паганског божанства доњег света. Златна боја и светлост у којој се објављује јагње јасно упућују на божанску епифанију („Светлост засветли из таме“, Коринћанима посланица 2. апостола Павла 4, 6). Светлост је симболичан позив дечаку да победи свој страх, послуша своје провиђење и превазиђе себе, те да, вођен божјом промисли, припитоми вука. Треба нагласити да се у супротстављању светлости – симбола небесног, животног, вечитог, тами – знаку зла и непостојања, налазе основне симболичке координате прозе С. Велмар-Јанковић. Златно јагње – божји путоказ на тегобном путу – *уводи* светлост у дечаков живот, пун страха и таме. Сава се објављује као вучји пастир који добија вука за пратиоца и заштитника, карактеристично по моделу из бројних народних легенди у којима Сава преузима особине врховног словенског божанства, али је он вођен божјим промислом. Пут унутарњег просветљења који му се указује у мрачној шуми, открива му се у тренутку када снагом свог погледа умирује вука.

## Роман

*Алиса у Земљи чуда*, Луис Керол

Упркос својој фантастици, *Алиса* није бајка (иако, и сама Алиса, у једном тренутку, променивши величину по ко зна који пут, каже: „Кад сам читала бајке, мислила сам да се овако нешто не дешава, а сад, ево ме, усред среде једне такве бајке“. Ова непредвидљива прича упознаје нас са новом врстом фантастичне прозе за децу, у којој главни лик није, као у бајкама, принц, или принцеза, већ обично дете које, захваљујући моћи снова и маште, напушта конкретан свет „обичне“ стварности и отискује се у свет фантастичних збивања. Уз то, Керолова фантастична прича – за разлику од класичних бајки, у којима су чудесно и реално–могуће били измешани, феноменом сна прецизно раздваја реалност и фантазију. Такође, Керол одустаје од приче засноване на „црним“ и „белим“ ликовима. За разлику од бајки, упознаје нас са комплексним ликовима, који могу да буду и љубазни, и груби – као, уосталом, и сви људи у стварности. (Војвоткиња се, нпр., при првом сусрету, крајње грубо односи према Алиси; негира њено мишљење и вређа је. Касније, кад се сретну на Краљичином игралишту за крокет, Војвоткиња, која је од осталих одбачена због сукоба са Краљицом, тражи Алисино друштво и потврђује сваку њену констатацију, крајње некритички.)

Недостатак логичке повезаности у децјем излагању и одсуство потребе да образлажу своја мишљења основне су карактеристике децјег прелогичног мишљења, а Керол се њима користи: у стварању фабуле и у осликавању становника Земље чуда који се понашају као велика деца. (Довољно је сетити се Краља Срца који, увређен од Мачка Церекала, као размажено дете тражи заштиту од Краљице; или Војвоткињине куварице која, слична млађој деци кад су љута, или желе да привуку пажњу, баца ствари на своју послодавку.)

Када је 1865. издато прво издање *Алисе у Земљи чуда*, неке од првих критика указале су на чињеницу да ово дело, насупрот клими која је владала

у књижевности за децу, не моралише и не намеће поуку. Керолова *Алиса* није била у духу традиционалне литературе за децу у Енглеској – литературе која је била, или усмерена ка поуци, или крајње сентиментална. У Кероловој *Алиси*, која у целини представља веома успелу алегорију викторијанског друштва, пародирајући стихови су последица пишчевог осврта на васпитање и образовање у Енглеској средином XIX века – одгој који је, оптерећен правилима лепог понашања и збиром поука о послушности, у својој жељи да формира послушне грађане хришћанског духа, инсистирао на, дословном и некритичком, запамћивању бројних података.

У критици таквог стања ствари, Керолу помаже, управо, његова главна јунакиња, која је, као и свако дете у то време, морала да познаје – уз опште популарне дечје песме – и школска знања, и бројне лекције о понашању. (У складу са овим лекцијама, Алиса, као права, обазрива девојчица, пре него што отпије из бочице на којој пише: „Попиј ме!“; дозове у памћење неке од поучних прича, тражећи путоказ за ситуацију у којој се налази.) Скоро да нема поглавља у књизи у којем се Алиса не позива на своје стечено знање, али се, ипак, често испоставља да су подаци које је запамтила са часова – или погрешни, или практично неупотребљиви. Такође, Миш, у жељи да помогне мокрој дружини да се осуши, прича најсувопарнију причу коју зна. У ствари, он цитира одломак из тадашњег историјског уџбеника. Намеће се закључак да, поред тога што слушаоцима значење многих речи у причи није јасно, дотична прича – иако толико „сува“ – нема ни практичног значаја, будући да су слушаоци, и даље – мокри. Што се тиче Лажне Корњаче, и њене приче о систему школовања у Земљи чуда (где постоје предмети, типа: кајање, грцање, врдање), и она алудира на школство које припрема послушног и прилагодљивог члана друштва.

Настала у духу дечјег поимања ствари, прича која живот доживљава као игру – прича о Алисиним авантурама је, у основи, прича која, излазећи у сусрет деци, која воле да маштају (доказујући на тај начин своју слободу), живот посматра кроз неконвенционални калеидоскоп игре и забаве.

## Драма

Драма за децу јавља се у различитим облицима. Чест облик драме за децу јесте мала драмска форма названа *скетч*. Реч је о кратком драмском делу, играказу примереном дечјем узрасту у којем обично глуме сама деца. Скетч има мали број ликова, краћи дијалог и поуку на основу приказаног догађаја. У скечевима се на духовит начин приказују теме из живота деце (школа, пријатељство, неспоразуми одраслих и деце...). У овим играказима исказују се дечје нарави или карикирају мане. Бројни су писци који пишу скечеве или играказе (Д. Лукић, Д. Радовић, А. Поповић и многи други), а они се обично објављују као текстови за школске представе или мале сцене у којима глуме ученици. Гвидо Тартаља је писао играказе и објављивао их у књигама *Мали ђлумци* и *Наша ђозорница*. Познати су његови скечеви *Зна он унајред*, *Палачинке*, *Грамофонска ђлоча*, *Зубобоља*.



Веселе поеме Добрице Ерића *Вашар у Тойоли* или *Торѝа са ѝеѝ сѝра-ѝова* биле су са успехом приказиване на позоришној сцени због сличности са драмским текстом (шаљива прича у стиховима, ликови који сами говоре). Овај песник пева о лепоти природе и чарима сеоског живота. Том темом позабавио се и у драми у стиховима, *Чик ѝоѝодиѝе збоѝ чеѝа су се ѝосвађала два злайѝна браѝа* која почива на честом деѝем несташлуку у сеоском животу, ситуацији када деца кришом, кроз ражане сламчице, испијају млеко из велике каце у млеку (кућници у сеоском домаћинству која служи за чување и припремање млечних производа).

Највећи број драма за децу чине, међутим, *сценске* или *драмске* бајке. Често се писац такве драме поиграва са познатом темом, па чак и ликови знају за бајку из које потичу. У савременим сценским бајкама, ликови се понашају као савременици, а не као бића из давних времена, па макар то биле и аждаје. То обично изазива хумор јер се страшна бића из бајке приказују као симпатична или смешна. Први писац који је смело променио приказивање бајке на сцени јесте Александар Поповић. За децу је написао три сценске бајке. То су *Пеѝељуѝа*, *Снежана и седам ѝаѝиуѝака* и *Црвенкаѝа*. Његови ликови имају проблеме савременог детета. У сценским бајкама Александра Поповића ништа није онако како смо навикли у бајкама: богатство и сјај принчевских палата из бајки бледе у савременом свету и зато је двораци у *Пеѝељуѝи* сав расклиман и само што се није срушио, принц дочекује почетак бала у ѝегову част спречавајући поплаву у вешерници. Јасно је да овакве промене изазивају смех. Али, писац смешта своје јунаке у савремени свет и како би критиковао мане данашњег начина живота: помодарство, борбу за новац, опседнутост изгледом и слично.

## Завршне напомене

### 1. Реакције на прво издање *Чиѝанке*

У контакту са учитељима после првог издања *Чиѝанке* добијала сам драгоцене сугестије и информације у вези са саставом, изгледом, одабиром текстова и другим појединостима које сам покушала да, колико је то било могуће и у складу са новим програмским захтевима за 4. разред, применим на нов уѝбеник. Ова мишљења и сугестије су ме, као аутора, обрадовали и дали ми прилику да увидим шта је у уѝбенику учињено добро, а шта треба кориговати па се, овом приликом, свим учитељима са којима сам разговарала захваљујем на мишљењу и коментарима. Надам се да ће ових сугестија бити још више после издања нове читанке.

Краће речено, ако та мишљења систематизујем, учитељи су имали позитивно мишљење о: савременом приступу уѝбенику, одабиру нових текстова, илустрацијама на које су ученици позитивно реаговали, систематизацији књижевнотеоријских појмова у виду речника на крају читанке. Негативно су оценили: неусклађеност текстова са изменама у наставном програму за 4. разред (ова неусклађеност настала је услед чињенице да су промене у плану и програму објављене **после** предаје рукописа и штампања уѝбеника), појединачне примере текстова који не глорификују школу (које су ученици прихватили са одобравањем, што су учитељи схватили као проблем), као и текстове који

су се налазили у обавезном старом списку текстова предвиђених за обраду у 4. разреду. Главна недоумица, међутим, тицала се основне замисли читанке, односно симболике *Приче без краја*, подједнако, као и ликова водича и њихове улоге у уџбенику. Мислим да ова недоумица углавном лежи у непознавању књиге – предлошка за структуру читанке. Детаљним објашњењем основне замисли *Чиџанке* у овом приручнику, она је, надам се, отклоњена.

## 2. Захвалност

Приликом припремања *Чиџанке* за 4. разред и *Пуџоказа* упоређивала сам искуства претходних читанки, од оних из доба Краљевине Југославије до данашњих издања, затим уџбенике за основну школу различитих издавача из Републике Српске, Хрватске, Словеније. Сви они имају своје добре и лоше стране. На пример, допао ми се концепт словеначких уџбеника за основну школу који укључују савремене облике комуникације у уџбенике (на пример, повезују наставну јединицу и вежбање на интернет сајту), као и одабирање нових и награђених текстова националних и светских аутора за уџбеник.

Захваљујем на помоћи свима који су до сада прочитали рукопис и помогли ми својим добронамерним саветима и сугестијама. Из тог разлога захваљујем се асистенткињама на Учитељском факултету у Београду, мр Слађани Јаћимовић и Валентини Хамовић. Мишљења рецензена учинила су овај уџбеник прецизнијим и бољим, па захваљујем проф. др Милораду Дешићу, др Јовану Љуштановићу и Зорану Гаврићу, учитељу ОШ „Јосиф Панчић“ на сугестијама и предлозима.

Састављање уџбеника тешко је остварљиво без искустава учитеља из наставне праксе. Овом приликом захваљујем својој сарадници Даници Пантовић, као и Ивани Радосавац, професору разредне наставе која ме је, и не знајући, охрабрила у опредељењу да за модел *Чиџанке* узмем структуру *Бескрајне њриче*. Наиме, колегиница је своје ученике четвртог разреда мотивисала за читање управо романом М. Ендеа. Својим добрим искуством и ентузијазмом уверила ме је да ова вредна књига није преобимна или неразумљива за овај узраст.

Неколико књига и текстова помогло ми је у одређивању питања и појмова у *Чиџанци* и *Наставним листовима*. Књига Јована Љуштановића *Дечији смех Бранислава Нушића (уметносћ Нушићевој хумористичкој њриповедања за децу)*, Нови Сад, 2004. заиста ми је олакшала прецизније формулисање хумора, као и облике појављивања комичног у Нушићевој *Ауџобиоџрафији*. У тумачењу прозе српских аутора за децу и младе који су део наставног плана и програма за 4. разред, као и свих који су укључени у *Чиџанку* била је незаобилазна књига проф. др Петра Пијановића *Наивна њрича*, СКЗ, Београд, 2005. Интерпретација романа *Алиса у Земљи чуда* у овом приручнику је мали одломак из семинарског рада књижевности за децу апсолвенткиње Учитељског факултета у Београду Марине Романић под називом „Пародија у служби детињства (*Алиса у Земљи чуда* Луиса Керола – једно тумачење)“, иначе семинарског рада који је ове године награђен Бранковом наградом Матице српске.

Уџбеника не би било без добре сарадње са уредницима у Заводу за уџбенике и наставна средства. На корисним сугестијама, великом стрпљењу и изнад свега доброј вољи захваљујем Драгану Хамовићу и мр Бранислави Марковић.



Сваки уџбеник има своје добре и мање добре стране. То важи и за ову *Чиијанку* и *Пуџоказе*. Ово је разлог због којег ме занимају и ваше реакције, мишљења, сугестије и, наравно, примедбе јер је вама и ученицима намењен. Без ваших мишљења и предлога он не може бити бољи или другачији. Из тог разлога, остављам своју адресу и електронску адресу на коју можете писати.

