

**Далиборка С. Пурић\***

Универзитет у Крагујевцу, Педагошки факултет у Ужицу

## **ВЕЖБАЊЕ У НАСТАВИ СРПСКОГ ЈЕЗИКА У ФУНКЦИЈИ УНАПРЕЂИВАЊА УСМЕНОГ И ПИСАНОГ ИЗРАЖАВАЊА УЧЕНИКА МЛАЂЕГ ШКОЛСКОГ УЗРАСТА\*\***

**Апстракт:** Савремено друштво, између осталог, карактерише својеврсна криза у култури, која се транспонује и на културу говора и културу писаног изражавања. Иако је учешће васпитнообразовних институција у решавању овог проблема неопходно, и сама настава српског језика у основној школи суочава се са бројним изазовима развијања културе изражавања ученика.

Аутор у раду испитује значај вежбања у настави српског језика у функцији развијања језичке културе ученика млађег школског узраста. Задаци истраживања односили су се на искуства учитеља (N = 273) у вези са врстама вежбања у настави културе језичког изражавања, у циљу унапређивања (а) усменог и (б) писаног изражавања. Резултати истраживања показују да се ортоепска вежбања примењују у највећој мери у функцији унапређивања усменог изражавања, при чему у првом и другом разреду доминирају артикулацијска, а у трећем и четвртном акценатска вежбања. Најчешћи облик вежбања писаног изражавања у првом и другом разреду јесте диктат, док су у трећем и четвртном разреду најзаступљенији писани састави. Померањем тежишта наставних задатака ка развијању језичких и стилских вредности изражавања, ученици би се у већој мери подстицали да примењују стечено знање у сопственој језичкој пракси, у усменом и писаном изражавању, и на тај начин би се свеобухватније ангажовали и њихови стваралачки потенцијали, у функцији унапређивања језичке писмености.

**Кључне речи:** *вежбање, усмено изражавање, писано изражавање, настава српског језика у млађим разредима основне школе, учитељ.*

---

\* daliborka.puric@gmail.com

\*\* Рад је настао у оквиру пројекта „Настава и учење – проблеми, циљеви и перспективе” (бр. 179026), који подржава Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије.

## УВОД

Језичка култура, умешност правилног и лепог језичког изражавања, представља једну од социјалних компетенција појединца, које му омогућавају да одговори захтевима и потребама савременог друштва. Имајући у виду да је култура језичког изражавања цивилизацијска тековина и део културе живљења и културе мишљења (Јањић, 2008: 10), спонтана примена законитости усменог и писаног изражавања требало би да буде присутна у свим аспектима свакодневног живота. Међутим, истраживачки налази сведоче о својеврсној кризи у култури уопште, која се транспонује на културу језичког изражавања, а која је узрокована бројним социолингвистичким чиниоцима (Јањић, 2008: 10). Непознавање језичке норме у новије време се релативизује и карактерише као немар, пре свега под утицајем медијског потенцирања рђавог говора и глорификовања непоштовања језичке норме, које представља врсту друштвене забаве (Златић и Ђорђевић, 2014: 87). Непознавање правописа више се не сматра категоријом која дискредитује (Златић и Ђорђевић, 2014: 87). Осим тога, широко распрострањена примена електронских медија доприноси и масовној и некритичкој употреби страних, нарочито енглеских речи и израза (Пурић и Бојовић, 2016: 163), а резултира и разним неправилностима у писаној комуникацији, које се транспонују и у свакодневни говор, негативно утичући на употребу језичког стандарда (Ковачевић Микић, 2012: 59–60). У ширем контексту, на језичку културу, у значајној мери и на специфичан начин, одразиле су се и друштвене промене на Балкану почев од друге половине 20. века, које су резултирале миграционим кретањима, како из сеоских у градска подручја, које трају од завршетка Другог светског рата до данас, тако и из ратом захваћених подручја бивше СФРЈ, од деведесетих година прошлог века.

Криза културе говора и културе писаног изражавања транспонује се у васпитнообразовни систем, захватајући све сегменте образовања, од основне школе до универзитета. Према резултатима истраживања, настава говорне културе у основној школи је застарела, неорганизована и неефикасна, а говорна култура ученика није на одговарајућем нивоу (Јањић, 2008: 215), говор је осиромашен, засићен жаргонизмима и туђицама. Интересовање за читање је све слабије, ученички писмени задаци су све краћи и све неписменији (Ђорђевић, 2013). Испитивање познавања примене правописне норме у наставној пракси ученика основне и средње школе и студената показује да се правописно знање завршава са основном школом, а разлика у познавању правописне норме није велика између ученика основне и средње школе (Брборић, 2004). Међутим, и поред негативних утицаја глобалних трендова, школа и даље има кључну улогу у заснивању, изграђивању и унапређивању језичке културе ученика, те би у том смислу требало размотрити могућности превазилажења проблема у овој области, почев од преиспитивања модела организације наставе, па до интегративног деловања образовне, културне и јавне сфере, што је у домену образовних политика. У том циљу, у овом раду се разматрају искуства учитеља у примени различитих врста вежбања у настави српског језика, у функцији унапређивања квалитета усменог и писаног изражавања ученика млађег школског узраста.

