

Душанка Поповић

Дијана Лаковић

ЧИГРА СЛОВА И ГЛАСОВА

Црногорски језик за други разред основне школе
ПРИРУЧНИК ЗА НАСТАВНИКЕ



Завод за уџбенике и наставна средства
ПОДГОРИЦА, 2011.

др Душанка Поповић Дијана Лаковић

ЧИГРА СЛОВА И ГЛАСОВА

Црногорски језик за други разред основне школе
ПРИРУЧНИК ЗА НАСТАВНИКЕ

Издавач: Завод за уџбенике и наставна средства – Подгорица

*Главна и
одговорна уредница:* Нађа Дурковић

Уредница: Сања Марјановић

Рецензенти: др Аднан Чиргић
др Радослав Ротковић
Тамара Милић
Рада Мујовић
Љубица Булатовић

Лектура: Мирјана Перовић

Коректура: Предраг Николић

Дизајн: Слађана Бајић-Богдановић

Припрема за штампу: Срђан Марјановић

*Илустрација на
корици:* Јелисавета Сјеклоћа

Технички уредник: Рајко Радуловић

За издавача: Небојша Драговић

Штампа: Mon Press – Подгорица

Тираж: 500

CIP - Каталогизација у публикацији
Централна народна библиотека Црне Горе, Цетиње
ISBN 978-86-303-1583-1
COBISS.CG-ID 18400272

САДРЖАЈ

1. О УЏБЕНИКУ	5
2. ЧЕТИРИ КОМПОНЕНТЕ ЈЕЗИКА	7
2.1. Слушање	7
2.2. Говор	7
2.3. Читање	9
2.3.1. Фактори успјешности читања	10
2.3.2. Разумијевање прочитаног	13
2.3.3. Врсте читања	14
2.4. Писање	19
3. МЕТОДЕ У НАСТАВИ ПОЧЕТНОГ ЧИТАЊА И ПИСАЊА	22
3.1. Синтетичке методе	23
3.2. Аналитичке методе	24
3.3. Глобалне методе	24
3.4. Аналитичко-синтетичке методе и интегрисани методичко-комуникацијски приступ	25
3.5. О методици „ситних корака“ и учењу почетног читања откривањем.	26
4. ПОСТУПЦИ ОБРАДЕ СЛОВА	28
5. ЈЕЗИЧКИ САДРЖАЈИ У УЏБЕНИКУ	30
6. ЦЈЕЛИНЕ У УЏБЕНИКУ И РАДНОЈ СВЕСЦИ И МЕТОДИЧКЕ ПРЕПОРУКЕ	31
6.1. Прва цјелина: <i>И слика и њрича/Доцрџај, нацрџај</i>	31
6.2. Друга цјелина: <i>Чиџамо и џишемо</i>	31
6.2.1. Штампана слова	31
6.2.2. Писана слова	34
6.2.3. Правописни и граматички садржаји	34
6.3. Трећа цјелина: <i>Кад џи фино кажем</i>	36
6.4. Четврта цјелина: <i>Свијеџ око нас</i>	36
7. ПРИЈЕДЛОГ ПРИПРЕМА И НАЧИНА РЕАЛИЗАЦИЈЕ ЦИЉЕВА.	41
ДОДАЦИ	65
ЛИТЕРАТУРА	73



1. О УЏБЕНИКУ

Уџбеник и радна свеска *Чиїра слова и їласова 2* надовезују се на *Чиїру слова и їласова 1* и логичним слиједом уводе ученике у свијет читања и писања. Те двије књиге намијењене су систематском описмењавању, а њихово коришћење омогућава развој све четири компоненте језика: слушање, говор, читање и писање, баш као и у *Чиїри 1*.

У *Чиїри 1* акценат је био на развоју претчитачких вјештина. Рад у првом разреду основне школе посебно је био усмјерен на развој вјештине слушања и гласовне сензибилности, на развој говора и разумијевање његовог смисла, смисла реченице и цјеловитог текста, као и на разумијевање значаја писаног језика за споразумијевање, сазнавање новог и забаву. Због тога су предлагане игре звуковима, римом, вјежбе за проналажење првог и посљедњег гласа у ријечи, различите игре ријечима, језичке игре, као и слушање неумјетничких текстова које чита наставник/наставница¹.

За развој говора у *Чиїри 1* понуђени су: приче у сликама, „читање“ сликовница без ријечи, писање приче по диктату ученика/ученица², препознавање натписа у окружењу, различите игре. За уочавање кореспонденције између гласа и слова, предложено је да се словарица употријеби кроз различите активности; предлажу се и игре које подстичу ову вјештину, остављање порука (писаних или сликовних)...

Ако смо допринијели развоју говора ученика (умије да изрази то што мисли, именује предмете и бића у околини), научили их како да држе књигу и окрећу странице, ако су упознали техничке карактеристике писма (смјер писања: одозго надоље и слијева надесно), ако су у одређеној мјери савладали азбучно/абecedно начело и разумјели значај писаног језика за споразумијевање, сазнавање новог и забаву, у складу с узрастом, и схватили да то што је написано има значење – онда смо их припремили за лаганије пролажење кроз процес усвајања вјештина читања и писања.

Све наведено подржава чињеница да ученици бораве у другачијем амбијенту у учионици, богатом писаним материјалом (књиге, часописи, постери, поруке...), да имају више прилика да чују наставника кад чита и да читају заједно с њим, да као узор имају одраслу особу која користи писани материјал ради сазнавања новог, добијања информација или уживања у ономе што чита, као и много прилика да о свему томе разговарају. То би морало значити да ученици у други разред основне школе улазе припремљени за један од најважнијих задатака наставе црногорског језика на овом узрасту.

Уџбеник и радна свеска *Чиїра слова и їласова 2* засновани су на аналитичко-синтетичкој методи описмењавања.

Сликовни и писани материјал нуди велике могућности за даље развијање говора и способности гласовног рашчлањивања ријечи, за усвајање азбучног/абecedног начела, усвајање и вјежбање технике читања и писања, разумијевања прочитаног, као и усменог и писаног изражавања. Језички садржаји конципирани су тако да активирају перцепцију, фантазију, мишљење, изражавање и доживљајну сферу малих ученика. Ученици се уводе у вјештину читања неумјетничких текстова и пружа им се могућност развијања ове вјештине.

¹ У даљем тексту: наставник

² У даљем тексту: ученика

Коришћење Уџбеника и Радне свеске обезбјеђује реализацију циљева Предметног програма за црногорски језик и књижевност који се односе на наставу језика.

У првом циклусу основне школе (први, други и трећи разред) број часова у сваком разреду је шест. Та чињеница требало би да значајно утиче на читалачки развој ученика, јер се прелаз из прве у другу фазу развоја вјештине читања, која наступа након аутоматизације те вјештине и развоја способности разумијевања прочитаног, пажљиво припрема и за тај процес дато је довољно времена.