мр Зорана Опачић  
Катедра за српски језик, књижевност  
и методику наставе српског језика  
и књижевности,  
Учитељски факултет,  
Београд  
E-mail: [zorana.opacic@uf.bg.ac.yu](mailto:zorana.opacic@uf.bg.ac.yu)

### Прилог 3. – КОРИСНЕ ЕЛЕКТРОНСКЕ АДРЕСЕ

- Српска дечија дигитална библиотека Народне библиотеке Србије садржи електронска издања бројних књига за децу.  
<http://www.digital.nbs.bg.ac.yu/decije>
- Интернационална дигитална библиотека књига за децу (International Children's Digital Library) садржи богату колекцију комплетних дигиталних издања књига за децу из целог света. То омогућава детету да се упозна са издањима књига за децу свих народа и да у тој збирци пронађе и дела из српске књижевности.  
<http://www.icdlbooks.org>

Нека дигитална издања књига које се обрађују у 4. разреду основне школе:

- *Мрав доброї срца*, Бранислав Црнчевић  
<http://www.childrenslibrary.org/idcl/SaveBook?bookid=crnmrav>
- *Пошћована децо*, Душан Радовић  
<http://www.childrenslibrary.org/idcl/SaveBook?bookid=radpost>
- *Мој џиролејбус*, Драган Лукић  
<http://www.childrenslibrary.org/idcl/SaveBook?bookid=lukmojt>
- *Српске народне бајке*  
<http://www.childrenslibrary.org/idcl/SaveBook?bookid=srpskeb>
- *Како сјавају џрамваји*, Милован Данојлић  
<http://www.childrenslibrary.org/idcl/SaveBook?bookid=dankako>

- *Аутиобиографија*, Бранислав Нушић  
[www.childrenslibrary.org/idcl/SaveBook?bookid=nusauto](http://www.childrenslibrary.org/idcl/SaveBook?bookid=nusauto)
- Корисни сајтови о књижевности за децу:  
[www.zmajevdecjeigre.org.yu](http://www.zmajevdecjeigre.org.yu)  
[www.ibby.com](http://www.ibby.com)  
[www.litvet.se.com](http://www.litvet.se.com)  
[www.carolhurst.com](http://www.carolhurst.com)  
[www.icdlbooks.org](http://www.icdlbooks.org)  
[www.fairosa.info](http://www.fairosa.info)  
[www.acs.uclgary.ca/~dkbrown/](http://www.acs.uclgary.ca/~dkbrown/)

*Браћа Грим*

[www.pitt.edu/~dash/grimm](http://www.pitt.edu/~dash/grimm)  
[www.cs.cmu.edu/~spok/grimtmp/](http://www.cs.cmu.edu/~spok/grimtmp/)  
[www.grimmfairytales.com/en/](http://www.grimmfairytales.com/en/)  
[www.thegrimmbrothers.com](http://www.thegrimmbrothers.com)

*Луис Керол*

<http://www.lewiscarroll.org/carroll.html>  
<http://rs6.loc.gov/intldl/carrollhtml/lchome.html>  
<http://falcon.jmu.edu/~ramseyil/carroll.htm>

*Ханс Кристијан Андерсен*

[www.hca2005.com/](http://www.hca2005.com/)  
<http://www.andersen.sdu.dk/>

*Антиоан де Сент Еџијери*

<http://www.geocities.com/Athens/Rhodes/1916/index2.html>  
[www.saint-exupery.org/](http://www.saint-exupery.org/)  
[www.westegg.com/exupery/](http://www.westegg.com/exupery/)

*Херберт Џорџ Велс*

[www.fantasticfiction.co.uk/authors/h\\_g\\_wells.htm](http://www.fantasticfiction.co.uk/authors/h_g_wells.htm)  
[www.wells.org.uk](http://www.wells.org.uk)  
[www.online/literature.com/wellshg/](http://www.online/literature.com/wellshg/)

*Михаел Енде*

[www.fantasticfiction.co.uk/authors/Michael\\_Ende/](http://www.fantasticfiction.co.uk/authors/Michael_Ende/)  
[www.fantasien.net/tnes/books/ende.htm](http://www.fantasien.net/tnes/books/ende.htm)  
[www.members.aol.com/leahj/ende.htm](http://www.members.aol.com/leahj/ende.htm)

Даница Пантовић

# ПУТОКАЗИ

# Садржај

1. Водич кроз садржаје комплета
2. Методичка страна концепције *Чийианке* и *Пушоказа*
3. Прилози

## 1. Водич кроз садржаје комплета

Текст из <i>Чиианке</i>	Број и назив наставног листа
<i>Алиса у Земљи чуда</i> , Л. Керол	29. Роман за децу – вежба 2 <i>Фанџасџични роман</i> 31. Гледали смо филм
<i>Шџа деца воле да чииају</i> , Г. Тимотијевић <i>Виолина</i> , М. Демак	29. Роман за децу – вежба 1 7. Слагалица – бежба 1 <i>План џексџа</i>
<i>Позно јесење јуџро</i> , И. Секулић	7. Слагалица – бежба 2а <i>План џексџа</i>
<i>Јесен</i> , В. Илић	14. Лирска песма – вежба 1 <i>Риџам</i>
<i>Дувала</i> , Г. Петровић	12. Бића, предмети и појаве са људ- ским особинама 4. Сликам речима – вежба 1б <i>Пуџоказ</i>
<i>Грађ</i> , Ј. Веселиновић	4. Сликам речима – вежба 1а <i>Оџисивање џприродне џојаве</i> 10. Причам ти причу – вежба 2
<i>Учини оно џиџо желиш</i> , М. Енде <i>Хобии</i> , Џ. Р. Р. Толкин	10. Причам ти причу – вежба 3 26. Књижевни лик – вежба 3 <i>Фанџасџично биће</i>
<i>Пеџељуџа</i> , народна приповетка <i>Трнова Ружица</i> , Браћа Грим	17. Земља чуда – вежба 1 17. Земља чуда – вежба 3 31. Гледали смо цртани филм
<i>Ружно џаче</i> , Х. К. Андерсен <i>Олданини врџови</i> , Г. Олујић	17. Земља чуда – вежба 2 19. Бајке Гроздане Олујић 17. Земља чуда – вежба 3
<i>Злаџино јаџње</i> , С. Велмар-Јанковић	24. Енциклопедије, 1 26. Књижевни лик – вежба 1
<i>Најбоље задужбине</i> , народна легенда	7. Слагалица – вежба 3 <i>Сасџављање џиџања у вези са фабулом</i>
<i>Јеџрвица аџамско колено</i> , народна песма	26. Књижевни лик – вежба 2 <i>Лик узор</i>
<i>Сџари Вујаџин</i> , народна песма	22. Песма о јунацима – вежба 2
<i>Чик џоџодиџе...</i> , Д. Ерић	12. Бића, предмети и појаве са људ- ским особинама – вежба 2



## 2. Методичка страна концепције *Читанке и Путоказа*

### Чему служи уџбеник?

*За мене је крајња сврха читања оспособити човека да радосније, са више чула, више очију, активноје живи и посматра.*

Душан Радовић

Основна функција читанке и наставних листова, као уџбеника је ин-структивна како у погледу садржаја, тако и у погледу оспособљавања ученика за служење књигом (истраживачко читање текста; коришћење садржаја, речника мање познатих речи и књижевнотеоријских појмова, препоруке за даље читање). Из тог разлога пратећу апаратуру у *Читанци* чине *Речник Фанџазије, Сџазе и Водич кроз Фанџазију* (зато садржај уџбеника осим имена аутора и наслова дела садржи и преглед књижевних појмова и врста).

Дидактичко-методичка апаратура *Читанке* садржи неколико слојева. Питањима и задацима предвиђена је садржинска, идејна анализа текста, анализа стилских поступака и увођење у књижевнотеоријске појмове. Осим тога, овај уџбеник садржи и илустрације у облику: тематски сродних текстова (који су подстицај за размишљање, нпр. о порукама); тумачења књижевног дела (о зецу у *Алиси...*); објашњење симболике, мотива...

*Путокази* природно следе све концепцијске поставке *Читанке*. Чине их вежбе и задаци различите форме усмерени ка детаљнијој рецепцији и анализи жанровски разноликих текстова, ка овладавању појмовима и разним облицима усменог и писаног изражавања. Уметнички доживљај, прави, целовити смисао књижевног дела, синтезу интерпретације, видимо кроз стваралачки рад ученика.

Принципи у композицији уџбеника:

- аутентичност у избору текстова, илустрација, задатака (кључ је за добру комуникацију са децом);
- флексибилност композиције у могућностима које пружа у погледу коришћења;
- разноврсност у понуђеном материјалу – садржајима, комплетној уџбеничкој грађи.

Концепција ове читанке је да одговори на наслов о бескрају и причи и све у њој је у тесној вези са тим: корелација са другим наставним областима; разграната структура – активни мотиви, могућност бескрајног *дијајоналног*, речничког, мотивског читања, упоређивања; интуитивно спознавање симбола; истраживање различитих сензибилитета и тражење, развијање и исказивање сопственог, кроз упоређивање – промишљањем, оспоравањем или

одобравањем туђег погледа на свет. Важно је да су ученици испровоцирани текстом и илустрацијом на дивергентно мишљење.

Овај узраст ученика нам омогућава да се у настави бавимо посебно пренесеним значењем речи, симболима, претварањем управног у неуправни говор, развојем различитих облика и садржаја изражавања, посебно препричавањем, богаћењем речника, освешћивањем осећања кроз примере из књижевности...

Променама које се односе на композицију *Чиштанке* желимо да превладамо линеарност, па *Пућокази* и *Приче*... обезбеђују разгранату, а мото на почетку поглавља – кружну композицију. *Сйазама кроз Фаншазу* дајемо јој прави отворен крај.

По тематској композицији поглавља, по организацији књижевнотеоријских појмова, по захтевима у области културе изражавања и по позивању на исте мотиве, ове књиге су затворене – кохерентне.

Отворен је приповедни свет у овој књизи. *Пућем* започињемо и завршавамо – отварамо *Фаншазу*. Отворен је крај: кроз фантастични, Велсов простор – и стрип којим ученици треба да наставе свој пут; кроз *Сйазе кроз Фаншазу* – предложен списак књига за даље путовање, као и простор на коме би ученици требало да наставе и у сарадњи са друговима стварају свој списак књига које желе да прочитају. Тако развијамо свестан и критички однос према књигама које читају, које им други препоручују. Индивидуализација је понуђена и кроз *шаренолик* спектар предложених дела како тематски, тако и по сложености.

## Концепција: прича без краја – књига vs. уџбеник

*Било би боље да их учимо лојници, дисциплини мишљења, дару зајажњања, свему шћо на деће ујиче, а није школа.*

Душан Радовић

Или: Како код ученика развити навику да сами промишљају, испитују, истражују текст/уметничко дело?

Основни приступ у *Чиштанци* је улазак у свет уметничког дела кроз књижевни текст, музику у слике (илустрације, репродукције уметничких дела, филм, мапу, аутентичне фотографије и илустрације из времена настанка дела, нпр. Б. Нушић, Алиса...) како би они деловали унушрашњом лојиком – свешћом мисли, схваћања и осећања; йрашили унушрашњу лојику йредсйава које се развијају (код ученика), а йа унушрашња лојика условљена је оном везом коју установљавају дела између свој свейа и сйољашнеј свейа (Л. С. Виготски).

А може и овако: Управо је уметничко дело изузетна методичка творевина у коју су на уметнички начин уграђени сви наставни принципи. Оспособљено је да максимално побуђује свесну активност читалаца, а њихово примање је индивидуалан чин (М. Николић).

Корелација између садржаја различитих наставних предмета је највећи дидактички проблем и обично је погрешно примењена или насилна. Корела-



ција с ликовном и музичком културом, у овој књизи, успоставља се по мотивима, теми, епохи, сензибилитету.

Прича... су текстови (дати у облику основне приче и задатка) о филму, музици, сликама, покрету, прошлости (мапа – Путовање св. Саве и лоза Немањића), природи, народној традицији и веронауци, којима повезујемо садржаје овог наставног предмета са другим областима.

Прича... филм бави се проблемом читања и стварања менталне слике, представе; аутентичношћу доживљавања прочитаног; уочавањем сугестивности филма.

Прича... музика је прича о импресији и начинима изражавања сопственог доживљаја.

Прича... покрет – балет бави се истим мотивима у различитим уметностима и фабулом.

Прича... веронаука је прича о науку, поуци и симболима.

Приче из природе и друштва приче су о различитим приступима истом садржају.

Приче о прошлости, осликавање епохе, су дате кроз мапу путовања – симболички, графички приказ животног пута; кроз родослов; илустрације лик – личност; текстове из *Рјечника* који говоре о народној традицији.

*Сјазе кроз Фанџазију* чини списак књига које препоручујемо за читање – чиме дајемо прави отворени крај овој читанци (добар разлог је и то што се са четвртим разредом завршава један образовни циклус). Молим вас да нам предлоге допуне овог списка пошаљете мејлом.

Мото, цитати на почетку сваког поглавља, подвлаче његов садржај, али их и све повезују у једну целину, дајући функцију сваком поглављу у односу на остале.

