



Зорица В. Цветановић¹, Маринел А. Негру
Универзитет у Београду, Учитељски факултет

Оригинални
научни рад

Љиљана Ј. Келемен Милојевић

Висока школа струковних студија за васпитаче
„Михајло Палов“, Вршац

Методички проблеми у програмском оквиру за учење латинице као друге јисма у настави српског језика

Резиме: Латиница, као јисмо српског језика, учи се у другом полугодишњу другој разреду основне школе. Специфичности у учењу латинице је у томе што су ученици већ описани. Наставни програм за први разред основне школе (2004) даје могућности да учитељ одабере један од три начина обраде слова, и то: монографски, једни или комплексни. Такође, за учење првог јисма није предвиђен редослед по којем се слова уче, већ се она слободно једни по једним и методичким основама. За учење латинице Програмом за други разред основне школе (2004) предвиђен је само један начин који треба следити, а чак и редослед којим треба обрађивати слова. У раду су анализирани програмски садржаји за учење латинице. Предвиђени су програмски оквири за учење ћирилице и учење латинице. Приказан је несклад између програмског редоследа слова и редоследа који је у удџеницима. Предлози за побољшање предвиђеног начина учења латинице дају у раду односе се на давање могућности да се изабере један од више начина учења читања и писања друге јисма. То подразумева обавезан начин једне обраде слова у програму као могућности за учење, али без предвиђеног редоследа слова која ће се обрађивати, и увођење могућности учења латинице по комплексном начину.

Кључне речи: Наставни програм за српски језик, описивање ученика, начини обраде слова, редослед учења слова латинице, учење латинице.

¹ zorica.cvetanovic@uf.bg.ac.rs

Copyright © 2017 by the authors, licensee Teacher Education Faculty University of Belgrade, SERBIA.

This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original paper is accurately cited.

Увод

У Републици Србији ученици уче два писма, ћирилицу у првом разреду, а латиницу у другом, што прописује *Наставни програм образовања и васпитања за први и други разред* (NP12, 2004: 3). Почетно описмењавање деце реализује се као *настава почетног читања и писања*, и то је област предмета Српски језик. Најчешће се ова настава повезује са описмењавањем на ћириличком писму, иако се она, са својим специфичностима, реализује и када се учи латиница. Основна разлика у учењу ова два писма је у томе што су у другом разреду ученици већ описмењени, односно већ читају обимније текстове и пишу кратке саставе на првом писму. Ипак, учење и ћирилице и латинице засновано је на методама и поступцима које теоријски и практично проучава и препоручује методика наставе почетног читања и писања. Постоји велика разноликост у погледу метода у почетном читању и писању које се користе у свету, а она је условљена многим факторима. Међутим, пресудне су структура и природа језика, а у нашој теорији и пракси помињу се синтетичке, аналитичке, глобалне и аналитичко-синтетичке методе у настави почетног читања и писања (Milatović, 2011: 70). Оваква подела метода извршена је према основном поступку учења који се односи на то да ли се учење почиње од елемената језика (гласова и слова) ка целини (речи, реченице, текст) или обрнуто, од целине ка елементима.

Поступак обраде слова подразумева начин организације учења слова на часу (Milatović, 2011: 72). У методичкој литератури и пракси постоје три поступка обраде слова српског језика у настави почетног читања и писања. Монографски поступак подразумева обраду једног слова на једном часу. По групном поступку обрађује се група од два, три или више слова. Ова два поступка теоретичари и практичари комбинују, због сличног методичког начина обраде. Комплексни поступак учења читања и писања бази-

ра се на глобалној методи, која подразумева целовито сагледавање речи и реченица без њихове анализе на саставне елементе. Пошто је овај поступак специфичан, није методички оправдано комбиновати га са другим поступцима (Cvetanović, 2014: 604). Избор поступка обраде слова у настави остављен је наставнику који га бира на основу одређених фактора (Cvetanović, Šulović Petković, 2009: 237). Од избора поступка зависе методичка организација наставе, методе учења читања и писања и избор уџбеника. Значајан је и одабир разноврсних текстова, а „у настави почетног читања и писања значајно место и улогу имају књижевни текстови“ (Cvetanović, Janićijević, 2016: 149) који треба да буду заступљени у почетном описмењавању. Осим тога, „примена компјутера у настави почетног читања и писања могла би бити веома разноврсна и богата“ (Vlajkovic, 2008: 136), нарочито ако узмемо у обзир то што се најчешће користе латиничке тастатуре, које могу помоћи у учењу писања.