2. ЧЕТИРИ КОМПОНЕНТЕ ЈЕЗИКА

Четири компоненте језика су: слушање, говор, читање и писање. Слушање и читање су рецептивне, док су говор и писање продуктивне активности.

2.1. Слушање

Слушање је прва и најраспрострањенија комуникацијска активност код ученика узраста шест и седам година. Први корак у учењу језика, матерњег или страног, јесте – слушање. У првом циклусу основне школе слушање је за ученике један од важнијих извора стицања знања, јер вјештину читања још увијек нијесу довољно савладали. Њихов пасивни рјечник много је већи од активног, и зато могу да разумију много више него што су способни да кажу.

Слушање има одлучујућу улогу код успјешног описмењавања ученика, јер они уочавају чињеницу да се ријеч састоји од гласова, и то сазнање користе и када читају и када пишу. О вјежбама намијењеним развијању ове способности већ смо говорили (разликовање дугих и кратких ријечи – дужина звука, уочавање риме помоћу слика; препознавање и повезивање ријечи с истим првим или посљедњим гласом у ријечи, ријечи у којима се чује исти глас, уочавање гласова у низу и слично).

Разумијевање говорних порука основни је и преовлађујући облик слушања ученика у школи, посебно у нижим разредима основне школе.

Важни облици разумијевања слушаног обезбјеђују се наредним активностима:

- праћењем упутстава (дати упутства оним редом којим треба да их изведу; упутства нека садрже само оне ријечи које су ученицима познате и које разумију; у упутствима нагласити ријечи прво, друго, треће...);
- утврђивањем редосљеда у слушаној/говорној поруци;
- утврђивањем основне идеје у слушаном/говорном тексту (тражимо најбољи наслов, допуњавамо исказ... и сл.);
- памћењем података из слушане/говорне поруке;
- дубљим разумијевањем слушане/говорне поруке.

На развој ових способности систематично утичу и развијају их вјежбе у уџбенику за први разред основне школе *Чија слова и гласова 1*.

Слушањем текста који казује или чита наставник, развија се пажња и способност концентрације.

Правила слушно-говорног споразумијевања развијамо реализацијом оперативних циљева, који се односе на дијалогско споразумијевање. Ту су и други садржаји, игре и различите активности у настави.

2.2. Говор

Говор је једна од бројних активности коју жива бића – људи користе да би утицали на друга жива бића. Иако човјек има биолошку основу за развој говора, то је једна од захтјевнијих активности, за коју је потребан дуг развојни пут. Постоје двије основне функције говора: индивидуална и друштвена (успостављање комуникације с околином).

Развој говора биће бржи уколико више пажње посвећујемо говорном развоју ученика. Наиме, од подстицаја у периоду када се говор развија зависе и брзина и квалитет овог развоја. У том периоду малишанима треба што више пјевати, причати и читати. Такође, треба им пружити могућност да што више сами говоре. Ако пажљиво слушате и уважавате оно што ученици говоре, развићете код њих сазнање и потребу да треба говорити.

Успјешност развоја говора ученика на подручју семантике, синтаксе и богатства рјечника зависи од културног контекста и од подстицаја о којима смо говорили. Разлике у говорном развоју могу проузроковати страни језик у домаћој средини, културна заосталост и друштвене разлике. И код ученика овог узраста (шест и седам година) можемо говорити о развијеном и ограниченом коду. Проблеме неразвијеног говорног модела, односно ограниченог кода, покушавамо што прије отклонити, или бар ублажити.

Језички развој огледа се у квалитативним и квантитативним промјенама у перцепцији и употреби гласова, у богатијем рјечнику, у познавању и употреби различитих структура реченица, у разумијевању значења ријечи (укључујући и пренесено значење), разумијевању смисла реченица и способности активног учествовања у различитим комуникацијским ситуацијама.

Развој говора укључује учење фонолошких, семантичких и синтаксичких правила. Истраживања показују да је рјечник ученика узраста шест и седам година прилично богат. Истраживачи наводе цифре од 2500 до 2600 ријечи које они активно користе, док је њихов пасивни рјечник много богатији.

Сигурно је да постоји чврста узајамна веза између говорног развоја и почетног читања и писања ученика. Степен говорног развоја, као предуслов за усвајање вјештина читања и писања, може бити значајнији од његовог когнитивног развоја.

* * *

Развијајте слушање и говор својих ученика, уводећи их у правилну и добру усмену комуникацију. Таква комуникација неопходна је, како у свакодневном животу, тако и у учењу и истраживању у било којој области, односно предмету. Зато подстакните своје ученике да:

- говоре, и притом буду сигурни да их током говора нико неће грубо исправљати, или им се наругати;
- науче конвенције конверзације (нпр. у току разговора чекају свој ред);
- постављају питања и одговарају на питања која им постави други;
- критички процјењују добијени податак;
- науче да глас (боју, висину, тон) прилагођавају одређеним говорним ситуацијама...

Све то можете развијати сљедећим активностима:

- играњем улога;
- припремањем и реализацијом драмске представе;
- планирањем времена за разговор (период у току дана предвиђен за постављање питања о новостима у школи, породици, причање о занимљивим догађајима и сл.);
- слушањем текста/приче коју чита наставник;
- слушањем прича које причају њихови другари и читањем властитих прича;
- слушањем снимљених материјала (аудио-траке);
- слушањем госта који говори (родитељ, стручњак, људи различитих занимања...);
- играњем различитих језичких игара.

Важно је да *охрабрише* ученике да говоре и да обезбиједите средину у којој ће они бити сигурни и спремни да кажу оно што мисле, или испричају своју причу. Уважавајте њихово мишљење и њихове идеје. С обзиром на то да су у процесу савладавања вјештине говора, нека исправљање грешака не буде ваша прва реакција.

Подстакните их да говоре: да описују оно што раде, објашњавају поступак, образлажу. Радите то и на часовима других предмета. Немојте их нападно исправљати и упоређивати с другима. Увијек прво истакните оно што је дијете добро урадило. Подржите га и похвалите како би било спремно и слободно да говори пред одјељењем и да разговара с вама.

2.3. Читање

Читање можемо објаснити и дефинисати на више начина. Осим као вјештину, дефинишемо га и као процес у којем из писаних знакова стварамо значења. Вјештина читања није посљедица биолошког, већ културног развоја човјека и читалачка способност не постоји као урођена (као, рецимо, вербална или нумеричка). Процес стицања те вјештине сигурно отежава то што веза између гласа и ознаке за њега није природна, већ договорена.