Предлажемо да овде цитат испод наслова искористите као завршну вежбу – прича на основу задатог почетка, или за састав којим би се на крају године систематизовале све активности везане за доживљавање и анализу свих књижевноуметничких текстова. *Јер од ове реченице почиње шума...*

Кроз илустрације (текстове, репродукције уметничких дела, музику, филм, мапу...) желели смо да понудимо смислену везу са свим другим наставним предметима. Жеља ми је била да корелацију са математиком остварим *математичким* одговором на тему *Чиџанке* – бесконачност (кроз причу загонетку – активне речи, кроз симболе и приказ епохе) и преко Фибоначијевог низа и Златног пресека као везе математике, природе и уметности. Нека веза са математиком буде дата кроз дела књижевника – математичара: Луиса Керола, Рене Гијоа и М. Петровића Аласа.

## Текстови

И у овој читанци наставља се принцип да садржај чине и текстови који по класификацији не припадају књижевности за децу. Такав је случај са текстом *Дувала*, Горана Петровића, преузетог из књиге *Ојсада цркве св. Сјаса* (у почетку је постојала идеја да родитељима предлажемо да читају поједине књиге, па да на овај начин *применимо* породични роман – књигу на уџбеник, јер се љубав за читање, баш као и све остале љубави, највише негују у породици).

Ветар је тако распрострањен, *жив* мотив и појава коју деца дуго анимистички доживљавају. Иако су то на овом узрасту напустили, ученицима је он близак и провокативан.

Стилскометодички текстови су одабрани текстови за обраду појединих стилских поступака. Њих у нижим разредима основне школе нема довољно. Треба их бирати тако да буду написани матерњим (избежавати преводе), звучним, сликовитим, ангажованим језиком; да буду изазовни, сугестивни, по метафоричности блиски децем менталном склопу, машти...

Стога, иако ограничена, слобода у избору текстова ван обавезне листе прописане Наставним програмом постоји. Треба је искористити за одабирање репрезентативних текстова по стилу или другој језичкој карактеристици. Ово предлажем како се текстови не би бирали само према теми, или проблематици везаној за свакодневни живот ученика. Каква грешка, а опет толико присутна и код теоретичара и код методичара било које уметности.

### Лектира – три различита приступа

*Алису у Земљи чуда* представља пресечено штиво. Из свих делова књиге узет је по део како би се ученици провели кроз цело дело. Форма – питање које ученике уводи у текст и скреће им пажњу на истраживачко читање, уједно их води кроз роман, а кроз задатке упућује на даље истраживање текста. Разноврсни задаци се односе и на препричавање дела текста, истраживање одлика ликова – од описа спољашњости, понашања... до провоцирања дискусије о питањима везаним за проблеме из живота ученика, наводи их да размишљају о разним темама које занимају и Алису... Кроз промишљање о зецу, М. Данојлића, ученици се сусрећу са тумачењем њима познатог аутора. Тиме желимо да их наведемо да и сами размишљају о сваком детаљу у тексту и провоцирамо их да оспоравају туђе мишљење и тумачење. Прича о филму није исцрпна анализа тог медија, већ њом желимо да упоређујући своје утиске, доживљај, ученици полако наслуте и праве разлику у изражајним средствима, у уметничком доживљају. Није забрањено нити непожељно гледати филм (али не тако да он буде пречица до непочитане лектире), већ децу треба испровоцирати да тражећи разлике, проучавајући своје утиске приступе и једном и другом медију.

Текст *Чему служи ђрње?*, одломак из *Малој ђринца*, је осмо поглавље које представља сам централни део романа. У њему се *освешћује* осећање љубави, пријатељства – тема значајних и занимљивих за овај узраст и покрећу одговори на неке животне дилеме које почињу да интересују део ове популације. Желела сам да скренем пажњу и на посвету писца којом дотиче суштину самог дела. Текст се уклапа у проблематику детињства у четвртном поглављу и добар је контрапункт *Првој љубави* Б. Нушића.

У оба случаја питања у наслову и поднаслову проблематизују ситуацију као увод у интерпретацију дела. Можемо их поставити пре читања текста, као истраживачке задатке, и вратити им се на крају и подстаћи ученике на стваралачки рад.

*Бела Грива* је приказана кроз последње, најдраматичније поглавље. Форма кратког приказа места радње, главних и споредних ликова, порука,

подстицаја за размишљање брзо уводи ученике у роман, негујући већ формулацијан приступ локализацији текста и класичној анализи кроз ова питања и омогућава ученицима да се уживе у завршни део романа. Сам одељак пружа могућност да се настави или промени његов крај.

## Бескрајни активни речник

### Састављање приче по слободном избору мотива

*Речник је, на крају крајева, шума од речи. Безброј сјаза иде кроз истиу шу шуму и њек јонеке се шу и шамо укрсти са друћим сјазама.*

Зоран Станојевић

### Пућокази кроз Фантазију

Неке речи у овој књизи су активне (као хипертекст на веб страници). Нека вам оне послуже као пућокази кроз *Причу без краја*. Желимо да сами истражујете текстове у *Чићанци*. Пронађите исти мотив (нпр. вешар) у различитим текстовима. Упоредите начине на који је он у њима приказан. Пућујте кроз Фантазију. Крчите своје стазе. Пронађите друге везе између текстова.

*Управо, мотиве и њихово функционално пружање можемо узети као природно назначен пућ кроз књижевно дело који је појодан да се према њему усмери динамика уметничке анализе и интерпретације* (М. Николић).

Пућокази су мотиви. Издвојени су с намером да ученици интуитивно спознају:

- значај мотива за композицију; смисао најмање тематске целине;
- значење мотива: локалитет радње, нпр. шума; време – јесен и сл.
- функцију мотива: статичких да употпуњују слику, динамичких да покрећу радњу, асоцијативних да изазивају одређено расположење;
- да осете мотивацију – увођење појединих мотива и њихово повезивање у целину – и можда и сами описујући простор или појаву или причајући догађај одаберу мотиве од којих ће компоновати свој састав.

Пућоказима се на интуитивном нивоу може доћи и до симбола. Читањем, кроз контекст, могу упоређивати основно и пренесено значење речи. Упоредите мотиве кула, семе, пућ, знак, шума и вук и покушајте да одгонетнете магију приче. Сваки мотив може да послужи и као тема за састав о појави, бићу, предмету... Узмимо кулу као пример – довољно је подстицајна да ученици својом маштом надограде своју кулу. Неки ће се послужити компилацијом – и ето, диференцираности у приступу, у захтевима. Као подстицај може послужити и веза између текста и мотива, нпр. *Дувала* – мотив ветра; *Шумска вила* – вила. Јесен је приказана кроз лирску песму, музичко дело и репродукције слика...

Пућокази омогућавају флексибилно читање и самосталност у истраживању текстова. Они су пућ (прва и последња активна реч у књизи) који обједињује *Чићанку*. Пружају могућност упоређивања приступа једној истој тематској целини и храбре аутентичност у изражавању тако што ученицима

омогућавају да виде и упореде функције мотива и различите приступе и сензибилитете.

Истакли смо само једно расположење и једно осећање *страх*. То треба да буде смерница да ученици даље истражују текстове и на основу осећања и расположења приказаних у њима.

Посебан путоказ су персонификација, као и филмована књижевна дела. Персонификација је блиска овом узрасту по склоности деце ка анимизму и антропоморфизму који полако могу и интроспективно, али и с блиске временске дистанце да посматрају.

Желела сам да се поиграм штампаним медијем и покушам да га спојим кроз композицију са електронским и искористим позитивне стране хипертекста: фрагментираност, неограниченост обима, нелинеарност, динамичност, интерактивност. Мислим да се овим приближавам природној радозналости деце која често и радо листају књиге. Индивидуализација је постигнута на једини прави начин – избором пута, чија је мера само интересовање ученика.

У електронском уџбенику везе између елемената треба решити на овај начин, баш преко основне тематске целине – мотива и симбола. Састављање приче по слободном избору мотива – читањем учимо ученике да компонују, упоређују и пишу... Предлажем вежбу да сами одаберу пет до десет речи – путоказа и напишу причу на основу њих. Избор речи се може организовати и кроз игру асоцијација – текст, мотив или слика.

Решен је и проблем монотоности линеарности композиције – највећи проблем сваке књиге, посебно за децу, могућношћу повезивања по принципу асоцијативности – интуитивно осећање контекста и креативности у погледу континуитета текста.

*Свако књижевно дело остварује се у односу према дружим књижевним делима...* И у овој читанци настављамо да подстичемо читаоце да траже и друге везе између текстова како би стварали целовит однос према књижевном делу (и како би им то постала навика). Позивањем на текстове попут оних из грчке и словенске митологије; наше народне књижевности, нпр. *Немуштин језик*, *Баиш-Челик*, *Мала вила*; научних текстова из енциклопедије; изворних текстова из *Српског рјечника*; бајки – кроз повезивање *йемајских јединица које се у разним делима разних времена и разних народа одржавају у целовитом облику*, желимо да обогатимо читалачко искуство ученика на овом узрасту.

Наглашавање хоризонталне и вертикалне повезаности текстова, кроз илустрације (и сликовне и текстовне) подржава различите методе учења, формира систем знања, подржава критичко и стваралачко мишљење и понашање; омогућава *умрежење*, кохерентност знања; когнитивно ангажује – учењем путем открића, упоређивањем, истраживањем, развија дедуктивне способности и концептуално мишљење; повећава ангажованост ученика и инструктивност уџбеника.

Зато уџбеник и садржајем и формом мора да буде провокативан. Индивидуализација се огледа кроз уочавање мотивских односа – подстицање на искуствено доживљавање и подавање њиховој асоцијативној моћи која ће их довести до својеврсног слободног и пројектованог фабулирања (М. Николић). Диференцираност задатака даје се ненаметљиво и пружа могућност да

свако према својим интересовањима и могућностима бира стазу којом ће путовати кроз *Фанџазију*. Важно је да се ученици на аутентичним, добро провереним, што се квалитета тиче, текстовима и ауторима, заимљивим и провокативним темама и стилем подстакну, навикну да уочавају разлике у текстовима, да осете да је сваки сензибилитет добар одговор, да заволе да читају, да размишљају о прочитаном, да желе да се опробају у различитим формама изражавања, да маштају, да (не)воле да путују, да схвате да је све повезано, да су језик, време, прича – чаролија, да сви могу да уживају у музичком, ликовном и књижевном делу, да књижевност има смисла и да смо ми ти који му дајемо тај смисао.

У пет поглавља *Приче без краја* замислили смо да ученик путује кроз простор и време, кроз свет књижевности. Волели бисмо да сапутници, на крилима маште, кроз задатке, сами искусе неке могућности књижевног стваралаштва у различитим жанровима.

На основу текстова позивамо ученике да се у задацима и сами опробају у улози *јисца*, јер све је само игра у којој се поштују одређена правила, задата у облику предлога за вежбање. Тако би се детету дала могућност да, опроба своју свемоћ. Надамо се да ће кроз (не)успехе изоштрили свој језички израз и наставити да се хвата у коштац са сличним проблемима и тако развијати своју природну потребу да се квалитетно, мисаоно и емоционално изнијансирано, изражава. Смисао свега је да ученици даље развијају своје природно интересовање за језик.

На крају, разноврсним текстовима, темама, тоновима, жанровима, широм просторном и временском перспективом, желели смо да испровоцирамо читаоце да пронађу *начин да изразе своје* мишљење, интересовања, сензибилитет. Волели бисмо да свако пронађе комадић простора и времена за себе и добровољно, разиграно, са осмехом уђе у *Фанџазију*, стварајући *Књију за себе*, све нас, о себи.