Монографски и групни поступак у настави почетног читања и писања подразумевају да се сачини редослед учења слова по одређеним критеријумима, а „постоји велики број варијанти редоследа учења слова“ (Milatović, 2011: 40). Групни поступак, у којем се обрађује више слова одједном, захтева груписање слова. „Мерила за формирање група слова су неједначена, односно различита су вредновања разних методичара“ (Milatović, 2011: 193). Ипак, општа мерила постоје – иде се од слова која имају једноставнију графичку структуру ка сложенијима; полази се од фреквентнијих ка мање фреквентним словима (Milatović, 2011: 40–42).

У литератури која се бави описмењавањем ученика постоје општа упутства за учење другог писма. У методичкој литератури у којој постоје теоријске основе за реализацију наставе почетног читања и писања више пажње усмерено је на прво него на друго писмо. То су разматрања о упоредном или одвојеном учењу штампаних

и писаних слова латинице, о могућем редоследу учења штампаних и писаних слова, о одабиру поступка обраде, као и инсистирање на каснијем коришћењу оба писма, и ћирилице и латинице (Milatović, 2011: 232). Упутства за учење другог писма темеље се на већ наученом првом писму и полази се од сличности и разлика које имају слова у оба писма и њихове читљивости, а посебан нагласак је на писаним словима (Hubijar, 2010: 166). У појединим методикама наставе почетног читања и писања из земаља у окружењу нема упутстава за учење другог писма (Ђаковић, 2002; Пић, 2000). Дакле, у методичкој литератури упутства и примери за учење читања и писања углавном се односе на прво писмо, уз опште смернице за учење другог писма. За учење латинице постоје посебни уџбеници који се у школи користе само док траје настава описмењавања на другом писму. Они су анализирани у новијим методичким радовима (Cvetanović, Negru, 2016; Purić, Stojanović, 2016).

У овом раду је, најпре, истакнута методологија истраживања, затим следе резултати и дискусија у којима се разматрају програмске основе за учење латинице као другог писма — прво, програмски садржаји и, друго, начини на које су они примењени у уџбеницима.

Методологија истраживања

За потребе рада спроведено је истраживање како би се анализирали одговарајући уџбеници и програмска решења за учење латинице као другог писма. Из постављеног циља произилазе следећи задаци истраживања:

1. утврдити програмске елементе за учење латинице као другог писма;
2. упоредити програмске оквире за учење ћирилице као првог и латинице као другог писма;

3. идентификовати уџбеничка решења за учење латинице у односу на програмске захтеве.

У складу с циљем и задацима истраживања поставили смо следеће хипотезе:

1. програмски оквир за описмењавање ученика на ћириличком и латиничком писму је некохерентан;
2. уџбеници не прате поједина програмска решења за учење латинице као другог писма.

Основна метода коришћена приликом реализације овог истраживања је дескриптивна метода. Сходно задацима и истраживачкој методи, употребљена истраживачка техника јесте анализа педагошке документације (*Програма* и уџбеника). Узорак истраживања чине четири одобрена уџбеника за учење латинице.²

Резултати истраживања и дискусија

Разлика у пријорученим писмуцима обраде слова за учење ћирилице и за учење латинице у програмском оквиру. У Програму за први разред основне школе (NP12, 2004: 5), поред упутстава за учење читања и писања стоји:

Основни наставни приступ учењу читања и писања остварује се применом гласовне аналитичко-синтетичке методе. У њене структурне делове [...] функционално и осмишљено интегришу се посебни поступци: одвојено, упоредно и комбиновано учење читања и писања,

² Одобрени уџбеници налазе се у *Каталогу уџбеника* (Katalog udžbenika (2016). Prosvetni glasnik, br. 9, 4–5). Каталог садржи шест уџбеника пет издавачких кућа. То су (наведени су редоследом из *Каталога*): *Маша и Раша. Слово по слово*. (Žeželj Ralić, 2015) издавачке куће Клет (Klett); затим *Латиница* (Milić, Mitić, 2014) у издању Новог Логоса; потом два уџбеника издавача Едука, *Латиница ошкривалица* (Milošević, 2013) и *Латиница по латиница – латиница* (Juzbašić, Trkulja, 2014); *Латиница 2* (Smolović, Ivezić, 2013) у издању БИГЗ школства и *Мала абецега* (Marinković, 2007) Креативног центра.