Наводимо неколико темељних сазнања о процесу читања:

- читање, чак и у себи, остварује се коришћењем вида, али и слуха; истовремено се одвијају процеси обраде видних и слушних репрезентација материјала који се чита;
- критична фаза у процесу читања је претварање слова у гласове;
- код учења читања најважније је усвајање кореспонденције између слова и гласова и правила њихове замјене (азбучно/абecedно начело);
- да би читач могао примијенити азбучно/абecedно начело, треба да уочи од којих се гласова (фонема) ријеч састоји; то значи да може рашчланити ријечи на гласове, тј. у глави „чути” гласове у слиједу којим су поређани у ријечи.

Фазе усвајања читања су:

1. **фаза цјеловитог препознавања** – прије него што научи да чита, дијете повезује цијелу ријеч и њено значење. Ово је логографска стратегија: цијела написана ријеч знак је за изговорену ријеч;
2. **фаза почетног гласовног рашчлањивања** – дијете почиње да обраћа пажњу на гласове који чине рјеч;
3. **фаза превођења слова у глас** (примјена азбучног/абecedног начела) – дијете се служи азбучном стратегијом, тј. препознаје слово и преводи га у његову гласовну замјену;
4. **фаза сложеног превођења графичких знакова у гласовне јединице** – ортографска стратегија: дијете је вјешт читач који се у превођењу слово–глас руководи цјелином граматичке и синтаксичке структуре, а нове ријечи изговара и наглашава по аналогiji с познатим (према: М. Чудрина–Обрадовић, 2000).

Могли бисмо рећи да се процес усвајања читања одвија кроз сљедеће кораке: говор, разумијевање сврхе и техничких карактеристика писма (на чему се посебно инсистирало у првом разреду основне школе), гласовна сензибилност с примјеном азбучног начела и течно читање с разумијевањем.

Истраживања вјештине читања показала су да је најважнија степеница за процес читања – уочавање редосљеда гласова у ријечи (гласовна сензибилност). Гласовној сензибилности

претходи гласовна освијешћеност, што значи да је дијете способно да чује сваки глас у ријечи, да зна да је растави на гласове и ове поново састави у ријеч. Када дијете постане свјесно чињенице да свака ријеч има одређену гласовну структуру, оно ће брзо развити гласовну сензибилност и лако ће примјењивати азбучно/абecedно начело. Крајњи циљ је разумијевање прочитаног, што у ствари значи добијање одређене информације, односно уживање у ономе што се чита.

Иако се на припремању ученика за процес систематског описмењавања радило готово једну школску годину, разлике међу ученицима, када је у питању припремљеност за савладавање ове вјештине – ипак постоје. Те разлике треба уважити када припремате план реализације почетног учења читања, како бисте могли да одговорите на различите потребе ученика у свом одјељењу. Ради тога треба провјерити ниво постојећих знања ученика када су у питању претчитачке и читачке вјештине, и пратити њихово напредовање. На основу тих података, ученицима који брже напредују дајете сложеније текстове и изазовније задатке. За споре читаче треба припремити занимљив материјал, који ће им омогућити стицање вјештина које им недостају. Како се вјештине читања и писања развијају упоредо, треба организовати активности током којих се оне међусобно допуњавају.

2.3.1. Фактори успјешности читања

На успјешност читања утичу различити фактори спољашње и унутрашње природе. Различити аутори углавном наводе сљедеће:

- фактори перцепције,
- когнитивни фактори,
- мотивација,
- интересовање,
- социо-културни фактори.

Фактори перцепције. – Процес перцепције је први важан процес који се одвија током активности читања. Уколико перцепција написаних знакова није прецизна, тешко је постићи правилну технику читања, а затим и разумијевање онога што се чита.

За правилну перцепцију и репродукцију слова и ријечи, потребне су развијене способности визуелног и аудитивног разликовања. Те способности дијелом су наслијеђене, а дијелом се стичу.

На брзину препознавања појединих слова утичу: типографско уређење – дужина и ширина редова, проред, свјетлосни контраст папира и штампе, врста штампе (масна слова, курзив), врста и димензије слова (текст штампан малим словима читамо брже него текст писан великим словима), расвјета при читању, као и ментална концентрација појединца (интересовање за оно што се чита). Такође, словни приказ ријечи која има смисла читамо брже од ријечи која за нас нема смисла.

Током читања ретка очи се покрећу више пута (фиксацијски одмор или станка). Понекад се крећу уназад према почетку реда и праве паузе ради јаснијег прегледа или због поновног читања текста. Те помаке уназад зовемо регресивни покрети, односно регресија.

Покрети очију код доброг читаоца другачији су него код слабог. Бољи и успјешнији читаоци у сваком застоју обухватају погледом више ријечи – групу од двије или три ријечи. Предност добрих читалаца су течан ритам и брзо читање.

Спорим читаоцима, због вишеструког заустављања и поновног читања, опада концентрација, мисли им бјеже, тешко могу пратити значење прочитаног или га уопште не разумију.

Когнитивни фактори. – Учење читања је један од специфичних облика учења. Важну улогу за савладавање ове вјештине имају интелектуалне способности ученика. Аутори налазе значајну везу између интелигенције ученика и успјешности у читању. Треба, међутим, нагласити да висок степен интелигенције није гаранција за успјех у читању.

Читање у почетној фази описмењавања обрађује се као вјештина. Аутоматизација ове вјештине захтијева много вјежбања. И ученици с нижим коефицијентом интелигенције могу сасвим добро научити да читају, иако касније и спорије него они с вишим коефицијентом интелигенције.

Мотивација. – Бројна истраживања показују да је мотивација најважнија за почетак учења и одржавање напора за наставак учења. Рот (1990) сматра да се значај мотивације испољава и дјеловањем намјере да учимо и одлуке како ћемо учити. Ако немамо намјеру да нешто научимо, неће нам користити ни вишеструко понављање. Што је намјера конкретнија и одређенија, успјех је већи.

Појам мотивације за читање има неколико нивоа, с обзиром на то да можемо разликовати мотивацију ученика да уопште савлада вјештину читања, те да касније радо чита, било да се ради о лијепој књижевности или неумјетничким текстовима. Одређена врста мотивације може се, наравно, развити и у предшколском периоду.

Зато се у развоју читања могу разликовати три врсте читалачке мотивације: *предшколска, њочешна школска мотивација и мотивација за читање уошће* (љубав према књизи).

Мотивација за читање у предшколском раздобљу може се појавити у другој години живота, а манифестује се на различите начине [Вајтхерст и Лониган (Whitehurst & Lonigan), 1998]:

- дијете самоиницијативно захтијева да му се чита сликовница и прича (гура сликовницу у руке одраслих и тражи да му се чита; затим тражи да се чита испочетка);
- примјећује натписе у окружењу, њихово значење и значај;
- примјећује посебна слова и тражи да му се каже назив слова (Ено вееликог слова А!);
- тражи да учествује у слању порука (писмо баки, потпис на цртежу, писмо сестри, тати...);
- испољава изразито занимање и уживљава се у радњу приче током читања (одраслог), поставља питања, допуњава и тумачи текст, понавља запамћени текст, предвиђа догађаје који слиједе;
- често самостално разгледа сликовнице и друге књиге са сликама;
- имитира самостално читање (узима књигу, покреће главу слијева надесно, брзо изговара мијењајући интонацију).