## ТЕОРИЈСКИ ПРИСТУП ПРОБЛЕМУ

Језичка култура, као и култура уопште, није наслеђена, већ променљива и динамична категорија, која се усваја од раног детињства, и учењем и усавршавањем развија до зрелог доба (Ђукић, 2016: 139). Сматра се делом опште културе и помаже појединцу да лакше опстане и делује у друштвеној заједници (Ашић, 2014: 102). У процесу развијања и унапређивања културе изражавања незаобилазна је улога школе, односно наставе матерњег језика, чији је примарни задатак да развија и богати изражајне могућности ученика које ће га афирмисати као социјално биће, способно да изрази своја знања и вредности. Језичка писменост, поред математичке, научне, уметничке, културне, здравствене, еколошке и информатичке у националној легислативи одређује се као неопходна за живот и представља један од циљева целокупног васпитања и образовања (*Закон о основама система образовања и васпитања*, 2017). Остваривање задатака наставе матерњег језика може допринети подстицању развоја језичких компетенција и у ширем контексту. Европски референтни оквир дефинише кључне компетенције неопходне за функционисање у савременом друштву и за целоживотно учење (*Key Competences for Lifelong Learning: European Reference Framework*, 2006), међу којима су и комуникативне компетенције, културна свест и свест о изражавању, социјалне и међуљудске компетенције, које су у домену наставних задатака усавршавања језичко-изражајних средстава и успостављања квалитетне и сврсисходне комуникације у различитим околностима. Имајући у виду ширину научно-естетског подручја културе изражавања, у процес култивисања језика на микро и макро плану, поред наставе неопходно је укључивање и културних и јавних институција, нарочито у време све присутније кризе у различитим аспектима културе.

Циљ наставе српског језика јесте да ученици овладају основним законитостима српског књижевног језика ради правилног усменог и писаног изражавања (*Програм наставе и учења за први разред основног образовања и васпитања*, 2017; *Правилник о наставном програму за трећи разред основног образовања и васпитања*, 2005). Према овим програмским документима, развијање способности ученика за правилно, тачно, економично и уверљиво усмено и писано изражавање основни је задатак предметног подручја култура изражавања, то јест језичка култура, а наставни рад у овом домену остварује се посредством садржаја и из других предметних подручја наставе српског језика – књижевности и језика. Култура изражавања као „виши ниво владања говором (усменим и писаним)” (Цветановић, 2009: 123), односи се на развијање комуникативних способности ученика – усавршавање говорења, слушања, читања и писања. У ширем смислу, језичка комуникација, која је истовремено и садржај и средство и циљ наставе матерњег језика, представља срж процеса на релацији настава – учење у оквиру свих наставних предмета, утиче на когнитивне и емоционалне процесе и способности ученика, а посредно и на успешност у учењу и настави. Поред тога, садржаји наставе матерњег језика утичу на фор-

мирање и развој личности ученика, „успешно владање матерњим језиком омогућава афирмацију ученичког субјективитета, потврду аутономије његовог бића али и интеракцију, односно сарадњу са другима” (Стевановић и Димитријевић, 2013: 383). У том смислу, култура изражавања у настави требало би да постигне функционалност са аспекта целокупности комуникацијске језичке праксе, јер су способности језичког изражавања и сналажења у свим језичким делатностима (слушању, говорењу, читању, писању) важне за живот појединца без обзира на то чиме се бави (Visinko, 2010: 14).

Примена језичких знања у различитим облицима језичке делатности, развијање вештине и способности изражавања у што већем броју тих облика остварује се језичким вежбама – систематским и континуираним радом на увежбавању усменог и писаног изражавања. Циљ језичких вежбања јесте усвајање знања, развој језичких способности и вештина и унапређивање комуникационе компетенције – способности комуникације која обухвата теоријска знања о језику и практична језичка остварења. Учење и поучавање језика које би се темељило само на теоријском знању, без стварне функционалне примене посредством вежбања, неће резултирати успешнијом комуникацијом, богатијим речником и изражавањем без страха од погрешке (Pavličević-Franić, 2005: 113). Поред развијања комуникационих, интелектуалних и социјалних компетенција, језичка вежбања требало би да допринесу и оснаживању ученичког самопоуздања и јачању уверења у успешност за усмено и писано изражавање (Gottesman & Mauro, 2006: 114).