појединачно и групно усвајање слова – према слободном опредељењу учитеља и у зависности од датих наставних околности.

У околностима претходног стручног и организованог обезбеђења неопходних уџбеника и наставних средстава, учитељ се може определити за комплексни поступак у учењу читања и писања (NP12, 2004: 5).

Дакле, *Пројрам за први разред* (NP12, 2004) даје могућност учитељу да одабере један од три поступка обраде слова (монографски, групни, комплексни) и не прописује редослед слова, већ се она слободно групишу по језичким и методичким основама.

У *Пројраму за друге разред основне школе* у оквиру области *Језик* стоји „усвајање латинице – читање и писање у другом полугодишту“ (NP12, 2004: 10).

У *Начину остваривања пројрама* постоје упутства за реализацију која се односе на редослед усвајања слова, вежбе читања и писања и праксу употребе латиничког писма:

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

Слова другог писма не обрађују се монографски већ по групама...“ (NP12, 2004: 15).

Према наведеном програму читање и писање се уче одвојено, што је сада већ напуштена пракса у нашим основним школама. И у методичкој литератури препоручује се упоредно учење читања и писања. „Да ли упоредно или одвојено учење читања и писања – старо је питање. Они који између читања и писања не налазе битније везе опредељују се за одвојено учење; оно је, дакле, карактеристика старије школе“ (Milatović, 2011: 34). Када се читање и писање уче упоредно, проналази се њихова природна међусобна веза,

а то доприноси чвршћем и сигурнијем учењу читања и писања.

У програмским упутствима за учење ћирилице стоји да се учење читања и писања може остварити одвојено, упоредно и комбиновано, док за учење другог писма нема избора – тамо стоји само одвојено учење читања и писања. Поставља се методичко питање: да ли је ученику који већ зна да чита и пише потребно одвојено учење читања и писања. Ако је у првом разреду наставнику остављена могућност слободног избора начина организације наставе, поставља се питање зашто то није урађено и за учење другог писма? Овај сегмент програмских упутстава за учење латинице треба поставити широко, односно дати могућност да се учење читања и писања може остварити одвојено, упоредно и комбиновано (као код упутстава за учење ћирилице).

Упутства за учење латинице која се односе на усвајање слова предвиђају да се прво уче штампана, а затим писана слова. Таква одредница у програмском оквиру за први разред не постоји. Учитељи одлучују да ли ће обрадити прво штампана, па писана, или обрадити један број писаних слова, па један број штампаних, и тако наизменично. Такође, постоје учитељи који обрађују штампано и писано слово заједно. Све то програм за први разред омогућава, јер је одбир начина рада поверен учитељу.

У програмским упутствима прописује се учење прво штампаних слова латинице, што има методичких оправдања (штампана слова су једноставније графичке структуре, читање штампаног текста се брже савлада). Ова упутства пратили су аутори уџбеника за учење латинице. У данашњим школским књигама за учење латинице прво се налазе штампана, а затим писана слова (Žeželj Ralić, 2015; Milić, Mitić, 2014; Smolović, Ivezić, 2013; Milošević, 2013; Juzbašić, Trkulja, 2014), док једна књига (Marinković, 2007) има потпуно другачију методичку структуру. „Уџбе-

ници за учење латинице међу собом имају много сличности, али и различитости. Концепција и структура уџбеника које чине поглавља за учење штампаних, затим писаних слова и групе слова чине да се ови уџбеници ослањају на наставу почетног читања и писања“ (Cvetanović, Negru, 2016: 140). Ипак, необично је да програмска упутства за учење првог писма дају могућност да се одабере када ће ученици учити писана слова (заједно са штампаним или одвојено), док се за учење другог писма инсистира на учењу прво штампаних слова, а затим писаних.