За предшколску мотивацију углавном су одговорни родитељи. Ако активности везане за читање на овом узрасту буду реализоване уз игру и добро расположење, у пријатној и опуштеној атмосфери, дијете ће развити позитиван однос према читању и жељу да научи да чита. Ако родитељи исувише инсистирају на „*учењу читања*“, малишани могу изгубити мотивацију и створити отпор према читању и књизи уопште. Савјетујте им да увече, прије него што дијете оде на спавање или када је већ у кревету, буду поред њега и прочитају му или испричају бајку. Циљ је да близина књиге и родитеља учине да му буде пријатно. На тај начин се емоционални фактор повезује са читањем, а чин читања с угодношћу.

Што се почетне школске мотивације тиче, она се односи како на први, тако и на други

разред основне школе, када се почиње са систематским описмењавањем. У првом разреду треба очувати и даље развити почетну позитивну предшколску мотивацију.

У другом разреду, упркос тежој и непријатнијој фази у процесу савладавања вјештине читања – фази када дијете само мора доћи до жељеног садржаја – наставници треба да искористе позитивну мотивацију која већ постоји и олакшају ученицима савладавање ове вјештине.

Дијете посједује *позитивну почетну школску мотивацију* уколико:

- самостално разгледа сликовнице и књиге;
- покушава да повеже написане цјелине ријечи са значењем и сликом;
- проналази позната слова у ријечима;
- покушава да разумије једноставан текст повезан са сликом/сликама;
- ужива у откривању значења написаних ријечи и реченица;
- самостално покушава да прочита текст.

Најважнији фактори *школске мотивације за читање* су: савладана техника читања, разумијевање прочитаног и развијено интересовање за читање. Интересовање ће се сачувати уколико ученику омогућите да ужива у читању, има времена за ту активност, добије потврду у социјалном простору и сл.

Како бисте сачували читалачку мотивацију код ученика, добро је да:

- приликом постављања задатака читања дате ученику циљ који види: књига, прича, страница, одломак, пет редова, два реда и сл.;
- за слабијег читаоца одаберете мањи обим написаних ријечи – дајте му изазов на који може одговорити – како би био успјешан и како бисте сачували његову жељу да опет чита;
- уколико је ученик боље савладао технику читања, одаберите текст у складу с његовим способностима (дужи текст, компликованији садржај...).

Предуслови постизања почетне читачке мотивације у школи

На почетку усвајања вјештине читања, посебно ученици који спорије напредују, биће мотивисани за читање:

- ако је читање повезано с угодним окружењем и активностима читања које упућују на угодност из предшколских активности (окружење и опремљеност кутка или центра за читање у учионици);
- ако увиде да су бар донекле успјешни као читаоци или писци (то омогућава задавање текста примјереног способностима ученика, затим текст с илустрацијама и сл.);
- ако им се пробуди знатижеља за откривањем/читањем цјелине (читава бајка, сликовница), реализацијом привлачних активности на почетку (увод у причу кроз занимљиву слику – илустрацију дијела приче, драмску активност, стрип, музику и сл.);
- ако активност читања разумију као нешто што је повезано с њиховим свакодневним искуством, с нечим што за њих има смисао и значење;
- ако за вјежбе читања одаберете и припремите интересантне текстове у којима ће ученици уживати;
- ако могу активно учествовати у некој занимљивој читалачкој активности, бити активни учесници радње у тексту (препричавање на разне начине, драматизација, израда мурала или књиге о књизи, писање своје приче на основу прочитане, израда мјеста догађаја и ликова, шема најважнијих података из текста, израда мале књиге о књизи, сопствени новински извјештај, рекламе и сл.);

- ако могу самостално изабрати неку од понуђених читалачких и списатељских активности;
 - ако у читалачким активностима учествују заједно с одраслима и вршњацима (заједничко читање, препричавање, измјена краја или почетка приче и сл.);
 - ако им наглас читате сликовнице и притом им истовремено показујете слику и текст, ученици почињу спонтано успостављати асоцијативну везу глас – слово (користите заједничко читање);
 - ако за обављени задатак у некој читалачкој активности (препричавање, драматизација, израда ликова из приче, израда рекламе за причу и сл.), добију признање околине.
- (Према: М. Чудина–Обрадовић, 2000)

За развијање љубави према читању и књизи уопште, добро је да повремено одведете ученике у библиотеку, заједно разгледате и помогнете им у избору одговарајуће књиге. Предложите ученицима да у свесци, на картончићима или на посебним листовима папира у боји записују наслов и име аутора књиге. Могу записати или нацртати и нешто из садржаја: ликове, догађаје, неку занимљивост. Прегледајте њихове записе, похвалите своје ученике и немојте их корити ако нијесу читали. Нађите начина да почну да читају.

Социјално-културни фактори. – Значај ових фактора помињали смо и када смо говорили о говору као компоненти језика. Јасно је утврђено да међу ученицима из различитих социјалних слојева постоје разлике у говору, што утиче на њихову успјешност у читању.

Установљено је да ученици чији родитељи имају средње, више или високо образовање имају веће језичке способности од ученика чији родитељи имају нижи ниво образовања. Када ученици долазе из средине у којој се говору не посвећује посебна пажња, имају сиромашан рјечник, што, наравно, утиче на слабије разумијевање приликом читања.

2.3.2. Разумијевање прочитаног

Циљ сваког читања је разумијевање прочитаног, те је тако и коначни циљ сваког учења – разумијевање прочитаних наставних садржаја. Када се чита нови текст, два важна фактора за разумијевање су: *чиш̄аочево ѓредзнање* и *бо̄аџсџво рјечника*.

Предзнање ученика о садржини новог текста можете активирати на неки од наредних начина:

- разговарајте с ученицима о наслову текста;
- разговарајте с ученицима о садржини текста покушавајући да објасните нове појмове;
- повежите садржину с искуством ученика тражећи од њих да га испричају (је ли неко то видео, искусио, како је изгледало и сл.);
- претходно искуство покрените помоћу слика;
- гласно им прочитајте сличан текст и разговарајте о њему.

Појам *бо̄аџсџво рјечника* код читања означава број ријечи у писаном облику које појединац препознаје. Читалачки рјечник представља пасиван (рецептивни) рјечник, који се разликује од рјечника у говору и писању (то је активни рјечник). Након усвајања технике читања то је кључни фактор разумијевања прочитаног. Значај читалачког рјечника велики је, како током процеса описмењавања, тако и у каснијем развијању способности читања.