### 3. Прилози

3.1. Водич кроз Фантазију – садржај *Чиштанке* за четврти разред основне школе

3.2. Књижевни појмови; Књижевне врсте

3.3. Садржај *Пушока*

## Водич кроз Фантазију

### I. Книга за тебе

<i>Књига за басенијанца</i> , Милоша Ђурића	портре	6
<i>Плавни зем</i> , Душан Радовић	уметничко дело/рптам	8
<i>Азиса у Земљи злата</i> , Луис Керол		10
<i>Шта је злато злато је злато</i> , Габријела Тинакотијевић	роман	16
<i>Парова деча</i> , Десанка Максимовић	осећање и интересантне апликације развојне психике садржај	18
<i>Велики</i> , Милоша Ђурића	уметнички пројекат	20
<i>Трешта у злату</i> , Милоша Ђурића	тема	23
<i>Плавни злато злато</i> , Искандер Секирић	опредељено	24
<i>Десан</i> , Вајислав Илић	опредељено	26
<i>Десан</i> , прича – слика, сликар		27
<i>Десан</i> , Горан Петровић	персонализација	28
<i>Григ</i> , Јанко Веселиновић	опредељено	31
<i>Умештање злато злато</i> , Милоша Ђурића	опредељено	33

### II. Прича без краја и почетка

<i>Хобит</i> , Џон Р. Р. Толкин	класична прича	40
<i>Азиса злато злато</i> , Душан Радовић		46
<i>Злато злато злато</i> , Бранко Степановић		47
<i>Шта је злато</i> , народна бајка из Србије		48
<i>Плавни</i> , народна бајка	композиција злато злато	49
<i>Плавни</i> , Александар Голубовић	дизајн злато злато	51
<i>Трешта злато</i> , Браћа Грим		58
<i>Злато злато</i> , Ханс Кристијан Андерсен		63
<i>Злато злато злато</i> , Прохазка Овчић	уметничка бајка	68
<i>Злато злато</i> , прича у слици		73

### III. Врата кроз време

<i>Злато злато</i> , Светлана Ветмар-Јанковић	дизајн злато	77
<i>Најбоље задужбана</i> , народна прича	злато	82
<i>Депресија адмирала</i> , народна песма	дизајн	87
<i>Ситна Вујковић</i> , народна песма	злато народна песма	88
<i>Вук</i> , Душан Радовић		90
<i>Најбоље задужбана</i> , народна песма	злато народна песма, злато злато	92
<i>Злато злато</i> , Добрица Ђурић		93
<i>Медвед злато злато</i> , народна прича о животиницама	злато злато злато	98
<i>Злато</i> , народна злато песма		100
<i>Светлана Ветмар и задужбана</i> , Добрица Ђурић		101
<i>Злато злато злато</i> , Јован Јовановић Змај	класично	103
<i>Злато злато злато</i> , Рене Ђурић		106

#### IV. Врата у деципацио

<i>Има једна Марија</i> , Драгомир Ђорђевић	карикатуре и цртежи SMS и e-mail	112
<i>Прва жуба</i> , Вранислав Нушић	хумор	114
<i>Држа држе</i> , Драган Ђукић		117
<i>Мрза доброг срца</i> , Вранислав Нушић		119
<i>Парела ујака</i> , Ђвздо Тартаља	сатирична представљачка, промисла родња	122
<i>Ваконба и набо</i> , Вранислав Нушић		125
<i>Одеша невоља</i> , Драгомир Ђорђевић	график	129
<i>Тржаче јавних мисаонација</i> , Душан Радовић		130
<i>Преза о децаци и Масаку</i> , Бранко В. Радисевић		132
<i>Од Вапикава до Вапикава</i> , Мисајло Пушић	дугој поглавља: мексери	135
<i>Дукација бача</i> , Фелирико Гарија Терија	либерал	138
<i>Чекор сузачи мрва</i> , Антонио Сан-Базилери		139

#### V. Путовање кроз пасиону и невоље

<i>Збогом, граде Веаграде</i> , Александар Вучо		144
<i>Мафу Вакимава</i> , Михаило Петровић Алас	путоски	148
<i>Ка да ће буре</i> , Стеван Раичковић		150
<i>Јувацка Васа</i> , Мирослав Антић		152
<i>Радрава кби</i> , стрип		155
<i>Мјасец и невоља бела</i> , Бранко Ђокић		156
<i>Засади прва пасиона</i> , Милутин Миланковић	сатирично-политичка поезија	159
<i>Јуваца на Масаку</i> , Херберт Џорџ Велс		163

#### Ретник Фантазије

<i>Стазе кроз Фантазију</i>		166
Књижевни појмови		167
Књижевне врсте		168



## Књижевни појмови

- десетеран** – стих од десет слогова; најчешћи стих у народној поезији
- дијалог** – разговorni дијалог у делу. Пикантни дијалози чине јунацима и ти проза.
- драмска радња** – слика, радња, појави, догађаја, има одређен тем, појави на који се догађаји развијају. Дриму накретане неке прозе, проблематични сукоби (конфликт), а главни закретак је разрешавање драмске радње (разрешет).
- екартиски изрази** – изрази који се не налазе у уобичајеном језику; најчешће их смислилају групе момака да би се њихов говор разликовао од осталих њихових, пружао неограничају.
- јунак** – главни лик у књижевном делу
- лик** – постоји радје у књижевном делу. Може бити главни и споредни, али мора да учествује у радњи, да говори или мисли. Лик се може и раздвајати физички и изгледом, личностима на који се обичаји, идеологија, својства, као и унутрашњим, особинама, поступцима, својствима и понашањем према другим ликовима.
- манга (фангизација)** – способност да се замисли најневероватније ствари
- композиција** – начин на који су догађаји или особина распоређени. Свака прича или песма има делове, зове се делови из којих је састављена (компоновати – саставити, склопити).
- личност** – постоји или је постојала само у стварном животу; може бити личност или бити који човек. Личност може да лик своје приче устави личност из свакодневнот живота или историје.
- монолог** – дуго говор једног лика означава као управни говор
- описивање** – сликање речима; представљање ликова и особина предмета, природних појава, људи одабираним занимљивим детаљима и коришћењем различитих чулних описивања
- персонификација** – приказивање ствари, природних појава, предмета, животиња или биљака са људским особинама и квалитетима. Они говоре, мисле, осећају...
- појављ** – слика предмета
- писац** – човек који пише дело
- поворнишва представа** – драма која се изводи на поворнишкој сцени
- поруке** – свако уметничко дело носи у себи многе истине, мудрости и сазнања о животу. Указујући у књижевном делу и развијајући о њему, ми те поруке усвајамо. Свако од нас књижевном делом може друштвено доживети и у њему открити неку другу, само своју истину.
- пренесено значење** – свака реч, група речи или реченица има своје основно (право) значење, али се може употребити и у пренесеном значењу, тако да означава неки други појам. Често лична значења постоје у јавној или личној и необичној или чудној речи. Некако се чује и да оно и чему реч пренесла из другог изгледу, да уопште неће већу појаву. Тако настављају нестичке слике.
- приповетка** – представљање догађаја, наизменично, при чему се онај ко приповетка не може се прелазити и тој реди како су се догађаји одиграли. На догађаја у причи чини радњу.
- приповетка** – онај ко приповетку уметнички делу, најчешће се приповетка у 3. лицу. Приповетка може да буде једна од линкова. Тада делу приповетка приповетка и у своме делу у 1. лицу. Тако приповетка постоји у делу Грди.
- ремарке (дијалогичке)** – уметничка писла људских и реченица у драми
- рими** – понављање слогова или слогова на крају стиха или строфе
- ритмичност** – остварује се бројем слогова у стиху – дефиницијом стиха, римом, понављањем слогова, речи и стихова. Њима се доцртава основне ритмичке у песми.
- стиховитост** – књижевни језик је стиховит, постигне нас да постоје и наше замислимо оне што је наизменично речима
- списак ликова** – на почетку сваке драме налази се списак ликова (лика) који учествују у драмској радњи. Свај списак може да садржи и основне податке о ликовима (ко су, којих су година, како изгледају, шта се баве).
- сцена** – део чине у ком се број ликова (глумца) изводи. Сцена значи и поворнишва.
- тема** – предмет дела, оно о чему се у делу говори. У песми је то основно осећање.
- уметнички (естетски) доживљај** – узивање у уметничком делу и његово разумевање; мисли и осећања које дело у нама изазива
- хумор (жоника)** – смешна страна књижевног дела. Назива га жоника грешка, досетка, забавна. Ликови могу изазвати или се појавити смешно, говорити чудно или искривљено. Сам начин приповедања може бити смешан: приповедач својим коментирањем може намерно да изазивају смешно или, ако приповеда у 1. лицу, да се шали на свој рачун.
- чти** – по драмској радњи (од подизања до спуштања завесе на поворнишва)





## Путокази

1. Алиса у земљи чуда – игра .....	4
2. Значење речи .....	8
3. Мали тест о значењу речи .....	11
4. Сликам речима (описивање) .....	12
5. Именице .....	15
6. Управни и неуправни говор .....	17
7. Слалалаша (план текста) .....	18
8. Како постати писац (писање састава) .....	22
9. Придеви .....	25
10. Причај ми притку (облици приповедања) .....	27
11. Захепише .....	29
12. Њића, предмети и појаве са људским особинама (персонификација) .....	30
13. Бројсви .....	31
14. Њирска песма .....	32
15. Песме Њитована дапојића .....	35
16. Њаголи .....	37
17. Земља суда (бајке) .....	38
18. Мали тест о врстама речи .....	41
19. Бајке Грозане Олујић .....	43
20. Колико познајем бајке (мали тест са самооцењивањем) .....	46
21. Наглашене и неаглашене речи; слогови .....	47
22. Песме о јуџапима .....	48
23. Реченица .....	52
24. Енциклопедије .....	54
25. Префикат .....	57
26. Књижевни јик .....	58
27. Само срцем се добро види (иријатељство) .....	60
28. Субјекат .....	62
29. Роман за децу .....	63
30. Објекат .....	66
31. Позоришна представа, цртани филм, филм .....	67
32. Уметничка радионица (правимо позоришну представу и сцену) .....	72
33. Припошке одреџбе .....	74
34. Атрибут .....	75
35. Мали тест о служби речи у реченици .....	75
36. Прича у слици .....	77
37. Пишемо... (вест, извештај, порука, поздравница, писмо, апелик) .....	78
38. Мали правописни тест .....	84
39. Читамо... улазнице, позивнице, ред вођање .....	86
40. Мали тест из писменог и усменог нараћавања .....	88
41. Е, сада на видимо шта смо научили! (завршни тест са самооцењивањем) .....	90

Др Рајна Драгићевић

**ВОДИЧ КРОЗ УЏБЕНИК  
СРПСКИ ЈЕЗИК И  
КУЛТУРА ИЗРАЖАВАЊА  
И ПУТОКАЗЕ**

# Садржај

1. Концепција доброг уџбеника **61**
2. О садржају уџбеника **62**
3. Приступ граматичким проблемима **63**
4. Методички поступци у уџбенику **65**
5. Избор текстова у уџбенику **69**
6. Однос наставника према чињеницама изнесеним у уџбенику **70**
7. Савремени приступ науци о српском језику у уџбенику **71**
8. Језичка култура **72**
9. Пропратни садржаји у уџбенику **73**
10. Путокази **75**
11. Захвале **76**
12. Молба наставницима **77**

## 1. Концепција доброг уџбеника

Као важно питање, у вези са концепцијом доброг уџбеника наметнуло се на који начин и у ком облику изнети десетогодишњацима граматичке проблеме на модеран, свеж, другачији, оригиналан начин? Прикупила сам неколико различитих уџбеника матерњег језика, страних језика, па и неких других предмета, на српском и на енглеском језику, старих и нових. Старији, традиционални уџбеници су, по правилу, препуни текста и компликованих дефиниција. Хладни су, одбојни, стерилни и преопширни. Било ми је јасно да мој уџбеник не сме бити такав, јер је ученику потребан наставник или родитељ у улози преводиоца таквих књига. Такав уџбеник је приручник за наставника и нимало не комуницира са учеником. Ученик се не развија у самосталну личност која сама закључује и сама мисли, јер му на сваком кораку треба татор.

Новији уџбеници су топли, обојени јарким бојама, са мноштвом илустрација и текстом који подстиче ученика на самосталан рад. Међутим, такви уџбеници, којима данас тежи сваки издавач, у ствари, крију једну озбиљну опасност. Они су исувише окренути ученику и у потпуности занемарују наставника. Када се цела лекција изнесе у виду задатака којима ученик, корак по корак, бива навођен до жељеног циља, онда предавања више не постоје. Предавање изгледа тако што деца отворе књиге и решавају задатке на часу, а наставник је у улози водитеља некаквог квиза или шоу-програма. Његово је да прозива ученике и да похвали онога ко је добро урадио задатак. У таквом учењу нема комуникације између ученика и наставника, нема контакта међу ученицима и настава се отуђује. Улога наставника се маргинализује до крајњих граница. Више уопште нису необични овакви дијалози између родитеља и детета или родитеља и наставника његовог детета: „Сине, шта сте данас учили из српског?“ „Радили смо страну 26 у књизи.“ Или: „Да ли ми можете рећи како учи моје дете?“ Наставница енглеског: „Добар је. Не диже главу цео час!“ То, наравно, није прави пут којим треба да иде образовање. Деца су некад подизала руку, дивила се наставнику и поистовећивала се с њим, расправљала о предавањима и када се она заврше, а сада, свако за себе, сами, отуђени, попуњавају некакве линије са безбројним задацима и не дижу главу, а то је, што је најжалосније, највећи комплимент који могу да добију.

У добром уџбенику морају да се комбинују оба приступа. Уџбеник треба да комуницира и са учеником и са наставником, и обе стране треба да се пронађу у њему. Уложен је велики труд да овај уџбеник буде, истовремено, довољно традиционалан и довољно модеран.

## 2. О садржају уџбеника

Четвртим разредом основне школе завршава се први циклус образовања. Због тога је градиво из граматике веома обимно и разнородно. Оно би се могло поделити у пет основних целина: значење речи, врсте речи, служба речи у реченици, правопис, језичка култура. Управо тим редоследом груписане су лекције у садржају уџбеника.

Прегледајући досадашње уџбенике граматике, приметила сам да се у многим од њих теме из одређених језичких области не концентришу на једном месту, већ се расипају по целом уџбенику. То се нарочито односи на лекције у вези са значењем речи. Прво се, рецимо, обрађује неколико проблема у вези са врстама речи, затим једна лекција у вези са значењем, па три лекције посвећене служби речи у реченици, па опет значење, па опет врсте речи итд. Сматрам да то није добар методички поступак. Ученицима треба презентовати целину, а она се најбоље предочава кроз саоднос делова. Тако и ученици најбоље памте. Предложила бих наставницима да на сличан начин организују и часове српског језика. Није довољно сврсисходно предавати на једном часу, на пример, заједничке и властите именице, затим књижевност, па лексику, па тек онда збирне именице итд. Мислим да је ефикасније одвојити неколико часова и обрадити све значењске врсте именица, затим, на тесту, проверити колико су ученици савладали ту целину, а тек онда прећи на неке друге теме.