У програмским оквирима за учење ћирилице учитељу је дата могућност да одабере један од три поступка обраде слова. Код учења латинице програмски садржаји су јасни и искључиви – обрадити слова по групама. Није јасно зашто се на почетку учења писања, када се претпоставља да нису сва деца научила да читају и пишу, може одабрати било који поступак, а у другом разреду, када ученици знају да пишу ћирилицом, прописује се поступак којим ће се обрађивати слова. Управо због те чињенице, учитељу треба понудити више поступака, па и не прописати поступке и начине обраде. Учитељ би, на основу методичких критеријума, одабрао најбоље методичке путеве који би одговарали конкретним ученицима у одељењу. То је посебно важно када знамо да су деца окружена текстовима који су штампани латиницом, многа од њих већ препознају латинична слова, а поједина и знају ово писмо, што у настави не треба занемарити. „Пожељно је да се ученицима у настави постављају већи захтеви како би могли усвајати знање на вишим нивоима“ (Mikanović, 2014: 87). У програмским упутствима нема места за веће захтеве, за плурализам метода и начина рада, све је већ прописано.

Зато смо на основу анализе програмских упутстава за учење ћирилице и латинице поставили следећа методичка питања: *Зашто се само за учење латинице прописује писмо којим ће*

се обрађивати слова? и Зашто се за учење ћирилице може, а за учење латинице не може одабрати комплексни писмо? Одговори на ова питања јесу уједно закључци овог дела рада, односно предлози за измену и допуну Пројам за *друго разред основне школе*: у програмским одредницама за учење латинице предложити три поступка обраде слова, монографски, групни или комплексни, и оставити учитељу могућност да одабере адекватан, према методичким факторима (како је предвиђено за учење ћирилице).

На основу изнетих чињеница, до којих се дошло анализом програмских захтева за учење латинице као другог писма, може се закључити да је Пројам у вези са описмењавањем ученика некохерентан. Није уобичајено да се прво писмо, које је увек комплексније за усвајање, прилично отворено методички поставља, док се за друго писмо врше строге прескрипције. То доказује да је наша прва хипотеза потврђена.

Пројамски оквир за учење латинице и његова методичка трансформација у уџбеницима. У Начину остваривања пројама стоје упутства за учење латинице која се односе на редослед усвајања слова. Редослед је следећи:

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

Такав редослед треба применити за обраду и штампаних и писаних слова, што је у складу са дидактичким принципом поступности – од лакшег ка тежем (NP12, 2004: 15).

У Пројаму се прво може приметити више пропусти када је реч о истицању сличности и

разлика међу ћириличним и латиничним словима. Не може се говорити о редоследу учења латиничних слова, а да се, притом, занемаре сличности и разлике посебно међу штампаним, а посебно међу писаним словима азбуке и абецеде. Такође, треба сагледати сличности и разлике код великих и малих штампаних, а посебно код великих и малих писаних слова оба писма.

Сличности и разлике, када је реч о штампаним словима, јесу следеће:

– у потпуно иста штампана слова оба писма убрајају се само *A, E, J, O*, док су приближно иста слова *K, M, T* (велика слова су потпуно иста, док се мала слова пишу различито – латиницом се пишу *k, m, t*); дакле, нема потребе понављати у *Пројраму* израз „приближно иста“ или посебно истицати слова *M* и *T* као „приближно иста слова“, а занемарити слово *K*, које спада у ову (приближно иста) групу слова;

– у штампана слова која су истог облика, а различито се читају, спадају ћирилична слова *Cc* и *Pp* (у латиници означавају *Ц* и *П*; реч је и о великим и малим словима), као и велика ћирилична слова *B* и *H* (у латиници се читају као *B* и *X*), док се мала слова *б* и *х* различито пишу ћирилицом и латиницом (у латиници: *b, h*);

Када је реч о писаним словима, сличности и разлике се огледају у следећем:

– у потпуно иста писана велика и мала слова оба писма спадају *A, E, J, O*, док су приближно иста само писана слова *K* и *M* (велика слова су потпуно иста, док се мала слова пишу различито); велико и мало писано слово *T* се разликују у азбуци и абецеди;

– у писана слова која су истог облика, а различито се читају, спадају велика и мала слова ћирилице *B, И, P, C* (у латиници читамо: *B, У, П, Ц*), велико ћирилично *H* (у латиници читамо *X*).