Разумијевање прочитаног можемо провјерити питањима нижег и вишег нивоа. Питања нижег нивоа захтијевају само репродукцију упамћених података и чињеница, док питања вишег нивоа ангажују више когнитивне процесе (анализирање, синтетизовање, поређење, закључивање и сл.).

Ево неколико савјета за постизање бољег разумијевања приликом читања, односно, исправљање ученичких грешака у читању ради постизања бољег разумијевања [према: Marzano & Paynter, 1994]:

1. Дозволите ученику да дође до краја реченице без исправљања.
2. Дозволите му да покуша прочитати текст исправно, два-трипут.
3. Тек ако ученик никако не може сам да пронађе праву ријеч, или не примјећује да је направио смислену погрешку, вратите се на погрешно прочитану ријеч и питајте која би ријеч више одговарала у прочитаној реченици, а другачије је написана.
4. Ако ученик не може одгонетнути праву ријеч, прочитајте заједно, али сада исправно, цијелу реченицу или поновите цијели поступак у корацима 1, 2 и 3.
5. Ако ни сада ученик не може правилно да прочита ријеч, покажите му је јасно (исписану на папиру или картици) и наставите читати.
6. Ученицима који не примјећују или не исправљају своје погрешке, потребан је сталан надзор током читања и много похвала за све што прочитају добро.

Постоје различити облици подучавања ученика о томе какве везе постоје међу подацима у тексту и како их можемо тражити. Један од једноставнијих је вођено постављање питања.

Ученицима треба помоћи у тражењу *кључних података* у тексту. То можете урадити *вођеним постављањем питања*. Омогућите ученику да добро разгледа цијели текст, наслове, слике и да покуша да предвиди о чему се ради у тексту. Разговарајте о теми текста. Разговарајте о ријечима чије би значење ученику могло бити мање познато или их је тешко прочитати. Заједно с учеником читајте текст све док га он течно не прочита. Водите разговор о тексту – постављајте питања: о мјесту радње, лицима, догађајима, те о појединим значајним подацима (рецимо, када је ријеч о неумјетничком тексту који говори о биљци: када плод дозријева, што то значи, које су користи од ње и сл.). Уколико ученик зна одговор, одмах га питајте на основу којих података је то закључио, у којим пасусима се налазе подаци који о томе говоре и сл.

Тражите да свој одговор документује и утемељи. Ако ученик не зна одговор, дајте му да још једном прочита текст, али да сада тражи одговоре на постављена питања.

Откривање смисла текста значајно ће се побољшати уколико послије читања, било умјетничког, било неумјетничког текста, ученицима понудите активности интерпретације прочитаног: препричавање, драматизацију, ликовно представљање, једноставно шематско или табеларно представљање података – и низ других.

Вјештине читања и писања постепено се развијају у интеракцији ученика с писаним материјалом и с одраслима који га подржавају да у прочитаном тражи смисао и истовремено ужива.

2.3.3. Врсте читања

За усвајање вјештине читања могу се користити различите врсте – начини читања. Сваки од наведених начина читања пружа ученицима могућност да развијају неке од аспеката

ове вјештине. Истовремено, смјењивање различитих начина читања у настави почетног читања чини процес савладавања ове вјештине занимљивијим, динамичнијим и лакшим.

Првих пет врста читања управо се односи на наставу почетног читања и писања. *Чишање слијевањем (ишчишавање)* врста је читања током које наставник упућује дијете на то да уочи и повезује сваки глас/слово у ријечи с наредним, с тим што се један глас изговара све док се не препозна сљедеће слово, и тако до краја ријечи. Ученика, дакле, треба научити да претходно слово ишчитава све док сљедеће визуелно не препозна. Притом не би требало неприродно растављати ријечи на слоге.

Учење читања на овај начин добро је за нечитаче, јер читање слијевањем помаже ученицима да гласове повежу у ријеч. Посебно га треба примјењивати приликом обраде првих десет слова.

Почетно гласно чишање намијењено је усвајању технике читања. Ученици читају појединачно, али не треба избјегавати ни заједничко читање. У почетку се могу читати ријечи, а касније и реченице које укључују разумјевање прочитаног.

Почетно тихо чишање није једноставно, па ипак, повремено ученицима предложите да краћи текст читају „у себи“. Не очекујте да ће сви ученици овај задатак успјешно испунити, али им помозите и подстакните их да покушају. Такво читање упућује на откривање смисла текста, а колико су ученици разумјели, утврдићете постављањем питања о његовој садржини. Након читања у себи, ученицима можете предложити да исти текст прочитају гласно.

Селективно чишање може бити читање у себи или наглас. Дијете упутимо да у тексту пронађе ријечи и реченице које може и жели да прочита. Овакво читање мотивише ученике јер ће успјешно урадити задатак, а омогућава индивидуализацију наставе почетног читања и писања.

Антиципацијско чишање је читање текстова у којима се налазе и слова која ученици још нијесу научили (антиципација – унапријед нешто учинити или узети, уранити). Ученици читају самостално и на основу контекста покушавају да уоче значење ријечи и реченица и открију смисао текста. Ова врста читања донекле занемарује технику читања, али упућује ученике на откривање смисла текста, и зато је својеврстан начин рјешавања проблема.

Антиципацијско читање има снажну мотивацијску улогу, стога не треба да буде обавеза. Дијете не мора да зна да прочита садржај, али му се текст може понудити као изазов. Примјерено је ученицима получитачима и нечитачима који успјешније напредују.

Програм чишања који обухвата четири начина читања пружа могућност да ученици примијене различите и себи својствене стратегије у освајању ове вјештине. У оквиру тог програма ученици читају с наставником, с друговима и самостално. Наставник слуша, посматра и припрема упутства заснована на потребама сваког ученика [Волш (Walsh), 2001, 136]. На предложене начине могу се читати и *умјетнички* и *неумјетнички* текстови (уз примјену специфичних стратегија читања једне и друге врсте текста), с обзиром на то да су важни циљеви њихове примјене увјежбавање технике читања и разумјевања прочитаног, те оспособљавање ученика да постану сигурни и самостални читаоци.

Програм садржи сљедеће компоненте:

- читање наглас,
- заједничко читање,

- вођено читање,
- самостално читање.

Чишање наглас (наставник чита ученицима) један је од важних приступа у настави почетног читања, али и касније, када је та вјештина већ савладана. Оно има низ предности због којих би било неопходно ученицима читати сваког дана. Наставници који гласно читају својим ученицима показују им да је читање угодно и важно. Читање наглас може се организовати било када у току наставног дана. Наставници га веома често организују на крају дана, као релаксирајућу активност, јер су и они и ученици тада већ уморни. Када су у питању умјетнички текстови, за читање наглас треба изабрати вриједна књижевна дјела различитих жанрова и свакодневно их читати ученицима. Већа књига може се читати више дана, а мања завршити за један дан.