Пошто на Филолошком факултету у Београду предајем лексикологију студентима српског језика, мислим да имам увид у њихова предзнања у вези са значењем речи. Иако се ови проблеми провлаче кроз све уџбенике српског језика од другог разреда основне школе до четвртог разреда средње школе, на првом часу лексикологије студенти не знају да наведу више од два-три проблема којима се бави наука о значењу речи. Мислим да се то догађа зато што студенти, у време када су били ученици, никада нису имали прилику да систематизују знања у вези са значењем речи. Слично је и са другим језичким нивоима.

Правопис је једина тема која може бити расута у уџбенику и у настави. Природно је, рецимо, да се писање имена држава и њихових становника везује за предавање о властитим именицама, да се писање речце *не* обрађује уз лекције о глаголима итд.

Осим распоредом лекција у уџбенику, и тестовима сам покушала да објединим ученичка знања из посебних језичких области. То су тестови у *Путоказима* после сваке веће целине.

Уџбеник се састоји из 43 лекције. То није мало. Међутим, охрабрује чињеница да су ученици са многим темама већ упознати и да се неки раније обрађени проблеми само обнављају и систематизују. Тако се, на пример, у поглављу о значењу речи не појављује ниједна нова лекција. Таква поглавља и такве лекције обично су у уџбенику обележена наднасловом ХАЈДЕ ДА СЕ ПОДСЕТИМО! Да не бих дословно понављала оно што су ученици о тим појавама већ чули, обично сам уносила и понеку, за њих, нову напомену, за нијансу сложенији пример или неку нову поделу. У самим лекцијама нисам подсећала ученике на то да су за појаву већ чули у другом или у трећем разреду. Писала сам лекције као да се оне први пут обрађују, желећи да омогућим

оним ученицима који се градива сећају да кроз њега лако пролазе, а онима који га се не сећају, да га науче.

Неке лекције или делови лекција смештени су у рубрику АКО ЖЕЛИШ НЕШТО ВИШЕ ДА ЗНАШ. Предлажем да се проблеми изнесени у овој рубрици обрађују на часовима додатне наставе или у оним одељењима у којима постоји веће интересовање за граматiku.

Наслови лекција обично одговарају темама које се могу обрадити за један час. Има наслова који делују сувише амбициозно, на пример: *Род и број именица* или *Заједничке, власитије и ајсџрактине (мисаоне) именице*. Међутим, род и број именица су граматичке категорије које су ученицима познате из ранијих разреда. Слично је и са заједничким и властитим именицама. Наставник, међутим, не би требало да се превише труди да једну лекцију обради за један час. Колико ће се урадити за један час, не може прецизно да утврди ни аутор уџбеника, а ни састављач Плана и програма за четврти разред. То, пре свега, зависи од ученика и од могућности наставника да ученицима успешно пренесе градиво.

Да закључимо. У уџбенику се обрађује непримерено много граматичких тема, али, ако се узме у обзир да су многе од њих већ савладане у претходним разредама и да има и оних које нису предвиђене наставним планом и програмом, рекло би се да је количина новог градива савладива за просечног ученика четвртог разреда основне школе. Наставнику се оставља могућност да, у многим случајевима, сâм одреди меру података које ће пренети ученицима.

### 3. Приступ граматичким проблемима

Осим лексикологије, на Филолошком факултету предајем и савремени српски језик студентима који студирају неке стране језике. Предмет је замишљен као једногодишњи курс граматике српског језика.

Приметила сам да се грешке и граматичке недоумице студената могу поделити у специфичне и типичне. Пажњу су ми привукле типичне грешке. Запитала сам се због чега много студената не запажа, на пример, да предлошко-падешка конструкција *од коже* у именичкој синтагми *џашина од коже* врши функцију атрибута, баш као и придев *кожни* у синтагми *кожна џашина*? Или, зашто студенти непогрешиво идентификују речи *злаџан*, *добар*, *Марков* као придеве, док речи *овдашњи* или *данашњи* често препознају као прилоге? Због чега функцију именице која је у реченици прва по реду најчешће идентификују као субјекатску, а за све остале именице обично мисле да су у функцији објекта?

Ово су само неки примери. Пошто су грешке типске и врло учестале, претпостављам да разлоге за њихово настајање треба тражити у начину на који се ученицима представљају неки граматички проблеми у основној и средњој школи. Истина је да градиво из граматике ученицима треба износити поступно да би они знања усвајали у виду концентричних кругова, међутим, те „кругове“ треба пажљиво осмислити, а не **механички џејџи џроблем на сејменџе**, а затим, исто тако механички, утврдити редослед којим ће их ученик савладавати. Тако се, на пример, ученици у четвртном разреду основне

школе први пут сусрећу са атрибутом. Из добронамерне жеље да се ученик не оптерећује, атрибут се, на том, првом кораку, своди само на типични, а то је придевски, конгруентни атрибут. Дешава се, међутим, да ученик у том узрасту поистовети врсту речи и функцију речи у реченици. У најгорем случају (а ти случајеви нису ретки), за њега је придев исто што и атрибут. У ту забуну се несретно уплете и епитет, па се у главама ученика организује однос: придев = атрибут = епитет. Не раздвајају се ни појмови, а ни термини за њих. После оваквог првог круга у учењу атрибута, пракса (на пример, моје искуство) показује: сви остали концентрични кругови су узалудни! Ученику остаје уврежена идеја о томе да је атрибут придев који стоји уз именицу, ближе је одређује и конгруира с њом. Чак и кад науче да функцију атрибута може вршити именица или предлошко-падешка конструкција, ученици, па и студенти, тешко се сналазе у тексту – у конкретним примерима.

Мислим да је врло важно већ у првом сусрету с атрибутом нагласити његову суштину – да није битно је ли у функцији атрибута придев или именица, реч, синтагма или предлошко-падешка конструкција, важно је то да је атрибут језичка јединица која стоји уз именицу и ближе је одређује. Дакле, што се тиче атрибута, није пресудно у првој фази изнети типичан пример, него типичну функцију, а њу илустровати различитим примерима, чија је сврха да се покаже да, независно од врсте, сваки атрибут има исту функцију. Ученицима треба на првом кораку објаснити да придев *кожни* и предлошко-падешка конструкција *од коже* врше исту функцију у примерима *кожна ђашина* и *ђашина од коже*. Наравно, не треба користити термине *предлошко-падешка конструкција*, *функција* итд. У следећим фазама у учењу ученици ће научити различите врсте атрибута и називе за њих.

Исти је случај и са механичким раздвајањем описних, градивних и присвојних придева од придева временског и просторног односа. Неко је, једном давно, смислио да ће се у првом кругу учити описни, градивни и присвојни придеви, а касније просторни и временски. Као резултат тог покушаја да се временски и просторни придеви предоче ученицима у другом кругу, догађа се да ђацима треба пуно накнадног рада како би прихватили да је *данашњи* придев, а *данас* прилог, да је *овдашњи* придев, а *овде* прилог.

Није, међутим, увек погрешно у првом кругу научити ђака типичном примеру за неку појаву. На пример, ученик неће имати никакву штету ако на првом кораку, у вези с објектом, научи само прави објекат, јер у том случају суштина објекта неће бити замагљена. У служби правог и неправог објекта налази се именичка јединица обухваћена радњом, трпилац радње. Због тога студент, чак и ако не зна да разликује прави од неправог објекта, обично уме да препозна објекат.

Када ми је било понуђено да напишем овај уџбеник, учинило ми се да ми је најважнији задатак да добро промислим начин презентовања оних појава с којима се ученици сусрећу први пут. Требало је избалансирати традиционалне приступе који дају добре резултате и нове приступе оним проблемима који традиционално нису обрађени сврсисходно. Дакле, не критикујем квалитет обраде, већ њену сврсисходност. Критикујем то што из праксе запажам како се у главама ученика таложу знања стицана традиционалним концентричним



круговима. Још конкретније – показало се да садржаје неких концентричних кругова треба пажљиво прерасподелити.

И то је један од најважнијих циљева уџбеника. Тамо где није требало интервенисати, није се интервенисало, а тамо где је то било неопходно, приступ граматичким проблемима је мање или више измењен.

## 4. Методички поступци у уџбенику

4.1. *Улоја Милице и Милоша*. Показало се да би било корисно сваки уџбеник писати у две верзије. Прва верзија би била за ученике, а друга за наставнике. Пишући ову књигу, схватила сам да је врло тешко истовремено мислити на два корисника – ученика и наставника. Савет који бих дала ученику да би разумео проблем није исти као савет који бих дала наставнику да помогне ученику на савладавању проблема. То су две сасвим различите визуре.

Овај уџбеник је, пре свега, намењен ученику. Да бих побољшала комуникацију с ученицима четвртог разреда, увела сам „домаћине“. То су Милош и Милица. И они имају 10–11 година и живе истим животом као ученици којима је уџбеник намењен. Њихов разговор о неким свакодневним стварима понекад отвара граматички проблем о коме ће у лекцији бити речи. У уџбенику се преплићу свакодневни живот и свет граматике. Идеја је била да се граматика надовезује на животно искуство и да се с њим преплиће.

Тако, на пример, лекција о хомонимима (речима истог облика, а различитог значења) започиње неспоразумом између Милице и Милоша који се заснива на хомонимији. Кроз разговор Милице и Милоша, ученицима се шаље невербална порука да хомонимија може изазвати комуникациони проблем, да је она део свакодневног искуства и да је треба истражити како би се избегла.

Лекција о слогу и подели речи на слоге започиње Миличиним и Милошевим присећањем о томе како су у првом разреду читали прво слово по слово, а затим су срицали. Природне изговорне целине које се остварују срицањем обично представљају слоге. Милошев и Миличин разговор лагано уводи ученике у проблем поделе речи на слоге и не изазива отпор. Напротив, кроз тај разговор ученици се подсећају како су до пре само три године читали прво слово по слово, затим су срицали, да би у четвртог разреда читали за њих ишло лако и природно. На тај начин им се индиректно преноси порука о томе како су они способни да савладавају градиво, бодре се и ставља им се до знања да све оно што им данас изгледа тешко сутра неће бити.

Наставницима предлажем да неке од Миличиних и Милошевих дијалога искористе на почетку предавања. На пример, предавање о слогу могло би започети тако што би наставник задао неком ученику да гласно прочита један пасус неког текста из читанке, затим би похвалио његово читање, оценио га као течно и изражајно, а потом би питао ученике да ли се сећају фаза у учењу читања. Подсећањем на срицање могло би се започети предавање о слогу.

Милица и Милош каткад прекидају ауторово излагање недоумицом у вези с темом о којој је реч. Функција те недоумице – и шире, Миличине и Милошеве жеље да се покажу инвентивним, паметним, радозналим – јесте да покрену ученика који чита ту лекцију. Запазила сам, радећи са студентима,

да је за успех часа важан студент – иницијатор. Ако један студент подигне руку да нешто пита, да наведе још неки пример, да се зачуди над нечим, да се не сложи, и други студенти крену његовим стопама. Зато Милица и Милош освежавају текст и, надам се, подстичу ученике да и сами нешто питају или бар да покушају да одговоре на питања која, уместо њих, постављају Милица и Милош. Понекад директно тражим од ученика да се умешају у Милошеву и Миличину дискусију, да стану на нечију страну и тиме покушавам да повећам број учесника у комуникацији о неком проблему, како би она постала живља и занимљивија. У неким случајевима, неко од њих двоје поставља питање за које мислим да би га и ученик поставио. То је прилика да још једном расветлим нешто што, можда, није јасно.

Тако, на пример, многе речи немају према себи речи супротног значења. Усред лекције о речима супротног значења укључила сам Милицу и Милоша, који се играју у парку и забављају се тако што Милош тражи од Милице да наводи антониме неких речи. У том набрајању Милош је стигао и до именице *кућа*, која нема антоним. Њихово чуђење над том појавам разрешава аутор објашњењем о томе да немају све речи према себи речи супротног значења.

Или – тражим од ученика да наведу синониме глагола *рећи* и *ићи*. Милица и Милош се „уплићу“ и покушавају да реше овај задатак. Милица, међутим, не наводи истозначнице, него блискозначнице и Милош на то реагује. Онда се у њихов дијалог укључује аутор, који пита ученике да се одреде да ли је у праву Милица и Милош. Аутор, затим, даје коначну реч о томе да су обоје у праву и да постоје речи истог значења и речи блиског значења. Циљ овог дијалога био је да се ученици подстакну да размисле о степенима сличности двају значења.