Из овога се може закључити да је *Пројрам* потпуно превидео ћирилично слово *И* – писано слово *И* у ћирилици и писано слово *У* у латини-

ци су потпуно истог облика (*Правойис срјскоја језика*, 2013). Даље, у *Пројраму* није јасно зашто се наводе слова *П* и *Х*. Велика и мала ћирилична слова *П* и *Х* као графички знакови не везују се ни за једно слово у другом писму, односно пишу се потпуно различито у латиници, те спадају у другу групу слова, према предложеном распореду.

Предложене групе слова у програму сачињене су према графичкој структури, односно по сличности или различитости слова. Међутим, анализом предложених група слова уочили смо један број погрешака које не би смеле да стоје у званичном документу који прописује рад у школи. Нарочито када се има у виду да учитељи треба да прате прописани редослед, односно обрађују групе слова редоследом који има пропуста. Да бисмо утврдили да ли је програмски редослед слова адекватан, упоредно смо анализирали место одређених слова (прву и последњу групу слова) у *Пројраму* и у уџбеницима за учење латинице. С обзиром на то да се слова налазе у одређеним групама, у табелама смо навели редне бројеве који показују од којег до којег слова су сачињене групе у појединачном уџбенику и у *Пројраму*.

У табелама које следе приказан је програмски редослед слова и редослед који је у уџбеницима. Предвиђени редоследи обраде за прву групу слова у *Пројраму* и у уџбеницима приказани су у Табели 1.

Слова која означавају исти глас и исто слово у ћирилици и у латиници логички се групишу у прву групу слова коју треба обрадити. Тако је и назначено у *Пројраму*. Анализирани уџбеници почињу словима која су иста или приближно иста у оба писма (*A, E, J, O, K*), што јесте методички оправдано, ако се ради по групном поступку обраде слова. У Табели 1 видимо да су програмска упутства у потпуности испуњена у свим анализираним уџбеницима, када је реч о словима *A* и *O* (место и у *Пројраму* и у уџбенику је од првог до петог), док се за слова *E, J, K* одступа

Табела 1. Место латиничних слова А, Е, Ј, О, К у Програму и у уџбеницима.

Слова	Место у појединачном уџбенику				Место у програму	Место у уџбеницима
	Маринковић, 2007.	Смолковић, Ивезић, 2013.	Милић, Митић, 2014.	Жежељ Ралић, 2015.		
А	1.	1–4.	1–4.	1–5.	1–5.	1–5.
Е	8.	1–4.	1–4.	1–5.		1–8.
Ј	10.	1–4.	1–4.	1–5.		1–10.
О	5.	1–4.	1–4.	1–5.		1–5.
К	15.	5–7.	5–7.	1–5.		5–15.
Група слова					1–5.	1–15.

од Програма у већини анализираних уџбеника, осим у једном (Žeželj Ralić, 2015). Слово К, које је у Програму у групи слова од првог до петог, у два уџбеника је и у групи слова од петог до седмог, а у једном је чак на петнаестом месту (Marinković, 2007).

Нешто је другачија ситуација када је реч о учењу латиничних слова М и Т у Програму и у уџбеницима, што се може видети у Табели 2.

У овој табели видимо да се, према Програму, слова М и Т обрађују као шесто и седмо слово, што је, и овога пута, у складу са прописаним само у једном уџбенику (Žeželj Ralić, 2015). Највеће одступање, када је реч о овим словима, јавља се у уџбенику издавачке куће Креативни центар (Marinković, 2007), у коме се ова слова обрађују на самом почетку, односно на другом и четвртном месту. Слово М се обрађује одмах након слова А, што је и логично, јер се од тих слова може саставити једна од најфреквентнијих речи које дете изговара, а то је реч *мама* (тама). Сло-

во Т се обрађује као четврто слово, те ученици на самом почетку учења другог писма могу да пишу реч *тата* (tata) латиничним словима.

Одређене групе слова у анализираним уџбеницима за учење латинице нису у складу са препорукама наставног програма. Сви уџбеници почињу словима која су иста или слична у оба писма, али се даље не придржавају упутстава, односно нису у складу са програмским решењима. Латинична слова Ц (C), Б (B), П (P), Х (H), према Програму, треба да се обраде у последњој групи (од двадесет седмог до тридесетог слова), а у уџбеницима се, на пример, латинично слово Ц (C) налази и међу првих десет слова. Остала слова из ове групе у уџбеницима се налазе међу онима која се по програму обрађују у другој (средњој) групи, што се види у Табели 3.