Врсте и облике вежбања у настави говорне културе и писмености методичари углавном сврставају у четири врло разграната и саодносна подручја: језичке, правописне, стилске вежбе и писани састави (Николић, 1992: 524–529; Илић, 1998: 540). П. Илић (1998: 540) језичке, правописне и стилске вежбе сматра припремним, нижим облицима усменог и писаног изражавања посредством којих се ученици оспособљавају за више и сложеније облике изражавања, за писане саставе. *Језичке вежбе*, на којима се темеље настава писмености и настава граматике, односе се на практично усвајање и богаћење језика као знаковног система којим се остварује усмено и писано изражавање. *Правописне вежбе* намењене су усвајању правописне норме и такође припадају и настави граматике и настави писмености. На *стилским вежбама* заснива се обука у примењивању изражајне моћи језика, која подразумева савладавање употребних функција језика и развијање способности успешног коришћења његових изражајних могућности. Циљ *писаних састави и одговарајућих облика усменог казивања* јесте оспособљавање ученика да самостално креирају целовите текстове (Николић, 1992: 524). Облици и врсте вежбања у оквиру сваког од четири наведена подручја су бројни и разноврсни, велики број њих може се остварити и у усменом и у писаном облику, што указује на комплексност обуке у настави писмености и усменог изражавања.

Да би се ученик систематски и ефикасно оспособљавао за садржајно и функционално језичко споразумевање у усменом и писаном облику, језичка вежбања морају бити добро осмишљена, усклађена са програмским захтевима,

примерена узрасту ученика, његовим развојним језичким потребама, односно усмерена на оне аспекте изражавања којима је потребно побољшање (Howe, 2002: 54). Квалитет и ефикасност наставног поучавања и учења језика отвара питање улоге учитеља, од кога се тражи стваралачки приступ садржајима језичког изражавања у настави, стално занимање за проучавање и унапређивање језичког израза ученика, изналажење различитих начина мотивисања ученика за увежбавање језичког израза (Пурић и Бојовић, 2016: 164). Поред тога, квалитет учитељевих језичких активности један је од важнијих аспеката делотворног поучавања (Кугіасоу, 2001: 59), јер он има важну улогу и као говорни узор најмлађима, те је развој њихових језичких компетенција условљен нивоом лингвистичких и комуникативних компетенција учитеља.

Полазећи од значаја културе изражавања као предметног подручја наставе српског језика, али и као незаобилазног елемента осталих наставних предмета у процесу развијања и унапређивања усменог и писаног изражавања, нарочито у време својеврсне кризе у култури која се транспонује и на језичку културу, на основу искустава учитеља, покушаћемо да сагледамо значај појединих врста вежбања у функцији развијања језичког изражавања ученика.

## МЕТОДОЛОШКИ ОКВИР ИСТРАЖИВАЊА

У циљу испитивања значаја вежбања у настави српског језика у функцији развијања културе изражавања ученика млађег школског узраста, истраживачки *задачи* односили су се на испитивање искуства учитеља у вези са врстама вежбања која се реализују у настави српског језика, у циљу унапређивања (а) усменог и (б) писаног изражавања ученика.

Подаци за истраживање добијени су *анкетирањем* учитеља које је реализовано у априлу и мају 2018. године. Анкетним упитником затвореног типа испитивана су искуства учитеља у примени различитих врста вежби у раду са ученицима првог и другог и ученицима трећег и четвртог разреда основне школе у циљу унапређивања усменог и писаног изражавања.

*Узорак* од 273 учитеља из 25 основних школа из 7 управних округа одабран је из популације запослених у основним школама у Републици Србији током школске 2017/2018. године. Као *независне варијабле* операционализовани су: стручна спрема учитеља (виша, висока) и радно искуство у настави (до 10 година, од 10 до 20 година, од 21 до 30 година, више од 30 година).

Добијени подаци обрађени су у статистичком софтверском пакету IBM SPSS Statistics 20. Од мера дескриптивне статистике коришћене су фреквенције, аритметичка средина и стандардна девијација. Од анализа које омогућују статистичко закључивање коришћен је F тест.

## РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА И ДИСКУСИЈА

### Примена вежбања у циљу унапређивања усменог изражавања

Систематско и поступно оспособљавање ученика за самостално изражавање у свим облицима усменог казивања посредством вежбања у настави јесте незаобилазан елемент утемељења културе изражавања, иако култура говора као интегрални део комуникације у социокултурном контексту уопште превазилази границе наставе. У том смислу, граматичка правилност, јасност казивања, језгровитост, мисаона тачност и сврсисходност као основна својства култивисаног говора (Шипка, 2011: 94) представљају општи, али не и крајњи циљ наставе говорне културе. Ученички језик, па самим тим и усмени исказ „се мора култивисати у свим околностима у којима се језик остварује и за све околности у којима ће ученик комуницирати” (Миновић, 1978: 5).