Током читања наглас ученици:

- улазе у свијет књига и развијају љубав према читању;
- упознају умјетнички или неумјетнички текст, или одломке из текста;
- чују оно што је изнад њихове тренутне могућности читања, али је прихватљиво са становишта вјештине слушања;
- уче основна правила доброг читања (поштовање интерпункције, изражајно читање, правилно наглашавање ријечи и сл.);
- развијају разумијевање текста на основу слушања;
- уочавају да је читање корисна забава;
- богате рјечник – усвајају одређени фонд ријечи прије него што су научила да их напишу.

Заједничко чишање је посебно значајно у фази почетног читања, мада се може користити и касније као помоћ оним ученицима који су још увијек у фази савладавања ове вјештине. За ту врсту читања добро би било имати велику књигу или текст исписан крупним словима. Удобна атмосфера заједништва коју ствара наставник ученицима омогућава да се у процес читања укључују према сопственим могућностима. Тако ће ученици са слабијим способностима, захваљујући онима који су вјешти и који воде цијелу активност, имати прилику да буду поносни због успјеха. Заједнички се могу читати текстови различитих жанрова. То читање може се одвијати с цијелим одјељењем или у мањој групи.

Ако се текст чита више пута, код ученика се развија способност разумијевања прочитаног: прво се уочавају и објашњавају мање познате и непознате ријечи, а након тога ученици се концентришу на значење текста. Током заједничког читања учи се правилан изговор појединих ријечи, уочавају се правила читања и писања и карактеристике писаног текста: смјер писања, изглед штампаног текста – уочавање ријечи као графичке цјелине, уочавање облика слова и повезивање гласа са знаком–словом.

Читање треба реализовати у простору предвиђеном за окупљање велике групе. Ако се сви удобно смјесте, активност ће свима бити пријатна. Код ове врсте читања важно је да ученици добро виде текст који ће читати заједно с вама. Заједничко читање може изгледати овако:

- Покажите ученицима књигу, заједно анализирајте корице и илустрације на корицама. Нека вам они говоре што виде на насловној страни (наслов, име писца, илустрацију). На чарт поред вас записујте ријечи које ученици изговарају; вратите се на запис и прочитајте записано показујући руком то што читате; нека уоче дуже и краће ријечи, велика и мала слова, иста слова у ријечима, везу између написаних ријечи и сл. Током ове активности можете провјерити колико ученици знају о књигама уопште, какво је њихово искуство када су књиге у питању и сл.

- На основу разговора о насловној страни тражите од ученика да предвиде и садржину књиге (Што мислите, о чему се у овој причи/књизи говори?). Тај дио може бити организован као игра погађања која активира постојећа знања, како о књигама, тако и о теми која се у књизи обрађује. Уједно доприноси већој заинтересованости за књигу.
 - Тражите од ученика да поставе питања на која ће књига одговорити (Што мислите, на која питања ће одговорити ова књига?). Записујте иницијале ученика поред онога што су рекли. Покажите им да вам је важно њихово размишљање.
 - Представите књигу „шетајући“ од слике до слике – разговарајте о свакој слици, објасните нове појмове и мање познате ријечи, процијените што ваши ученици знају о тој теми – припремите их да разумију оно што ће читати.
 - Прочитајте ученицима причу без прекидања и коментара; покажите им страницу коју сте читали кад завршите, посебно ако на њој постоји илустрација.
- Уколико имате велику књигу, читајте текст из ње заједно с ученицима; ако немате, заједно читајте текст написан крупним словима на чарт-табли.
- Разговарајте о садржини приче.
 - Вратите се на предвиђања ученика записана на чарту. Нека ученици читају, коментаришу и реагују; нека упореде и уоче чија су предвиђања била најближа причи/садржини текста. Уважите све идеје, јер су биле могуће на основу насловне стране.
- Како бисте провјерили разумијевање прочитаног, подстакли ученике да буду креативни, омогућили им да уче у складу са сопственим потребама и кроз сопствену активност, организујте различите активности реаговања на прочитано. Осим тога, реализујете корелацију са свим предметима у разредној настави.

Понудите им да направе колаж од различитог материјала на тему приче (рецимо, уколико се у причи помињу животиње, нека направе колаж о животињама), нека направе ликове из приче/текста (пластелин, шибице, разни плодови, картон, вуница...), нека направе графикон уколико је то повезано с темом приче и сл.

Током *вођеног читања* ученици читају, условно речено, самостално. Ова техника читања полази од групног приступа, који подразумева рад с мањим групама ученика сличних способности. Наставник бира прикладну књигу за одређену групу ученика, дакле ону књигу која одговара њиховом нивоу умјешности читања и истовремено уводи нове изазове на које ученици могу одговорити и који их неће обесхрабрити.

Сврха вођеног читања и јест могућност успјеха након првог читања, што код ученика ствара самопоуздање, задовољство због постигнутог успјеха и жељу да се на исти начин поново докажу. Увод који ће наставник направити прије него што ученици почну с читањем помоћи ће им да успјешније прочитају (техника читања), те боље разумију и доживе непознати текст. Након што се ученици тако уведу у текст, они ће самостално читати књигу.

Стратегијска упутства могу се дати током увода у књигу или, у складу с потребама појединих ученика, док се књига чита. Наставник помаже ученицима тако што обезбјеђује предуслове за праћење приче: представља сиже и главне ликове у причи, објашњава компликоване језичке структуре, усмјерава пажњу ученика на језичке појаве у тексту, понавља одређене фразе.

Током наставног дана добро је дио времена посветити *самосталном читању*. Док овако читају, ученици увјежбавају поступке читања и напредују у стицању те вјештине. За самостално читање ученици сами бирају текст/књигу коју ће читати од оних које је наставник претходно изабрао и понудио им. Вријеме које дијете проведе у

самосталном читању добар је показатељ његовог читалачког сазријевања и значајно утиче на напредовање и успјех у савладавању те вјештине. Зато свакодневно ученицима обезбиједите вријеме за самостално читање. У почетним разредима може се почети с пет до десет минута дневно, а током године и до двадесет минута. То неће бити изгубљено вријеме ни за ученике, ни за наставнике.

Самостално читање је погодно за организовање диференциране наставе: док једна група самостално чита, наставник с другима увјежбава читање или писање ријечи и реченица. Ученику се може препоручити књига/текст који одговара нивоу његове оспособљености за читање, тако да и самостално може успјешно да реализује постављени задатак (од сликовнице с написаним ријечима испод слика до краћег једноставног текста).

Предност самосталног читања је у томе што ученици вјежбају читање у складу са својим могућностима.