Табела 2. Место латиничних слова М, Т у Програму и у уџбеницима.

Слова	Место у појединачном уџбенику				Место у програму	Место у уџбеницима
	Маринковић, 2007.	Смолковић, Ивезић, 2013.	Милић, Митић, 2014.	Жежељ Ралић, 2015.		
М	2.	5–7.	5–7.	6–8.	6–7.	2–8.
Т	4.	5–7.	5–7.	6–8.		4–8.
Група слова					6–7.	2–8.

Табела 3. Место латиничних слова Ц (C), Б (B), П (P), Х (H) у Програму и уџбеницима.

Слова	Место у појединачном уџбенику				Место у програму	Место у уџбеницима
	Маринковић, 2007.	Смолковић, Ивезић, 2013.	Милић, Митић, 2014.	Жежељ Ралић, 2015.		
Ц (C)	22.	8–10.	19–21.	29–30.	27–30.	8–30.
Б (B)	21.	27–30.	22–23.	26–28.		21–30.
П (P)	18.	11–13.	15–16.	26–28.		11–28.
Х (H)	25.	11–13.	29–30.	29–30.		11–30.
Група слова					27–30.	8–30.

Из ове табеле се види да се наведена слова, према редном броју обраде, налазе углавном у средњој групи за обраду. Уместо да буду у последњој групи, од двадесет седмог до тридесетог слова, она се у уџбеницима налазе од осмог до тридесетог места, што је потпуно другачије од програмског упутства. Наиме, у *Проіраму* се предлаже да латинична слова Ц (C) и Х (H) буду у последњој групи од двадесет седмог до тридесетог слова, али се у анализираним уџбеницима она налазе у групама слова која се обрађују пре прописаног места предвиђеног *Проірамом*. Само у једном уџбенику (Žeželj Ralić, 2015) ова слова се налазе у групи коју прописује *Проірам*. Ако погледамо место латиничног слова П (P), видећемо да се оно обрађује такође пре прописаног места у *Проіраму*. Уместо у групи од двадесет седмог до тридесетог слова, оно је у групи слова од једанаестог до двадесет осмог места, у зависности од уџбеника. За овакво поступање аутора уџбеника постоји разлог – слово П (P) је фреквентније од слова на пример Ц, Ђ, Ж, Ф, која се према *Проіраму* обрађују пре њега.

За одступања од прописаног у уџбеницима за учење латинице има оправдања, јер је, на пример, латинично слово Ц (C) фреквентно и поставља се питање да ли пре њега треба обрадити следећа латинична слова: Ђ (Đ), Ж (Ž), Љ (Lj), Њ (Nj), Ћ (Ć), Ф (F), Ч (Č), Ш (Š). Такође, штампана и писана слова С (S) и Ш (Š) написана латиницом исте су графичке структуре и нема

ваљаног методичког разлога зашто их одвајати. Дакле, аутори уџбеника су се водили језичким и логичким параметрима, занемарујући упутства из *Проірама*.

Редослед учења слова један је од основних методичких критеријума организације наставе учења читања и писања. Групе слова које се обрађују утичу на организацију наставе и динамику обраде слова. Актуелни уџбеници за учење латинице не прате у потпуности програмом прописане групе слова и одступају од њега најчешће због увођења фреквентних слова, без којих је тешко саставити речи и реченице (од научних слова), као што су латинична слова Ц (C), Б (B), П (P), Х (H). Природно је да су најфреквентнији гласови и слова у српскоме језику управо вокали, док фреквентност сугласника зависи од природе речи, реченица и текста које желимо да употребимо. Према једном истраживању (Milatović, 2011), гласови и слова Б и П имају већу фреквентност у српскоме језику од слова Ц и Х. У рангу са мање фреквентним гласовима и словима (Ц и Х) јесу и слова Ђ, Љ, Њ, Ћ, Ф, Ч и Ш.