Први истраживачки задатак односио се на испитивање искуства учитељау вези са врстама вежбања усменог изражавања која се реализују у настави српског језика, како би се сагледао значај појединих врста вежбања у функцији развијања говорне културе ученика. Класификујући вежбе културе изражавања, већина аутора писано и усмено изражавање посматрају целовито (Николић, 1992; Вучковић, 1993; Илић 1998; Милатовић, 2013), док М. Јањић (2008: 52) говорне вежбе условно дели на: *ортоепске* (артикулацијске, акценатске, интонацијске); *стилско-композицијске* (приповедање, описивање, упућивање, објашњавање, расправа) и *интерпретативне* (интерпретативно читање, казивање и рецитовање, говор на сцени). Имајући у виду наведену класификацију, а уважавајући програмске захтеве у вези са наставом језичке културе у млађим разредима основне школе, од учитеља је тражено да рангирају понуђене облике усменог изражавања према томе у којој мери их примењују у настави у првом и другом и у настави у трећем и четвртог разреду.

Добијени резултати показују да се у настави српског језика у првом и другом разреду најчешће примењују *артикулацијска вежбања* (ранг I) и *усмено казивање – причавање* (ранг II), у мањој мери су присутни *изражајно читање* (ранг III) и *усмено казивање – причање и описивање* (ранг IV), док су *казивање напамет научених садржаја* (ранг V) и *акценатска вежбања* (ранг VI) најмање заступљени (Табела 1). Вежбања правилне артикулације и репродуковања садржаја остварују се симултано у настави почетног читања и писања и настави културе изражавања, чиме се може објаснити њихова доминација у првом и другом разреду. Са друге стране, с обзиром на то да је слободни разговор значајан елемент припреме за читање и писање у првом разреду, те да се у другом разреду уводи креирање заједничког и индивидуалног плана причања и описивања, изненађује податак према коме ова врста усменог казивања заузима тек четврто место према заступљености на основу искуства из непосредне праксе. Да би се ученик оспособио да „што самосвојније језички уобличи

одређено догађање у смислену и заокружену целину” (Вучковић, 1993: 131), то јест да што јасније представи „суштинске односе између предмета, ствари, бића и других појмова и појава у свакој животној ситуацији” (Вучковић, 1993: 137), причање и описивање би требало у већој мери практиковати у настави у првом и другом разреду основне школе. Нарочито имајући у виду да слободно креирање садржаја може допринети оснаживању ученичког самопоуздања (Gottesman & Mauro, 2006: 114), јер би се овом врстом језичких вежбања ученик најпре подстицао на ослобађање у комуникацији и слободно изражавање језичким средствима којима се најбоље може изразити, а тек затим на увежбавање у правилној употреби књижевног језика (Težak, 1985: 14).

Табела 1. Искуства учитеља у примени вежбања у првом и другом разреду у циљу унапређивања усменог изражавања

Усмено изражав.		1.	2.	3.	4.	5.	6.	M	SD	Скална вредн.	Ранг
Артикулац.	f	47	71	85	22	43	5	2,85	1,344	4,15	I
вежбања	%	17,2	26,0	31,1	8,1	15,8	1,8				
Акцентска	f	6	25	8	51	32	151	4,95	1,427	2,05	VI
вежбања	%	2,2	9,2	2,9	18,7	11,7	55,3				
Изражајно	f	89	14	76	13	81	0	2,94	1,611	4,0	III
читање	%	32,6	5,1	27,8	4,8	29,7	0				
Казив.	f	15	29	11	77	100	41	4,25	1,368	2,75	V
напам.	%	5,5	10,6	4,0	28,2	36,6	15,0				
садржаја											
Усм. казив.	f	84	61	38	30	9	51	2,9	1,838	4,10	II
– преприч.	%	30,8	22,3	13,9	11,0	3,3	18,7				
Усм. казив.	f	32	73	54	81	8	25	3,13	1,402	3,87	IV
– прич. и описив.	%	11,7	26,7	19,8	29,7	2,9	9,2				

Статистичка значајност уочених разлика у искуству учитеља у вези са применом различитих облика вежбања у функцији унапређивања усменог изражавања у зависности од независних варијабли испитивана је F тестом. Анализа показује сличност искустава учитеља различитог радног искуства у вези са применом вежбања у циљу унапређивања усменог изражавања у првом и другом разреду. Када су у питању разлике у искуству учитеља различите стручне спреме, статистички су значајне у вези са применом казивања *напамет научених садржаја* ( $F = 6,061$ ;  $p = 0,014$ ) и *усменог казивања – препричавања* ( $F = 4,807$ ;  $p = 0,029$ ). Ове облике вежбања у већој мери примењују учитељи са вишом стручном спремом у односу на анкетирани са академским образовањем, што се може повезати са студијским програмима за образовање учитеља, али би за прецизнију интерпретацију свакако била потребна додатна истраживања.