Осим наведеног програма читања, препоручујемо и *чишање уз разговор*:

- текст (умјетнички или неумјетнички) подијелите на смислене цјелине;
- читате прву цјелину и водите разговор о садржини;
- на основу прве цјелине ученици предвиђају што ће се догодити даље, односно о чему даље текст говори, које ће нове информације пружити;
- текст (посебно умјетнички) можете читати више дана уколико је дугачак.

Такав начин читања унапређује технику читања, повећава разумијевање прочитаног, развија читалачку мотивацију и подстиче ученике на читање изван школе.

Наведени начини читања реализују се и након фазе почетног читања и писања, током првог и другог трогодишњег циклуса, а по потреби и касније – до краја основне школе. На крају наглашавамо: *да би чишање било усјешно, важно је да ученици чишају с разумијевањем, ипражећи значење онога што чишају*. Постоје различити начини да наставници обезбиједе ову суштинску одлику учења читања и процеса читања уопште. То је циљ на чијем постизању треба радити и ка којем треба усмјеравати ученике током цијеле основне школе.

Вјежбе читања које ће дати резултате можете организовати на следеће начине:

- омогућите ученицима да свакодневно чују доброг читаоца како чита занимљив текст;
- омогућите ученицима да често опонашају читање доброг читаоца;
- омогућите ученицима да вјежбају читање на материјалу који није превише тежак; ако имају проблеме с текстом, понудите им једноставнији текст, како не би изгубили мотивацију; постепено пређите на тежи текст;
- омогућите им читање различитог материјала о истој теми, како би богатали рјечник и развијали разумијевање;
- користите помоћни материјал, који истовремено подстиче мотивацију и омогућава вјежбање;
- научите их различитим типовима читања за постизање различитих циљева (читање наглас, тихо читање, заједничко и самостално читање, читање уз разговор...); у ту сврху користите различите облике вјежбања читања.

Корисно је наизмјенично примјењивати све облике читања тако да ученици стекну различита искуства: опонашање доброг читаоца, читање у групи, самостално, гласно и тихо читање. Помоћу сваког од тих типова читања постижу се неки од циљева учења, а промјена начина читања уноси новину која дјелује мотивацијски. Сви предложени

облици читања примијењени заједно доприносе течној читању с разумијевањем.

2.4. Писање

Писање је процес обрнут у односу на читање. Када научи слова и усвоји азбучно/абecedно начело, те развије гласовну сензибилност, дијете не само да може прочитати већ може и написати одређену ријеч. У склопу тог процеса оно одређује гласове у ријечима, повезује их с графичким ознакама за њих и записује их у правилном редосљеду слијева надесно.

Учење читања и писања сложена је активност која се заснива на развоју говора. Говор и писање међусобно се преплићу. Напредовањем слушно-говорног споразумијевања побољшава се и писано.

Услов за успјешан почетак описмењавања јесте да дијете има нека искуства (о писању и писцима) прије него што крене у школу и почне само да пише. Истраживања показују да су ово типичне фазе кроз које ученици пролазе приликом поступног развоја писања:

1. сликовно писмо,
2. покушаји придавања значења,
3. покушаји приказивања цртежом,
4. прелазак на покушаје писања конвенционалним облицима,
5. откривање слова,
6. прелазак на азбучно/абecedно начело.

На писање утичу вјежбе прије писања које обухватају различите активности: држање тијела током писања, држање и употреба различитих писаљки; оријентација на свом тијелу, у простору и на папиру; смјер писања слијева надесно, одозго према доље; потези који чине елементе слова и бројева (с различитим графомоторичким вјежбама у простору и на папиру).

Свако дијете у развоју писања пређе низ степеница, али не само сазријевањем већ, прије свега, писањем. Зато дајте својим ученицима много различитих прилика да пишу, јер што више пишу, имају све израженију потребу за овом активношћу. Такође је важно да имају примјер одраслих који се писмом служе у различитим ситуацијама.

Разликујемо писање као графомоторичку и писање као стваралачку активност.

Писање као графомоторичка активност обухвата сљедеће процесе: задржавање у свијести слике слова као знака за одређени глас, призивање те слике када је потребно и планирање и извођење потребног покрета. Иако изгледа једноставна, ова активност састоји се од многих „подвјештина“, па искусни наставници знају да се код одређеног броја ученика који савладавају ову вјештину могу очекивати графомоторичке тешкоће.

Сваки човјек с временом ствара свој рукопис, који је израз његове индивидуалности. Савремена настава писања требало би да тежи јасном и читком рукопису. Некада су у свескама за лијепо писање били одштампани узорци линија које су сви ученици морали писати. Сматрало се да сви ученици треба да имају једнак рукопис који се учи у свим школама. Међутим, када ученици одрасту, свако пише на свој начин (индивидуални рукопис). Приликом писања, појединац изводи право самостално стваралачко дјело. Примјена савремених метода у настави писања треба да обезбиједи постизање јасног и читког рукописа који ће омогућити лични израз. Зато, приликом описмењавања, ученике треба учити што једноставнијим облицима, без сувишних потеза (замаха и завоја).

Чоп (1972) дијели писане задатке на: вођене (преписивање, диктат...) и полувођене

писане задатке (унутар зацртаних оквира могу да пишу самостално и у складу са својим интересовањима и способностима изражавања).

Вођени писани задаци намијењени су првенствено развијању технике писања, зато су чести у почетном писању. Када ученици немају већих проблема са записивањем гласова, систематски се уводе различити полувођени писани задаци.

Писање као стваралачка активност обухвата: планирање, стварање текста, критички преглед и ревидирање написаног.

Тако Гравес (1983) говори о пет фаза у процесу писања: припрема за писање, писање првог нацрта, преглед и поправка првога нацрта, уређивање писаног рада и издавање.

Хедге (1992) види процес писања с аспекта стратегија које воде добром писаном раду: припремање, мотивисање, само писање, поправљање и вредновање.

Наведени поступци резултирају правим дјелом малог аутора.

Писање као графомоторичка и писање као стваралачка активност два су процеса која се међусобно прожимају и условљавају. Ученик који има графомоторичке тешкоће спорије ће стварати текст који би, можда, лако произвео усменим путем. Исто тако, ученици без таквих тешкоћа не само да имају бољи рукопис већ и количину и квалитет написаног текста. Јасно је да уклањање графомоторичких тешкоћа писања побољшава и вјештине састављања текста.

Иако се у другом разреду највише пажње посвећује правилном писању слова и савладавању технике писања, пожељно је уводити ученике у стваралачко писање примјерено узрасту. Вјежбе оваквог писања треба усмјерити на развијање љубави према писању и на препознавање писања као корисне вјештине у животу.