Из овог прегледа се види да ниједан анализирани уџбеник није у потпуности у складу са званичним *Проірамом*. Ови уџбеници су неусклађени са постојећим упутствима, али за то постоје логички разлози, који у самој пракси могу да се превазиђу другачијим редоследом учења слова од оног који се налази у *Проіраму* или да се у *Проіраму* уопште не налази било ка-

кав редослед. Из овога се може закључити да су аутори уџбеника за учење латинице језички исправно и методички оправдано увели фреквентна слова раније него што је предвиђено. Упутства из *Пројрама* јесу логична, али скоро их је немогуће применити, јер је тешко написати текст који нема латинична слова Ц (C), Б (B), П (P), Х (H). Аутори уџбеника су свесно направили свој редослед слова да би у књигама што пре дошли до функционалних текстова.

У складу са тим се јасно закључује, и доказује друга хипотеза, да уџбеници не прате поједина програмска решења за учење латинице, јер *Пројрам*, према анализама датим у раду, није најбоље дефинисан.

Закључак

У другом полугодишту другог разреда основне школе, на часовима српског језика, ученици уче друго писмо, односно латиницу. С обзиром на то да већ знају да читају и пишу ћирилицом, учење латинице може бити другачије од учења првог писма. Методичка организација наставе учења латинице зависи прво од *Наставног пројрама образовања и васпитања за први и други разред основне образовања и васпитања* (NP12, 2004), у којем се препоручују одвојено учење читања и писања, затим групна обрада слова и редослед њиховог усвајања који треба да буде исти и за штампана и за писана латинична слова. Одвојено учење читања и писања не треба да буде једини начин учења латинице, у *Пројрам* је потребно ставити и могућност упоредно учења, односно предложити више могућности (како је препоручено за учење ћирилице). Програм за други разред основне школе инсистира на групном поступку обраде слова и прописује групе слова за обраду. Међутим, у програмским упутствима за учење првог писма не постоји прописан редослед учења нити гру-

писања слова, што би могло бити прописано и за учење латинице. Садашња детаљна упутства треба ревидирати у складу са програмским упутствима за учење ћирилице и дати наставницима више могућности да сами одаберу начин и поступак на који ће организовати наставу учења латинице. Дакле, треба понудити могућност учења латинице групним, али и комплексним поступком. То подразумева и обавезан останак групе обраде слова у *Пројраму* као могућности за учење, али без прописаног редоследа слова који ће се обрађивати.

Да постоји потреба за другачијим програмским оквиром, то показују и актуелни уџбеници за учење латинице у другом разреду основне школе, који не прате прописане групе слова. Из анализе уџбеника се види да ниједна од ових школских књига није у потпуности у складу са *Пројрамом*. Ови уџбеници су неусклађени са постојећим упутствима јер за то постоје логички разлози. Аутори уџбеника за учење латинице увели су фреквентна слова раније него што је предвиђено и свесно су направили свој редослед слова да би у књигама што пре дошли до функционалних текстова. Дакле, како показују и анализирани уџбеници, програмска упутства за учење латинице потребно је ревидирати.

У другом разреду основне школе, када ученици већ пишу ћирилицом, а уче друго писмо, стриктна програмска одређења могу спутавати оне који боље напредују, као и децу која већ знају латиницу. Програмски оквир за учење латинице зато треба да буде довољно широко постављен како би наставнику препустио организацију учења другог писма, а ауторима уџбеника дао више слободе. Само широко постављеним програмским упутствима настава се може осмислити за ученике у конкретном одељењу, односно прилагодити онима којима је и намењена – ђацима другацима који уче латиницу.

Извори

- Juzbašić, M., Trkulja, N. (2014). *Latica po latica – latinica za drugi razred osnovne škole*. Beograd: Eduka.
- Marinković, S. (2007). *Mala abeceda za drugi razred osnovne škole*. Beograd: Kreativni centar.
- Milić, D., Mitić, T. (2015). *Latinica, radni udžbenik za drugi razred osnovne škole*. Beograd: Novi Logos.
- Milošević, Z. (2013). *Latinica otkrivalica za drugi razred osnovne škole*. Beograd: Eduka.
- Smolović, N., Ivezić, A. (2013). *Latinica 2*. Beograd: BIGZ školstvo.
- Žeželj Ralić, R. (2015). *Maša i Raša. Slovo do slova, udžbenik za učenje latinice za drugi razred osnovne škole*. Beograd: Klett.