У настави српског језика у трећем и четвртном разреду учитељи најчешће организују *акценатска вежбања* (ранг I) и *усмено казивање – причање и описивање* (ранг II), у мањој мери су заступљени *изражајно читање* (ранг III) и *казивање напамет научених садржаја* (ранг IV), док се најређе примењују *артикулациска вежбања* (ранг V) и *усмено казивање – препривање* (ранг VI) (Табела 2). Добијени резултати су очекивани и показују да учитељи вежбања у усменом изражавању планирају и реализују у складу са програмским захтевима, као и са развојним карактеристикама ученика. Интересантно је да се акценатска вежбања у првом и другом разреду примењују у најмањој, а у трећем и четвртном у највећој мери. Имајући у виду да „савремена настава треба да омогући ученику да језик учи у спонтаним сусретима са његовом практичном реализацијом” (Вучковић, 1993: 157), а нарочито у време када се недовољно пажње у јавном простору посвећује правилности изговора, доминантна примена ортоепских вежбања у настави представља добар начин не само за остваривање конкретних наставних задатака, већ и за утемељење језичке културе у ширем смислу.

Табела 2. *Искуства учитеља у примени вежбања у трећем и четвртном разреду у циљу унапређивања усменог изражавања*

Усмено изражав.		1.	2.	3.	4.	5.	6.	M	SD	Скална вредн.	Ранг
Артикулац. вежбања	f	34	47	55	8	6	123				
	%	12,5	17,2	20,1	2,9	2,2	45,1	4,0	1,962	3,0	V
Акценатска вежбања	f	38	149	30	43	11	2				
	%	13,9	54,6	11,0	15,8	4,0	0,7	2,44	1,083	4,56	I
Изражајно читање	f	32	13	102	43	82	1				
	%	11,7	4,8	37,4	15,8	30,0	0,4	3,49	1,295	3,51	III
Казив. напам. садржаја	f	41	9	38	119	64	2				
	%	15,0	3,3	13,9	43,6	23,4	0,7	3,59	1,314	3,41	IV
Усм. казив. – преприв.	f	9	37	24	36	95	72				
	%	3,3	13,6	8,8	13,2	34,8	26,4	4,42	1,471	2,58	VI
Усм. казив. – прич. и описив.	f	119	18	24	24	15	73				
	%	43,6	6,6	8,8	8,8	5,5	26,7	3,06	2,130	3,94	II

Према резултатима статистичке анализе, искуства учитеља различитог радног искуства у примени вежбања у циљу унапређивања усменог изражавања разликују се у вези са *казивањем напамет научених садржаја* ( $F = 4,108$ ;  $p = 0,007$ ), док учитељи различите стручне спреме имају слична искуства у вези са са овом врстом вежбања у настави усменог изражавања. Учитељи који у настави раде више од двадесет година у већој мери примењују казивање напамет научених садржаја, у односу на анкетирани са мање радног искуства. То и није неочекивано, уколико се има у виду да су искуснији учитељи имали више прилике да се увере да се ова врста говорне активности „може непосредно ве-



зати за остваривање већине осталих програмских задатака” (Вучковић, 1993: 159), и иако је у основи репродуктивног карактера, да се може организовати и као интерпретативно казивање, које садржи одређене елементе стваралаштва.

## ПРИМЕНА ВЕЖБАЊА У ЦИЉУ УНАПРЕЂИВАЊА ПИСАНОГ ИЗРАЖАВАЊА

Надовезујући се и преплићући са наставом језика, чији је основни задатак да ученика упозна са књижевнојезичком нормом и оспособи га да овлада њоме, у настави писаног изражавања, посредством различитих форми и облика вежби, ученици треба да се упознају са функционалношћу, односно изражајним могућностима појединих језичких средстава у писаној комуникацији. Испитивање искуства учитеља у вези са врстама вежбања која се реализују у настави српског језика у циљу унапређивања писаног изражавања ученика био је други истраживачки задатак.

У теорији писмености и методици писане вежбе се најчешће класификују према садржају који се увежбава на *језичке, правописне, стилске вежбе* и *писане саставе* (Николић, 1992: 524–526; Илић, 1998: 554–572). У језичке вежбе сврставају се: лексичке, фразеолошке, синтаксичке, семантичке, фонетске; правопис се увежбава преписивањем, преобликовањем, допуњавањем текста, применом диктата; у стилске могу да пређу све језичке вежбе ако се, „уместо значења, функције и облика, језичке јединице посматрају са становишта њихове стилске вредности – колики је њихов допринос комуникативности, односно експресивности и естетици језичких израза” (Илић, 1998: 559). Облици писаних састава који се примењују у настави у млађим разредима основне школе су: препричавање, причање, описивање и извештавање, мада поједини аутори вежбе препричавања изузимају из ове класификације, будући да им је циљ припремање за писање састава (Илић, 1998: 565). Имајући у виду програмске захтеве у вези са наставом језичке културе, издвојени су облици писаног изражавања које смо сматрали најчешће примењиваним у настави у млађим разредима и од учитеља је тражено да их рангирају према томе у којој мери су заступљени у настави у првом и другом и у настави у трећем и четвртном разреду.