У вези са властитим, заједничким и апстрактним (мисаоним) именицама, ученици су добили задатак да подвуку именице у задатом тексту. Милош и Милица су се укључили у атмосферу на часу, па су и сами решавали задатак. Испоставило се да је Милица подвукла све именице без грешке, а да је Милош, како сам каже, „у брзини“, подвукао и два придева (*Миличин* и *Милошев*). Милошева грешка је уведена с намером да се ученици замисле над њом или да осете солидарност с Милошем ако и сами направе исту грешку. То је место где се може погрешити. Наставник би могао да искористи овај дијалог и да пита ученике зашто је Милош погрешио и зашто је подвукао баш придеве *Миличин* и *Милошев*. Од ученика се очекује одговор да су ти придеви постали од именица и да се зато могу помешати с њима.

Дакле, колико год је то било могуће, трудила сам се да покренем ученике да сами долазе до закључака и да им се дефиниције и примери не износе у оном монотоном низу, у готовом облику, који, наравно, није сврсисходан и подстицајан.

Милицу и Милоша намерно смештам у различите просторе – у парк, кухињу, дечју собу, на улици итд. Они се измештају из школске средине да би, као ликови, били што ближи ученицима. Трудила сам се да оживим Милицу и Милоша, да их представим као особе које имају карактер, темперамент, такмичарски дух, изграђен међусобни однос (пре свега, ривалитет и узајамну симпатију), да то буду особе које поседују навике, породице, куће у којима станују. Од свега је најважније то што они имају оне особине које би требало подстицати код ученика: радозналост, љубопитљивост, самопоуздање, доми-

шљатост, способност да слушају, храброст да иду корак даље, слободу да се не сложе, креативност да развију дискусију, жељу да о ономе што науче мисле и кад изађу из школе. У томе видим једну од васпитних улога овог уџбеника.

4.2. „Тешка њиџања“. У уџбенику има и тежих задатака, оних на које ученици, можда, не могу сасвим самостално да одговоре. То су, пре свега, задаци у вези са значењем речи. Такви задаци нису осмишљавани зато што аутор није могао да процени зрелост ученика којима се обрађа, већ зато што би било бесмислено задавати питања о значењима оних речи које су ученицима већ познате. Тако се, на пример, у рубрици РЕЧИ, РЕЧИ, РЕЧИ ученицима објашњава како се придеви *оџворен*, *заџворен*, *дубок*, *џиџак* итд. употребљавају да одреде својства неких предмета. Међутим, понекад се тим придевима описују људи. Од ученика се тражи да одреде шта значи: *оџворен човек*, *заџворен човек*, *дубок човек*, *џиџак човек*, *круџ човек*, *џврд човек*, *џразан човек*. Ово је за њих, свакако, тежак задатак. Зато се у поставци задатка каже да, у примерима које не разумеју, потраже помоћ од родитеља или наставника.

У једном задатку је наведено тридесетак изведеница именице *џава*, а од ученика се тражи да одреде значења тих речи.

Не очекује се да ученик мора да зна значења свих тих речи. Очекује се, међутим, да размисли о значењу задатих речи, да, кроз разговор с наставником, научи нешто ново или, просто, да чује неке речи или конструкције које до тада није чуо. Дакле, наставник не треба да очекује од ученика да баш сваки задатак зна да уради самостално. Неки задаци, нарочито они који нису директно везани за граматичке проблеме који се обрађују у уџбенику, задати су с намером да се решавају заједно с наставником. Некад је важно проверавати и усавршавати језичку интуицију ученика. Треба се уверити могу ли ученици на основу творбеног модела да претпоставе значење неке изведенице или могу ли на основу примарног значења једне речи да претпоставе њено секундарно значење у одређеном контексту.

Рецензенти и неки читаоци уџбеника добронамерно су ми саветовали да изоставим неке примере зато што значења тих речи десетогодишњаци још увек не знају. Обично сам замењивала такве примере, али не увек. Рецимо, као пример за властите именице, навела сам именицу *Њијаџара* и нисам желела да је променим, иако је било таквих предлога. Ако ученици не знају шта је *Њијаџара*, имају одличну прилику да то науче. И уопште није важно што ће значење те речи научити баш на часу српског језика. Уџбеници треба да шире речник и општу културу ученика. И у томе се огледа њихова образовна функција. Није добро строго парцелисати знања на она из једне области и на она из неке друге области. Знања се морају преплитати, а процес образовања би требало да буде јединствен процес.

У компликованије сегменте уџбеника спадају и граматичке напомене које су сврстане у рубрику АКО ЖЕЛИШ НЕШТО ВИШЕ ДА ЗНАШ. У тој рубрици се обрада неких граматичких проблема допуњава напоменама које не спадају у прописани план и програм, а, по процени аутора, важне су за разумевање појаве о којој је реч. Садржај ове рубрике треба схватити као факултативан.

Тако се, на пример, у вези са родом и бројем, у виду једног факултативног задатка наглашава да је важна разлика између ове две граматичке катего-

рије у томе што се именице мењају по броју. Свака именица која има једнину обично има и множину – *клуџа : клуџе, коњ : коњи, село : села*. Именице се, међутим, не мењају по роду. Род је унутрашња категорија именице. *Клуџа* је именица женског рода и нема одговарајуће облике мушког и средњег рода, *коњ* је именица мушког рода и нема одговарајуће облике за женски и средњи род. *Кобила* и *ждребе* јесу посебне именице, а не облици именице *коњ*. Ова дистинкција је важна за даље учење граматичких категорија, а није сасвим несхватљива за десетогодишњаке. На Филолошки факултет многи студенти долазе са уверењем да се именице мењају по роду, броју и падежу. Силно се изненаде када сазнају да се именице мењају по броју и падежу, а да род поседују, али се по њему не мењају.

Није, међутим, прикладно, оптеретити уџбеник проблемима који нису прилагођени узрасту ученика. Не треба састављати уџбеник који ученик не може самостално да користи. „Тешка питања“, непознату лексику и компликованије граматичке проблеме треба пажљиво одмерити. Надам се да се у овом уџбенику у томе успело.

4.3. *Комуникација са корисницима уџбеника*. Осим дијалога између Милице и Милоша, важну методичку улогу у уџбенику има и комуникација између аутора уџбеника и ученика. Аутор често позива ученика да уради задатак или да размисли о нечему речима: Хајде да заједно... Покушајмо да... Сигурно запажаш да... Понекад аутор, одмах после овог позива, уместо ученика, даје одговор на питање. Ови позиви служе да опусте и подстакну ђаке. Комуникација између аутора и ученика не сме бити хладна и аутор се не сме поставити као узвишени ауторитет. Некад је добро да до објашњења неких појава заједно дођу аутор и читалац. Осим тога, позиви ученицима намењени су и наставницима. Они их могу искористити на часу и с ученицима остварити онај контакт који је замислио аутор уџбеника.

Аутор се често обраћа ученицима у првом лицу множине, рецимо: *примећујемо да, заједно да* итд. И то је начин успостављања присније комуникације. И наставницима би се могло саветовати да се, кад год је то могуће, на предавањима користе првим лицем множине.

У неким случајевима, аутор тражи од ученика да провери јесу ли и његови/њени другови урадили задатак на исти начин. На пример, у вези са речима које означавају нешто умањено или увећано, ученик треба да попуни табелу одговарајућим деминутивима и аугментативима, а онда се од њега/ње тражи да провери јесу ли и другови из одељења попунили табелу на исти начин. То је прилика да се на часу развије дискусија о томе може ли се, рецимо, велика глава назвати *џлавургом* и *џлавештином*. Занимљиво би било видети који је од ових аугментатива уобичајенији и, уопште, колико су одговори ученика разноврсни. Позив да се провери како су други урадили задатак јесте позив и ученику и наставнику да се одговори прокоментаришу и да се, заједнички, донесе неки закључак. У томе је предност задатака из српског језика у односу на задатке из математике. Често се догађа да више одговора може бити тачно. Добро је што је тако, а код ученика треба развијати свест о могућности и потреби да се иста појава искаже на више начина.

## 5. Избор текстова у уџбенику

У уџбенику се најчешће полазило од обраде примера да би се дошло до дефиниција. Примери су понекад текстови или делови текстова, а понекад само једна реченица. Аутори уџбеника, као једну од највећих тешкоћа, наводе проблем избора текстова. Идеалан текст би требало да је кратак, да има неку васпитну поруку, да је прилагођен узрасту ученика и да обилује примерима за језичку појаву која се обрађује. Што су ученици старији, лакше је пронаћи текстове, јер, упоредо с развојем ученичких способности, расте и број текстова које они могу разумети. Текст мора бити потпуно јасан, јер је несврсисходно задавати текстове које наставник мора бар један час да објашњава ученицима, а тек онда да га користи за анализу неког граматичког проблема. Због тога је аутору методички допуштено (нарочито за ниже разреде основне школе) да, кад год нема друго адекватно решење, сам осмисли одговарајући текст. Таквих текстова има и у овом уџбенику. У њима се обично говори о Милици и Милошу и о њиховом свакодневном животу изван школе. То је, отприлике, исти онај живот који воде и ученици којима је уџбеник намењен, па се и тиме ова књига приближава ученику.

Трудила сам се да повежем наставу језика и књижевности тиме што сам неке текстове, одломке из текстова или песме преузимала из Читанке. Мислим да је у уџбенику успостављена одговарајућа равнотежа између текстова писаних књижевноуметничким стилем и оних који су писани разговорним стилем. Разговорни језик, као и језик књижевног дела, има своју вредност. У неким уџбеницима претерује се са књижевним текстовима, чији је језик понекад оптерећен особинама страним језику којим се, у ствари, служимо. То, наравно, није погодно. Истовремено, не треба инсистирати ни на разговорном стилу, јер се језик ученика не може богатити једноставним, сажетим конструкцијама и општепознатом лексиком, која карактерише разговорни језик. Још од најранијих школских дана ученика треба упознавати са свим функционалним стилима. Природно, прво се ученик оспособљава за овладавање разговорним стилем, затим за књижевноуметнички стил, онда за новинарски стил, а нешто касније и за научни и административни стил.

Осим стила којим су текстови писани, важан је и њихов садржај. Најбољи су они текстови којима се, ненаметљиво, ученицима преноси и нека васпитна или образовна порука. Тиме се постиже вишеслојност уџбеника. У том смислу, корисне су, рецимо, басне, које имају наравоученије или путописни текстови, у којима ученик понешто научи о другим земљама и народима. Неки текстови служе за приближавање ученику. Теме се бирају тако да се ученик у њима пронађе, да у њима препозна себе и своје искуство.

Понекад се експлицитно или имплицитно, кроз текст или неки пример, на ученике преноси патриотска идеја. Позиција аутора у избору примера веома је деликатна и аутор је може искористити на позитиван, али и на негативан начин. Навешћу један пример за ову другу могућност. Пишући овај уџбеник, прегледала сам и уџбенике за четврти разред основне школе из неких других крајева некадашње Југославије. У хрватском уџбенику за четврти разред основне школе *Мој хрвајски*, чији су аутори Звонимир Диклић и Неда Бендеља, у издању Школске књиге из Загреба, 2000. године, на стр. 43, у вези са

писањем имена држава, стоји и овај пример: *Сусједне пријатељске државе Хрватске јесу: Република Словенија, Република Италија, Република Мађарска и Република Босна и Херцеговина*. Тако се цела једна генерација ученика у Хрватској подучава да наша земља не постоји. Овај пример показује те дискретне механизме за преношење ванјезичких идеја. Искрено се надам да кроз наш уџбеник за четврти разред долазе до изражаја само идеје о човекољубљу, лепоти свакодневног живота, радости дружења, љубави и рада, и да у њему не постоји ниједна идеја која би могла некога да повреди и омаловажи.

## 6. Однос наставника према чињеницама изнесеним у уџбенику

Од уџбеника се очекује да садржи више информација од оних које наставник треба да пренесе ученику. Тако ваља схватити и уџбеник о којем говоримо. Не очекује се да наставник треба да пренесе ученицима баш сваки ред и баш сваку поделу, а још мање да ученик треба баш све да запамти. Важно је да ученици након предавања схвате суштину појаве о којој је реч. Нека набрајања у књизи служе само да би се нагласила суштина појаве, а не да би се ученици замарали различитим манифестацијама истог проблема.

Тако се, на пример, субјекат овако дефинише: *Субјекат казује о коме или о чему се у реченици говори. Субјектом се означава вршилац радње, носилац стања, узрочник збивања*. Важна је само прва реченица у овој дефиницији. Друга служи да би се објаснила тврдња предложена у првој реченици. Затим следе примери за субјекат као вршилац радње (*Милош ђево*), субјекат као носилац особине (*Филип је висок*), субјекат као носилац стања (*Тајна је оседео*) и субјекат као узрочник збивања (*Лег је оковао реку*). Ученици четвртог разреда ни случајно не треба да памте сва ова значења субјекта. Када им се изнесу ови или слични примери, требало би да на крају предавања схвате како субјекат казује о коме или о чему се говори у реченици. О коме или о чему се говори, може да се покаже на различите начине. Да није примера, дефиниција би била апстрактна и недовољна, и само зато су они навођени. Осим тога, ученици су још у другом и трећем разреду говорили о субјекту.