Литература

- Cvetanović, Z., Šulović Petković, K. (2009). The role of a teacher in choosing the alphabet teaching technique in teaching the basic of reading and writing of the Serbian language. In: Sovilj, M. (Ed.). *Speech and Language 3* (236–244). Beograd: Institut za eksperimentalnu fonetiku i patologiju govora.
- Cvetanović, Z. (2014). Postupci obrade slova. U: *Leksikon obrazovnih termina* (604–605). Beograd: Učiteljski fakultet.
- Cvetanović, Z., Janićijević, V. (2016). Literary texts in the early teaching of reading and writing. In: Radovanović, I. & Zaclona, Z. (Eds.). *Modern trends in teaching and education* (139–151). Belgrade – Nowy Sącz: University of Belgrade, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa.
- Cvetanović, Z., Negru, M. (2016). Metodicka struktura udžbenika za učenje drugog pisma – latinice. U: Pešikan, A. (ur.). *Nastava i učenje – udžbenik u funkciji nastave i učenja* (133–144). Užice: Učiteljski fakultet.
- Đaković, P. (2002). *Početno čitanje i pisanje po kompleksnom postupku*. Srpsko Sarajevo: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Hubijar, Z. (2010). *Metodika nastave čitanja i pisanja*. Sarajevo: Bosanska riječ.
- Ilić, M. (2000). *Metodika nastave početnog čitanja i pisanja*. Banja Luka: Filozofski fakultet.
- *Katalog udžbenika* (2016). Prosvetni glasnik, br. 9.
- Milatović, V. (2011). *Metodika nastave srpskog jezika i književnosti u razrednoj nastavi*. Z. Cvetanović, V. Janićijević, V. Mičić (prir.). Beograd: Učiteljski fakultet.
- Mikanović, B. (2014). Ishodi učenja i standardi znanja u osnovnom obrazovanju. *Inovacije u nastavi*. 27 (19), 84–93.
- NP12 (2004). *Nastavni program obrazovanja i vaspitanja za prvi i drugi razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja* (2004). Prosvetni glasnik, br. 10.
- Pižurica, M. (glavni redaktor), Dešić, M., Ostojić, B., Stanojčić, Ž. (2013). *Pravopis srpskoga jezika (izmenjeno i dopunjeno ekavsko izdanje)*. Novi Sad: Matica srpska. [U radu je korišćeno treće izmenjeno i dopunjeno ek. izdanje].
- Purić, D., Stojanović, B. (2016). Bukvarsko pismo u udžbenicima za mlađe razrede osnovne škole. *Zbornik radova Učiteljskog fakulteta u Užicu*. 19 (18), 113–128.
- Vlajkovic, S. (2008). Primena kompjutera u nastavi početnog čitanja i pisanja. *Inovacije u nastavi*. 21 (3), 130–138.

Summary

The Latin alphabet, as an alphabet of Serbian language, is taught in the second term of the second grade of primary school. The specificity of learning the Latin alphabet lies in the fact that pupils are already literate at this stage. The First Grade Primary School Curriculum (2004) allows teachers to choose one of the three methods of teaching letters – monographic, group or complex method. In addition, there is no specific order prescribed for teaching the letters of the first alphabet. The letters are grouped freely, in accordance with linguistic and methodological principles. The Second Grade Primary School Curriculum (2004) prescribes only one method of the Latin alphabet teaching and learning, including the order in which the letters should be introduced. The paper analyzes the syllabus contents related to learning the Latin alphabet. The syllabus frameworks for learning the Cyrillic and Latin alphabets have also been compared. There is an inconsistency between the prescribed order of introducing letters in the syllabus and the one presented in the textbooks. The paper offers suggestions for the improvement of the prescribed method of learning the Latin alphabet which amount to choosing one of the many methods of learning reading and writing in another alphabet. Group processing of letters must remain in the syllabus, but without the prescribed order in which the letters should be introduced. There is also a possibility of introducing complex methods of learning the Latin alphabet.

Keywords: *Serbian Language teaching syllabus, introducing literacy skills, methods of introducing letters, order of learning letters of the Latin alphabet, learning the Latin alphabet.*