Резултати анкетања показују да учитељи у првом и другом разреду у највећој мери примењују *диктат* (ранг I) и *лексичка вежбања* (ранг II), у мањој мери су заступљена *правописна* (ранг III) и *семантичка вежбања* (ранг IV), док се *писани састави* (ранг V), *стиљска* (ранг VI) и *синтаксичка вежбања* (ранг VII) ређе примењују (Табела 3). Иако се диктатом не усвајају непосредно одређена знања, а најмање из културе изражавања, јер они не подстичу ученичку креативност (Вучковић, 1993: 158), сасвим је оправдана најчешћа примена ове врсте вежбања у настави у првом и другом разреду ако се има у виду да се диктатом проверава степен усвојености неког садржаја, то јест да се ствара целовита представа о учениковој способности да усмено казивање претвори у писани текст, језички исправан. Наиме, поред програмских захтева ко-

ји се односе на примену граматичке и правописне норме, диктатом се у првом и другом разреду симултано остварују и задаци наставе почетног описмењавања – припреме, учења и увежбавања читања и писања. Осим тога, употребом диктата ствара се озбиљна радна атмосфера, са максимално усредсређеном ученичком пажњом на слушање и писање, развија се памћење и способност расуђивања (Reljac Fajs i Jerković, 2014: 41–42).

*Табела 3. Искуства учитеља у примени вежбања у првом и другом разреду у циљу унапређивања писаног изражавања*

Писано изражав.		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	M	SD	Скална вредн.	Ранг
Правопис.	f	35	57	40	44	51	22	24				
вежбања	%	12,8	20,9	14,7	16,1	18,7	8,1	8,8	3,66	1,826	4,34	III
Диктат	f	134	59	41	9	8	10	12				
	%	49,1	21,6	15,0	3,3	2,9	3,7	4,4	2,18	1,643	5,82	I
Лексичка	f	32	46	89	55	27	16	8				
вежбања	%	11,7	16,8	32,6	20,1	9,9	5,9	2,9	3,29	1,468	4,71	II
Семант.	f	2	69	49	50	87	8	8				
вежбања	%	0,7	25,3	17,9	18,3	31,9	2,9	2,9	3,76	1,380	4,24	IV
Синтакс.	f	1	11	23	20	30	29	159				
вежбања	%	0,4	4,0	8,4	7,3	11,0	10,6	58,2	5,89	1,574	2,11	VII
Стилска	f	9	22	14	64	11	117	36				
вежбања	%	3,3	8,1	5,1	24,4	4,0	42,9	13,2	4,98	1,630	3,02	VI
Писани	f	60	9	16	32	59	71	26				
састави	%	22,0	3,3	5,9	11,7	21,6	26,0	9,5	4,24	2,059	3,76	V

Писани састави примењују се у мањој мери у односу на неке друге облике вежбања писаног изражавања, што није неочекивано, имајући у виду да увођење ученика у писање састава подразумева „савладавање бројних елемената који чине језички израз и да се тај процес протеже од усвајања графичких знакова и основних правописних и граматичких норми, па преко простијих облика вежбања иде до оних најсложенијих – до различитих врста састава” (Милатовић, 2013: 364, према: Илић, 1983).

Испитивање статистичке значајности добијених резултата показује да се искуства учитеља у вези са применом вежбања у циљу унапређивања писаног изражавања не разликују значајно у зависности од независних варијабли – радног искуства и стручне спреме.

Табела 4. *Искуства учитеља у примени вежбања у трећем и четвртном разреду у циљу унапређивања писаног изражавања*

Писано изражав.		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	M	SD	Скална вредн.	Ранг
Правопис	f	62	85	41	18	21	28	18				
вежбања	%	22,7	31,1	15,0	6,6	7,7	10,3	6,6	3,03	1,893	4,97	II
Диктат	f	31	27	15	21	17	86	76				
	%	11,4	9,9	5,5	7,7	6,2	31,5	27,8	4,93	2,108	3,07	VI
Лексичка	f	7	35	40	26	137	16	12				
вежбања	%	2,6	12,8	14,7	9,5	50,2	5,9	4,4	4,27	1,398	3,73	V
Семант.	f	3	12	49	32	39	56	82				
вежбања	%	1,1	4,4	17,9	11,7	14,3	20,5	30,0	5,15	1,673	2,85	VII
Синтакс.	f	13	11	66	93	48	27	15				
вежбања	%	4,8	4,0	24,2	34,1	17,6	9,9	5,5	4,07	1,378	3,93	IV
Стилска	f	28	41	51	60	7	42	44				
вежбања	%	10,3	15,0	18,7	22,0	2,6	15,4	16,1	4,02	1,953	3,98	III
Писани	f	129	62	11	23	4	18	26				
састави	%	47,3	22,7	4,0	8,4	1,5	6,6	9,5	2,52	2,040	5,48	I