У четвртом разреду у току је трећи круг учења о субјекту. Не би имало смисла трећи пут поновити да се субјектом казује КО врши радњу и да се добија на питање КО? У трећем кругу учења ниво приступа субјекту мора се мало подићи, тек толико да ученик на примеру разуме како се у граматички широко схвата вршилац радње. Предложила бих наставнику да наведе све ове или сличне примере, да подвуче субјекте и да пита ученике коју службу у реченици врши подвучена реч. Када ученици одговоре да је то служба субјекта, онда с њима треба разговарати о различитим значењским односима између субјекта и предиката у свакој од наведених реченица. Довољно је да се о томе само разговара. Није неопходно наводити све посебне случајеве као некакве посебне тачке и тражити од ученика да их уче напамет.

На сличан начин треба приступити и атрибуту. У лекцији о атрибуту, издвајају се придевски атрибути из текста, а затим се набраја на које све начине придеви из примера одређују именице уз које стоје: по изгледу (*лепа соба*),



по припадању (*шајин уређај*), по намени (*радни сѐо*), по грађи, материји од које се састоји оно што означава именица (*мејална лампа*), по величини, димензијама (*мала лампа*). Ово набрајање је прилично детаљно. Претпоставља се да би ученици, на основу примера, и сами могли да успоставе ове дистинкције. Наставник би то и требало да тражи од њих. Међутим, не би ваљало да тражи од њих да то набрајање уче наизуст.

## 7. Савремени приступ науци о српском језику у уџбенику

Већина досадашњих уџбеника састављана је на основу традиционалног приступа граматички. То, наравно, не мора увек бити погрешно, али мора да се нагласи због тога што су у овом уџбенику неке језичке појаве обрађене нешто другачије него што су биле до сада.

На пример, у већини уџбеника за ниже разреде основне школе узвичним реченицама се називају скоро све оне које се у писању завршавају узвичником. Чак и ако то није експлицитно наглашено, ученици тако схвате, а многим од њих, све до студија, узвичник остане сигнал за узвичну реченицу. Према савременијем приступу (исп. средњошколску граматiku Ж. Станојичића и Љ. Поповића у издању Завода за уџбенике), узвичником могу да се завршавају: обавештајне експресивне, заповедне, узвичне и жељне реченице. У обавештајне се убраја реченица *Милош је дошао*. Обавештајном експресивном сматра се реченица *Милош је дошао!* Она није узвична јер се њоме, као и обавештајном реченицом, исказује неко обавештење, али се, истовремено, износи и неки експресивни став, узбуђење поводом догађаја исказаног реченицом. Реченице којима се изражава само експресивни став (а не и обавештење) називају се узвичним: *Ала ја је ударио! Шћо ја је ударио!* Заповедним реченицама се упућује молба или заповест: *Догај ми новине! Затварај прозор!* Жељним реченицама исказује се жеља да дође до остварења нечега: *Живели младенци!* Можда је ученике четвртог разреда прерано оптерећивати овом поделом, али им се може, како је у овом уџбенику учињено, нагласити да није свака реченица која има узвичник обавезно узвична реченица. Наставник би требало да зна ову поделу реченица и да бира подесне примере за узвичне реченице. Осим тога, ученици четвртог разреда су још у другом разреду чули за обавештајне или изјавне реченице, у трећем су то обновили, а у четвртном се већ трећи пут срећу с овим појмом. Због тога би се, у трећем кругу, расправа о обавештајним реченицама могла проширити сасвим схватљивом напоменом да има и оних обавештајних реченица које се завршавају узвичником и да се њима, осим обавештења, исказује и јако осећање говорника. Термин **експресивно обавештајне реченице** требало би изоставити, како је учињено и у овом уџбенику.

Ево још једног примера за савремени приступ граматички у овом уџбенику. Опште је познато да су субјекат и предикат главни реченични чланови. Према традиционалним граматичарима, субјекат је „централнији“ реченични члан од предиката, зато што му се прилагођавају сви остали реченични чланови. На пример, у реченици: *Леја девојка је ушла* атрибут *леја* налази се у номинативу једине женског рода зато што се субјекат *девојка* налази у номинативу једине женског рода, а предикат *је ушла* налази се у трећем лицу

јединице женског рода због тога што и он, као и атрибут, конгруира са субјектом. Савремени граматичари предност дају предикату над субјектом, због тога што од предиката зависи колико ће реченица имати обавезних чланова. Ако је, на пример, предикат неке реченице глагол *сїавиїи*, та реченица мора имати субјекат, јер га захтева предикат. Дакле, *Јасна је сїавила*. Међутим, ни то није довољно – предикат тражи и објекат: *Јасна је сїавила књију*. Ни ту, као што видимо, није крај. Предикат захтева и допуну за место: *Јасна је сїавила књију на сїо*. Тек сада реченица има смисла. Према томе, предикат *сїавити* захтева још три реченична члана. Неки други предикати утичу на обликовање другачијих реченица, оних које имају мање или више реченичних чланова од ове. У овом уџбенику је преузет став савремених граматичара, па се предикату даје извесна предност у односу на субјекат. То се види већ из садржаја књиге. Први реченични члан који се обрађује јесте предикат, а не субјекат, као што је то уобичајено у традиционалним граматикама. У задацима који се односе на анализу реченице увек се од ученика тражи да прво одреде предикат, а не субјекат.

И многа друга питања су представљена делимично или потпуно другачије него у традиционалним уџбеницима. Преостаје још да изразим наду да ће те новине наићи на добар пријем код наставника и ученика.

## 8. Језичка култура

У овом уџбенику је, као што је предвиђено, одговарајућа пажња поклоњена језичкој култури. У неким страним уџбеницима, рецимо у словеначким, већа пажња се посвећује језичкој култури него граматички. За то постоји оправдање – много је важније да деци обогатимо речник, да их научимо да успешно и уљудно вербално и невербално комуницирају него да их учимо заморним, и понекад беспотребним граматичким поделама. Међутим, прегледајући различите уџбенике, приметила сам да се у неким од њих претерује у фаворизовању језичке културе, што, такође, није подесно. У добронамерној жељи неких аутора да се развија дечја машта и избегну клишеи традиционалног приступа учењу матерњег језика, ученицима се постављају задаци у којима се од њих тражи да себе замисле у животним ситуацијама у којима се они реално неће затећи, да посматрају свет из угла некога или нечега што нема никакве везе са стварношћу и тиме се деци, у ствари, одмаже.

Овај уџбеник није „креативан“ на тај начин. Задаци из језичке културе често почињу глаголима *замисли да...* или *їрейїосїави да...*, међутим, уложен је позамашан напор да се у задацима осмисле такве животне прилике у којима се деца могу задесити. Мислим да треба озбиљно схватити наизглед симпатичне и духовите задатке који се наводе у уџбенику у вези са говорним вештинама. Већина задатака је осмишљена на основу стварних несналажења деце у појединим комуникативним ситуацијама. Приметила сам, рецимо, да је десетогодишњацима често врло непријатно да разговарају с одраслима који им нису рођаци. Зато сам их у једној групи задатака доводила у различите замислишене околности и тражила од њих да се некако снађу. Ученик ће се тако наћи у пекари, мораће да поздрави продавца, да му се љубазно обрати, затра-



жи хлеб, плати и захвали или ће се наћи у канцеларији директора своје школе и мораће нешто да га замоли. Било би упутно да се на часу упореде одговори ученика и да се изаберу најбољи. Кроз поређење различитих одговора ученици ће највише научити. Пошто се ситуације, описане у вежбама, заснивају на дијалогу, наставник их може искористити истовремено за вежбање усменог и писменог изражавања. Ученици би се, на пример, могли поделити у групе и направити скечеве. Вероватно би их мотивисао групни рад, па би се свака група трудила да буде боља од осталих. Затим би, у својим свескама, ученици могли да напишу најбољи дијалог, а тако би, поред вежбања писменог изражавања и језичке културе, прорадили и управни говор.

Врло су корисне (и зато их никако не треба пропустити) вежбице у вези са савладавањем јаких осећања и у вези с правилном и учтивом комуникацијом телефоном. Ипак, према мојој оцени, најважније су лекције о описивању, причању и препричавању. Ове језичке вештине од првих школских дана треба развијати код деце, јер од тога да ли су способни да резимирају, укратко препричају, направе разлику између битног и небитног у тексту, зависиће успех њиховог целокупног школовања. Ђаци само на часовима српског језика уче да препричавају, а учећи да препричавају, они уче да уче и све остале предмете. Пред ученицима четвртог разреда налази се нови циклус у школовању, нови предмети, нови професори. Добро их припремити за пети разред, пре свега, значи научити их да изражавају своје мисли и осећања и да резимирају туђе мисли. А та вештина се савладава кроз причање и препричавање. И због тога, од ученика што чешће треба тражити да нешто усмено или писмено испричају, да у задатом тексту препознају целине и да овладају њиме да могу саставити његов план. Било би добро да исти текст препричају једном укратко, а други пут опширно. Кроз стално причање и препричавање ученици ће на најбољи начин развијати своју језичку културу и много других језичких и духовних способности.

## 9. Пропратни садржаји у уџбенику

Осим основног садржаја у вези са граматицом, правописом и језичком културом, у уџбенику има и тзв. пропратних садржаја. То су шале, рубрика РЕЧИ, РЕЧИ, РЕЧИ и Приче о речима. Шале нису навођене само зато да би насмејале ученике, већ због тога што се многе од њих заснивају на језичким неспоразумима. Да би се неспоразуми избегавали, важно је учити језичке појаве и односе. Према томе, шале имају и едукативни карактер. Тамо где се то могло, шале које се заснивају на неком језичком проблему навођене су уз лекцију о том проблему.

Највећа пажња посвећена је рубрици РЕЧИ, РЕЧИ, РЕЧИ. Основна улога ове рубрике је богаћење речника наших ученика. Нека истраживања показују да је фонд речи ученика наших основних и средњих школа драматично сиромашан. Осим тога, они често нису способни да разумеју вишезначност речи и да се њоме користе. Навешћу пример.

Учествовала сам, као члан комисије, на одбрани специјалистичког рада Наташе Миљановић на Филозофском факултету у Новом Саду. Тема специјалистичког рада гласи *Именице сйраној йорекла у Чишшанци за йейи разред*

основне школе. Реч је о читанци чији су аутори Павле Илић и Милутин Петровић, а коју је издао Завод за уџбенике и наставна средства 1994. године. Циљ рада је био да се испитају и опишу именице страног порекла у том уџбенику и да се провери у којој мери су их ученици савладали. Утврђено је да у Читанци има укупно 2083 именице са 7257 потврда. Страног порекла је 595 именичких лексема. Највише је турцизама (167), затим хеленизама (101), латинизама (89), романизама (70), русизама и бохемизама (65), англицизама и германизама (52), хунгаризама (26) и, најзад, речи из осталих језика (25). Најфреквентније стране речи у овој читанци јесу: *цар, кайеџан, школа, кула, мајстџор, џусар, џој, хилџада, ваздух, џенерал* итд.

У раду је, затим, представљена анкета. Ученици шестог разреда једне основне школе (дакле, они ученици који су годину дана читали текстове из Читанке за пети разред) подељени су у две групе. Од ученика из обе групе тражено је да писменим путем дефинишу 20 лексема страног порекла из Читанке за пети разред. То су речи које у нашем језику имају богату полисемију и деривацију, а то значи да су одомаћене. У питању су следеће речи: *авлиџа, ашовчић, џуњ, делиџа, дејеша, дивизион, долама, џакониџа, имџераџџор, кадиџа, механџиџа, неимар, одаџа, џаша, раџа, риџи, џерџиџа, џока, фес, чакшире, чанак, шарџер, шеџриџи*. Првој групи су наведене речи дате у реченицама, а другој без контекста. Резултати су поражавајући. На пример: 82,75% испитаних ученика није знало шта је *неимар*, 51,72% ученика није знало шта значи реч *имџераџџор*, 34,48% ученика није знало шта се подразумева под речју *риџи*, 22,42% ученика није знало шта значи *одаџа*, 20,69% ученика није знало шта значи *чанак* итд. Утисак је још суморнији ако се узме у обзир да су у ове проценте ушли само нетачни одговори, а да је било много ученика који, свесни свог незнања, нису написали никакав одговор. Двадесет задатих речи написано им је на табли, али је било и оних ученика који нису могли чак ни да их правилно препишу са табле. Неки су, рецимо, писали: *џераџије* (ум. *џерџиџа*), *имџераџџив* (ум. *имџераџџор*), *раџ* (ум. *раџа*), *раџи* (ум. *риџи*) итд.

За неке наше дванаестогодишњаке *делиџа* је *навиџач Црвене звезде*; *џакониџа* је *разноврсноџи* или *мноџо разних сџивари*; *неимар* је *човек који не мари* или *човек који нема мноџо новџа* или *нераџник* или *врсно звери* (!); *џаша* је *лукаваџ* или *оџаџ* или *деџа* или *џасџиџир*, *чобанин*; *риџи* је *село* или *неко џусџиџо месџиџо* или *дрвени мосџиџи* или *салаџи*; *џерџиџа* је *неки џеџак човек*, а *џока* – *неко џлуџи* или *џиџеле*.