Испитивање искустава учитеља у вези са применом вежбања писаног изражавања у трећем и четвртном разреду показује да су најзаступљенији *писани састави* (ранг I) и *правописна вежбања* (ранг II), у мањој мери *стилска* (ранг III) и *синтаксичка вежбања* (ранг IV), а у најмањој мери се примењују *лексичка вежбања* (ранг V), *диктат* (ранг VI) и *семантичка вежбања* (ранг VII) (Табела 4). У поређењу са искуствима учитеља у примени вежбања писаног изражавања у прва два разреда, у трећем и четвртном разреду писани састави се примењују у знатно већој, а диктат у мањој мери, синтаксичка и стилска вежбања заступљенија су у односу на лексичка и семантичка. Добијени резултати су очекивани, ако се имају у виду програмски захтеви наставе културе изражавања и развојне могућности ученика. Могло би се очекивати да ће спој учења и вежбања и систематско савладавање вештине писања састава које представља доминантну форму вежбања у настави у трећем и четвртном разреду допринети коректности писаног израза, под чиме се подразумева укупна језичка организованост састава као јединствене мисаоне целине (Илић, 1998: 552).

Резултати статистичке анализе показују да се искуства учитеља у примени вежбања писаног изражавања у зависности од независних варијабли разликују у вези са применом *диктата* и *стилских вежбања* ( $F = 2,706$ ;  $p = 0,049$ ). Високообразовани, за разлику од анкетираних са вишим образовањем, чешће примењују диктат у функцији унапређивања писаног изражавања. Значајно би било истражити повезаност добијеног резултата са академским образовањем учитеља. Учитељи који имају више искуства у настави у већој мери примењују

стилска вежбања у односу на учитеље на почетку каријере, што је у складу са теоријским промишљањима према којима је један од основних разлога недовољне заступљености стилских вежби „недостатак наставног искуства на подручју стваралачке примене језика” (Николић, 1992: 609).

## ЗАКЉУЧАК

Наставом језичког изражавања негује се и развија језичка култура, која „најпотпуније обиљежава ступањ културе једног народа” (Rosandić, 1981: 113). Међутим, савремену културу одликује својеврсна криза која се транспонује и на наставни процес, у коме се манифестује нескладом између реалног стања и очекивања. Разматрајући могућности унапређивања квалитета језичког изражавања у настави у млађим разредима основне школе, испитивана су искуства учитеља у вези са применом различитих облика вежбања усменог и писаног изражавања.

Истраживачки налази показују да се ортоепска вежбања примењују у највећој мери у функцији унапређивања усменог изражавања, при чему у првом и другом разреду доминирају артикулацијска, а у трећем и четвртом акценатска вежбања. Када је у питању писано изражавање, најчешћи облик вежбања у првом и другом разреду јесте диктат, како као правописно вежбање тако и у сврху развијања технике писања, док су у трећем и четвртом разреду најзаступљенији писани састави.

Иако добијени резултати имплицирају усаглашеност наставне праксе и васпитнообразовних задатака у домену усменог и писаног изражавања, тежиште би требало померити ка развијању језичких и стилских вредности изражавања, при чему би у фокусу требало да буде подстицање ученика да примењују стечено знање у сопственој језичкој пракси, у усменом и писаном изражавању (Стевановић и Димитријевић, 2013: 387). На тај начин би се, између осталог, свеобухватније ангажовали стваралачки потенцијали ученика у настави, у функцији унапређивања језичке писмености.

## Литература

- Ашић, Т. (2014). *Наука о језику*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Брборић, В. (2004). *Правопис српског језика у наставној пракси*. Београд: Чигоја штампа.
- Visinko, К. (2010). *Језично изражавање у настави хрватског језика – Писање*. Загреб: Школска књига.
- Вучковић, М. (1993). *Методика наставе српског језика и књижевности*. Београд: ЗУНС.
- Gottesman, D. i Mauro, B. (2006). *Umijeće javnog nastupa: osvojite govornicu koristeći se glumačkim vještinama*. Загреб: Naklada Jesenski i Turk.

- Ђорђевић, М. (2013). *Књижевност у знаку кризе*. Београд: Србица.
- Ђукић, С. (2016). Слободно препричавање у настави језичке културе (модел лексичко-семантичке вјежбе у млађим разредима основне школе). *Прилози*, V, 139–151.
- Закон о основама система образовања и васпитања* (2017). Просветни гласник, Службени гласник РС, бр. 88/2017.
- Златић, М. и Ђорђевић, Ј. (2014): Проблеми културе писменог изражавања у основној школи. *Синтеза*, 5, 85–94.
- Илић, П. (1983). *Од слова до есеја*. Сарајево: Свјетлост.
- Илић, П. (1998). *Методике наставе – српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси*. Нови Сад: Змај.
- Јањић, М. (2008). *Савремена настава говорне културе у основној школи*. Нови Сад: Змај.
- Key Competences for Lifelong Learning: European Reference Framework* (2006). Retrived January 29, 2019 from the World Wide Web [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C\\_.2018.189.01.0001.01.ENG&toc=OJ:C:2018:189:TOC](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=uriserv:OJ.C_.2018.189.01.0001.01.ENG&toc=OJ:C:2018:189:TOC).
- Ковачевић Микић, Д. (2012). Развијање језичких компетенција наставника и ученика и унапређивање наставе српског језика (област: усмено изражавање). У Б. Димитријевић (ур.): *Образовање и савремени универзитет* (58–72). Ниш: Филозофски факултет.
- Κυριακου, С. (2001). *Темељна наставна умјјећа*. Zagreb: EDUCA.
- Милатовић, В. (2013). *Методика наставе српског језика и књижевности у млађим разредима основне школе*. Београд: Учитељски факултет
- Миновић, М. (1978). *Култура изражавања као наставна област. Прилози настави српскохрватског језика и књижевности*, 9. Сарајево: Друштво наставника српскохрватског језика и књижевности СР БиХ, 1–12.
- Николић, М. (1992). *Методика наставе српског језика и књижевности*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Pavličević-Franić, D. (2005). *Komunikacijom do gramatike, Razvoj komunikacijske kompetencije i ranom razdoblju usvajanja jezika*. Zagreb: Alfa.
- Правилник о наставном програму за трећи разред основног образовања и васпитања* (2005). Просветни гласник, Службени гласник РС, бр. 1/2005.
- Правилник о плану наставе и учења за први циклус основног образовања и васпитања и програму наставе и учења за први разред основног образовања и васпитања* (2017). Просветни гласник, Службени гласник РС, бр. 10/2017.
- Пурић, Д. и Бојовић, Ж. (2016). Унапређивање културе језичког изражавања ученика у школском и ваншколском контексту. *Култура*, 156, 160–176.
- Reljac Fajs, E. i Jerković, T. (2014). Pravopis u razrednoj nastavi hrvatskoga jezika. *Hrvatski*, XII(1), 37–55.
- Rosandić, D. (1981). *Metodičke osnove suvremene nastave hrvatskog ili srpskog jezika i književnosti u srednjoj školi*. Zagreb: Školska knjiga.
- Стевановић, Ј. и Димитријевић, М. (2013). Подстицање иницијативе, сарадње и стваралаштва у настави српског језика и књижевности. *Зборник Института за педагошка истраживања*, 45(2), 381–403.

- Težak, S. (1985). *Govorne vježbe u nastavi hrvatskoga ili srpskoga jezika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Howe, M. (2002). *Psihologija učenja*. Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Цветановић, З. (2009): *Говорни узори ученицима даровитим за вештину говорења*. У Г. Гојков (ур.): *Даровити и друштвена елита* (122–135). Вршац: Висока школа струковних студија за образовање васпитача.
- Шипка, М. (2011). *Култура говора*. Нови Сад: Прометеј.

**Daliborka S. Purić**

University of Kragujevac, Faculty of Education in Užice

### **EXERCISE IN SERBIAN LANGUAGE TEACHING IN THE FUNCTION OF IMPROVEMENT OF PRIMARY SCHOOL PUPILS' ORAL AND WRITTEN EXPRESSION**

#### **Summary**

Modern society, among other things, is characterized by a kind of crisis in culture, which transposes both the culture of speech and the culture of written expression. Although the participation of the educational institutions in solving this problem is necessary, Serbian language teaching in the elementary school itself also faces numerous challenges of developing pupils' culture of expression.

Author examines the importance of exercising in Serbian language teaching in the function of developing elementary school age pupils' language culture. Research tasks concerned teachers' experience (N = 273) in relation to types of exercises in language culture teaching in order to promote (a) oral and (b) written expression. Results of the study show that orthoepic exercises are used to the greatest extent in the function of promoting oral expression, whereby articulation exercises are dominant in the first and second grade, and accent exercises in the third and fourth grade. The most common form of written exercises in the first and second grade is dictation, while the most frequent exercises in the third and fourth grade are written essays. By shifting the focus of teaching tasks to developing linguistic and stylistic values of expression, pupils would be more likely encouraged to apply acquired knowledge in their own language practice, in oral and written expression, and in this way, their creative potentials would be more comprehensively involved, in the function of promoting language literacy.

**Key words:** *exercise, oral expression, written expression, Serbian language teaching in elementary school grades, teacher.*