Проблем далеко надилази чињеницу да ученици шестог разреда не знају оно што је требало да науче у петом. Овде се поставља питање где су та деца живела и шта су радила дванаест година? Како проводе време? Шта читају?

Из овог истраживања је очигледно да би било корисно на скоро сваком часу радити с ученицима петоминутне лексичке вежбе, које би их подстицале да размишљају о речима и њиховим значењима. Понекад се те вежбице могу укомпоновати у тему часа, али и не морају. У том духу је и осмишљена рубрика РЕЧИ, РЕЧИ, РЕЧИ. Смисао задатака и/или коментара који се тамо наводе јесте подстицање ученика да размишљају о значењима речи које знају и оних с којима се први пут срећу. Када нека појава нема име, а таквих је појава много више од оних које имају имена, проблем решавамо тако што, користећи се извођењем, смислимо нову реч (нпр. *носџиџи* – *носач*) или, користећи се поли-

семијом, пренесемо име предмета с именом на предмет без имена (нпр. према глави човека, део ексера називамо *глава ексера*). Вишезначност и извођење, су, према томе, важни креативни механизми у језику и треба их развијати и подстицати код деце. Услед ограничености простора, ограничен је и број вежбаца у рубрици РЕЧИ, РЕЧИ, РЕЧИ. Препоручује се да наставник и самостално, по угледу на задата вежбања, осмисли нека нова.

## 10. Путокази

За проверавање стеченог знања ученика састављени су задаци, који су распоређени у уџбенику и у наставним листовима. Има наставника који од ученика уопште не очекују да користе уџбеник граматике. Уобичајено је да се највише користи читанка, затим наставни листови, а најмање граматика. Надам се да са овом књигом неће бити таква пракса. Један од подстицаја да се граматика чешће отвара јесу и задаци који су навођени после сваке лекције. Уџбеник је централнија, важнија књига од наставних листова. Најзанимљивији задаци навођени су у уџбенику. Ипак, највише задатака налази се у *Путоказима*.

**Лаки задаци.** – Неки задаци су наизглед врло лаки. У вези са значењем речи, на пример, задаје се задатак да ученик наведе придев којим одређујемо човека који није сасвим ћелав, сед, леп, дебео, низак, добар. Јасно је да ће ученик који схвати принцип и одреди прави одговор, без већих проблема одговорити и на остала питања. Ипак, смисао овог задатка састоји се у томе да ученик, кад одговори на сва питања, може на једном месту да види више придева којима се исказује ублажени степен неке особине, а који су, понекад, грађени различитим префиксима: *ћпросед, ћодебео, онизак* итд. Понављањем истог захтева постиже се зближавање ученика са представљеним творбеним моделом. Они ће, и сами, чешће користити овакве придеве.

После сваке веће области ученицима се задаје тест од десет питања и даје им се могућност да се самооцењују. Само ови тестови имају решења. Она се налазе на крају *Путоказа*.

**Задаци са укрштеним захтевима.** – У неким задацима се укрштају захтеви. Тако се, рецимо, у једном задатку захтева да се наведу придеви који означавају пожељне људске особине и тако се истовремено тестира познавање врста речи и значења речи.

У неким задацима се од ученика тражи да саставе краћи текст о нечему и да у том тексту форсирају неку граматичку појаву која се обрађује. У овом приручнику је већ наглашено колико је важно да деца стално причају и препричавају. Кроз овај тип задатака ученици ће, причајући, вежбати и граматiku.

Најтежи су они задаци у којима има више граматичких захтева. Тако се, на пример, ученицима налаже да саставе реченицу која ће имати глаголски предикат у трећем лицу множине прошлог времена. И овакви задаци имају свој циљ – помоћу њих се ученици наводе да граматички мисле.

Посебну пажњу треба обратити на задатке који се у уџбенику дају после обраде сваког реченичног члана, а у којима се очекује да ученик одреди сваку реч у задатој реченици према граматичкој врсти и служби коју она врши у

реченици. Пошто ученици обично мешају врсту и службу речи, важно им је задавати што више таквих задатака.

Ако се упореде граматички делови *Пуџоказа* за четврти разред у односу на претходне разреде, јасно је да се сада ученицима приступа озбиљније. Задаци су нешто хладнији и тежи. Нема више цртања ни других игара. Завршава се и резимира један циклус у образовању. Већ у петом разреду чекају их падежи и друге компликоване граматичке категорије. Овим задацима (пре свега, њиховим стилем) ученици се припремају за нови циклус.

Препоручила бих наставницима да после сваке лекције од ученика траже да решавају и оне задатке који се налазе у уџбенику и оне из *Пуџоказа*.

## 11. Захвале

Захваљујем се на помоћи свима који су до сада прочитали уџбеник и дали ми сугестије како да га што више приближим ученицима четвртог разреда. Нарочиту захвалност дугујем професору др Милораду Дешићу, рецензенту ове књиге, и Даници Пантовић, професору разредне наставе у Основној школи „Вук Караџић“.

Задивила ме је свестраност коментара професора Дешића. Његове примедбе су се односиле на методику, на норму, на узраст ученика, на граматику, на стил. Његовом будном оку ништа није могло да промакне. Ипак, најзначајније су ми биле оне примедбе које се односе на успешну комуникацију с ученицима. Опоменуо ме је, на пример, да променим реченицу: *Увек смо све делили на равне часџи*, зато што десетогодишњаци, вероватно, не знају значење архаичне речи *часџи*. Такође је тражио да избаим реч *владика*. У вези са речима супротног значења, саставила сам задатак на примеру пословица *Сиџи љадном не верује* и *Док једном не смркне, друџом не сване*. Професор Дешић је, с правом, те пословице оценио као грубе и ја сам их заменила неким другим. Изабрала сам их јер су свима познате и занемарила чињеницу да пример у уџбенику треба да одише топлином и позитивним животним принципима. Слично су прошли и моји примери за имена животиња, која могу да се користе и за људе. Професор је предложио да избаим именице *маџарац*, *коњ* и *овца*, јер оне имају увредљиво значење када се односе на људе, а на то ученици посебно реагују. Тананост и свеобухватност анализе професора Дешића види се и у томе што је тражио да заменим глагол *изнајмџи* неким другим, јер је, по његовом мишљењу, тај глагол непознат деци са села. У једном задатку сам тражила да ученици замисле и писмено опишу најлепшу улицу на свету, а професор се запитао како ће сеоско дете описати улицу, ако живи у неком засеоку без улица.

Нисам се сложила баш са свим примедбама. Рецимо, са последњим. Не би било добро ако дете које не живи у некој улици не уме чак ни да је замисли. Школа служи и да просвећује ученике, да их цивилизује и учи не само градиву, већ и животу уопште. Навела сам неке коментаре професора Дешића да бих показала наставницима са колико се пажње израђује уџбеник и о чему све размишљају аутори и рецензенти, док се књига ствара. Излагање градива само је једна од димензија којом уџбеник зрачи на своје кориснике. Важно

је предвидети све димензије њеног могућег деловања. Истовремено, ове коментаре сам навела да бих показала колико ми је професор Дешић, као наш врстан методичар и граматичар, помогао у коначном изгледу ове књиге.

Велику захвалност дугујем и Даници Пантовић. Пошто је она један од аутора читанке и наставних листова, није могла да постане званично рецензент овог уџбеника. Веома је корисно имати у тиму учитеља, а нарочито тако преданог и заинтересованог као што је Даница Пантовић. Њени коментари су често били страсно исписани на маргинама, великим словима, са знаковима узвика. Упозоравала ме је да не употребим прерано неки термин који није предвиђен програмом (на пример, *идаже*), да су нека објашњења или задаци неприлагођени узрасту ученика, али је и похвалила неке делове уџбеника. Нарочито је критиковала неке задатке у *Пућоказима*, у којима истовремено има више граматичких захтева. Мени се, међутим, чинило како су такви задаци прилика да се кроз једну реч или реченицу провери више граматичких појава и да су, у том смислу, корисни.

Од почетка израде уџбеничког комплета из српског језика за четврти разред са мном је Зорана Опачић, један од аутора *Читанке* за четврти разред. Узајамно смо се бодриле да истрајемо у борби са строгим захтевима Завода за уџбенике у вези са роковима и обимом и садржајем наших књига. Сада ми преостаје само да јој се захвалим на позитивној енергији и моралној подршци.

Захваљујем се и Зорици Јоцић, постдипломцу Учитељског факултета из Београда, јер сам се у лекцији о употреби заменице *Ви* из поштовања послужила вежбицом коју је она осмислила за потребе свог специјалистичког рада.

Свакако су ми биле корисне рецензије др Јована Љуштановића, вишег предавача књижевности за децу и методике развоја говора на Вишој школи за образовање васпитача у Новом Саду и Зорана Гаврића, професора разредне наставе у ОШ „Јосиф Панчић“ у Београду, као и коментари одговорног уредника уџбеника за основну школу Завода за уџбенике Драгана Хамовића, уредника Завода за уџбенике мр Браниславе Марковић и професорке Филолошког факултета у пензији др Даринке Гортан-Премк. Они су пажљиво прочитали рукопис и свако је из свог угла помогао да он изгледа боље. Свима њима топло захваљујем.

## 12. Молба наставницима

Чим сам прихватила позив уредника Драгана Хамовића да напишем уџбеник за Српски језик за четврти разред основне школе, схватила сам да се упуштам у тежак посао. Наиме, уџбеник за четврти разред већ постоји. Написао га је врсни методичар Милија Николић. Ђаци и наставници већ годинама раде по њему. Програм за четврти разред се није променио. Све је остало исто, само је требало на нов, свежији начин обрадити исте оне теме које су већ обрађене.

Одлучила сам да се потрудим да урадим на приступачнији начин оно што, можда, ученицима није било разумљиво или прихватљиво у постојећем уџбенику. Први задатак који сам себи поставила био је да поразговарам са наставницима о њиховим искуствима у вези с том књигом. Искористила сам

предавања која сам држала на Учитељском факултету учитељима-постдипломцима и учитељима који се специјализују за методику српског језика, и замолила сам их да ми кажу шта није добро у уџбенику за четврти разред. Све учитељице су жучно рекле да ни тај, а ни остали уџбеници, нису добри. Када сам тражила да ми конкретно наведу проблеме с том књигом или било којом другом, испоставило се да нису имале шта да кажу. Дала сам им своју електронску адресу и замолила их да погледају уџбеник и да се присете проблема на које су наилазиле радећи по њему. Објаснила сам им како су оне будући методичари и како су најпозваније да ми помогну да напишем добар уџбеник, који ће, уосталом, и саме сутра користити. Никада ми се нико из те групе није јавио. Замолила сам за помоћ и неке друге учитеље. Сви су били сложни у непоколебљивој оцени – уџбеник није добар, „а није ни чудо, кад нико не жели да укључи учитеље у њихову изравду“. Ја сам покушала, али узалуд.

То је први озбиљнији проблем с којим сам се суочила. Наши наставници, по дефиницији, имају отпор према уџбеницима и тај отпор одувек постоји. Не сећам се да сам икада чула наставника који је похвалио уџбеник по којем предаје. Нарочито су на лошем гласу нови уџбеници. Они су, обично, унапред лоши и, по мишљењу наставника, скоро редовно, лошији су од претходних. Како написати бољи уџбеник ако не знамо шта није добро у старом, односно с каквим успехом он комуницира са ученицима и наставницима?

Мислим да је време да се прекине с оваквом традицијом, јер смо сви на истој страни. Свима нам је стало до тога да ученици савладају градиво лако и без отпора. Ово је први уџбеник који сам написала, али, вероватно, не и последњи. Због тога молим наставнике да критички, али добронамерно, користе овај уџбеник и да ми пренесу свако запажање које имају. Које су лекције радили лако и без проблема, а које нису? Који делови уџбеника им се чине корисним, а које би требало да променим? Да ли су задаци претешки? Шта су запазили њихови ученици? Како су коментарисали поједине задатке, лекције или делове књиге? Сигурна сам да у уџбенику има пропуста, али зато постоје нова издања. Настојаћу да свако следеће буде боље!

Др Рајна Драгићевић, доцент  
Катедра за српски језик и јужнословенске језике  
Филолошки факултет, Београд  
Академски трг 1  
e-mail: rajnad@yahoo.com

Др Рајна Драгићевић  
мр Зорана Опачић-Николић  
Даница Пантовић

**УЏБЕНИЧКИ КОМПЛЕТ ЗА СРПСКИ ЈЕЗИК**  
**У 4. РАЗРЕДУ ОСНОВНЕ ШКОЛЕ**  
**ПРИРУЧНИК ЗА НАСТАВНИКЕ**

*Издавач*

ЗАВОД ЗА УЏБЕНИКЕ И НАСТАВНА СРЕДСТВА  
Београд, Обилићев венац 5  
[www.zavod.co.yu](http://www.zavod.co.yu)

*Ликовни уредник*

мр Тамара Поповић-Новаковић

*Графички уредник*

Стеван Паковић

*Коректор*

Зорица Бачковић

*Компјутерска обрада*

„Адимар“, Земун

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

Рукопис предат у штампу јула 2006. године.  
Штампање завршено августа 2006. године.  
Штампа „Визија“, Београд