Важно је да своја очекивања ускладите с могућностима узраста ученика другог разреда и увијек имате на уму *да ваши ученици у овом ѿренуѿку ѿправе ѿрве кораке у савладавању вјешћине ѿсања, било да се ради о ѿсању као ѿрафомоѿоричкој, било као сѿваралачкој акѿивносћи.*

Нека ваша учионица буде подстицајно мјесто за читање и писање: обезбиједите мноштво различитих књига, часописа, новина, језичких игара и осталог писаног материјала. Покажите ученицима практичне аспекте штампаног текста, како бисте им помогли да успоставе везу између читања, писања и свакодневног живота.

Дозволите ученицима да од више тема изаберу ону о којој желе да пишу. Помозите им у том послу. Потрудите се да препознају сврху свога писања (Зашто пишем овај текст?).

Прихватите чињеницу да текст или прича на овом узрасту могу бити четири или пет кратких и правилних, смислено повезаних реченица. Дајте ученицима времена да пишу: нека то буде процес током којег дијете има прилику да о свом раду разговара с вама, да исправи грешке и потроши онолико времена колико му је потребно. Ваша помоћ биће неопходна да сви дођу до доброг и коректног рада. Циљ је, у ствари, да им помогнете да сви успјешно ураде задатак, да због тога буду задовољни и поносни, те да пожелe да опет пишу.

Ако на овакав начин уведете ученике у у свијет писања, онда:

- код њих развијате и његујете љубав према писању;
- стварате услове да писање постане потреба и извор задовољства;
- стварате услове да ученици прихвате писање као начин комуникације;
- припремате ученике за сложеније облике писања у старијим разредима.

Код ученика **с тешкоћама у читању** јављају се тешкоће у препознавању, познавању, запамћивању, читању слова и интерпункције, анализи и синтези ријечи, разумијевању текста и схватању прочитаног. Тешкоће се испољавају као: тешкоће у анализи и синтези ријечи; премјештање редосједа слова у ријечима; замјена слова; изостављање слова; додавање слова; честа замјена вокала унутар ријечи; немогућност запамћивања слова, немогућност повезивање слова у континуирани низ, тачне идентификације слова сличних по облику; одвојено читање слово по слово; неразумијевање текста или погрешно схватање прочитаног; неправилно дисање у току читања. Ови ученици имају тешкоће при препису и диктату.

Ученици **с тешкоћама у писању** тешко овладавају граматички исправном реченицом; погрешно обликују слова; имају тешкоће визуелне перцепције, запамћивања слова, у уочавању разлике између слова сличних по облику, у уочавању разлике између слова сличних по звучности, у савладавању правца писања итд. Ове тешкоће могу пратити и оскудан рјечник, аграматичне реченице, непоштовање правописних правила, тешкоће графомоторике и др.³

³ С обзиром на то да се наставници могу срести с наведеним потешкоћама, препоручујемо приручнике: Ритва Кетонен, Анита Марић, *Лушоказ*, Подгорица и А. Марић, Д. Богојевић, Н. Ђуровић, *Прочишај, најиши*, ЗУНС, 2011. г.

3. МЕТОДЕ У НАСТАВИ ПОЧЕТНОГ ЧИТАЊА И ПИСАЊА

У нашој методичкој литератури постоји подјела на синтетичке и аналитичке методе. То су приступи који се темеље на два основна односа према језичким садржајима. У пракси се ријетко наилази на примјену само једне методе, већ је то више њихова комбинација – аналитичко-синтетички приступ. Њиме се настоје превазићи једностраности и недостаци једне и друге методе, односно само аналитичког или само синтетичког приступа. Осим аналитичких и синтетичких, постоје и глобалне методе. Критеријум за ову подјелу је мисаони процес који се одвија при читању и зато је оправдан с психолошког становишта. Подјела је, дакле, извршена у складу с основним поступком учења: да ли учење читања и писања почиње од елемената језика (гласова и слова) ка већим цјелинама (ријечи, реченица, текст), или од цјелине ка елементима.

С обзиром на то да је основна функција писма да путем конвенционалних симбола изазове у нама одређене представе, мисли, појмове и др., то је начин бржег долажења до смисла читањем основно питање избора методе почетног читања.

У сваком случају, прије него што почнете систематско описмењавање својих ученика, провјерите да ли они разумију наредне концепте:

- познавање изгледа књиге – покажите им предњу страну књиге и провјерите да ли је, када сами листају, књига прописно окренута;
- текст, а не слика, оно је што читамо – покажите ученицима странице из сликовнице, новине, оглас... стране на којима је текст на једној, а слика на другој страни; читајте им текст показујући оно што читате;
- смјер читања текста – покажите ученицима страницу књиге с најмање три штампана реда; тражите од њих да вам покажу мјесто с којег почињемо читање.

Док читате ученицима, настојте да разумију и усвоје концепте *почећак*, *крај* (текста на страници), *прва* и *последња ријеч* на страници. Разговарајте с њима о тексту на страници којој посматрате. Тражите да вам покажу почетак и крај текста на тој страни.

Провјерите да ли се добро оријентишу на страници – да ли правилно уочавају *врх* и *дно* странице (Покажи врх ове странице. Покажи дно странице.). Прочитајте текст са странице о којој сте разговарали. Нека ученици уоче ријечи у тексту, издвоје одређену ријеч и у њој уоче гласове.

С обзиром на то да су ученици током првог разреда стално имали прилике да се сусрећу са штампаним текстом, то је већина њих уочила да у тексту постоје велика и мала слова. Провјерите колико су савладали тај концепт. Покажите велико слово у тексту и дајте задатак: Нађите мало слово као ово. Нека затим пронађу велико слово које изгледа као мало. Провјерите да ли ученици правилно показују.

Провјерите да ли ученици уочавају и разумију знаке интерпункције. У тексту пронађите знаке и питајте: Што је ово? Знате ли што треба да радимо када дођемо до тог мјеста?

3.1. Синтетичке методе

Синтетичке методе полазе од најмањих јединица језика: гласа, слова и слога. То су: метода срицања, слоговна метода, метода природних гласова, фонографичка и фономимичка метода, појмовна (фонетичка) метода, метода учења читања помоћу писања и метода ишчитавања.

Метода срицања је једна од најстаријих и одавно се не примјењује у настави. Том методом ученици су годинама учили слова, али нијесу успјели да савладају читање.

Слоговна метода заснива се на уочавању појединих гласова и слова и њиховој синтези у слоге. Пракса је готово елиминисла ову методу, јер се показало да је много боље одмах прећи на ишчитавање у уочавање ријечи као цјелине.

Метода природних гласова заснивала се на уочавању гласа у његовом природном контексту: зујање, брујање мотора, шум лишћа и слично. Иако такав начин усвајања слова може повремено бити интересантан, поготову ако га прати пригодна прича, обрада свих слова на овакав начин ученицима би, с временом, постала монотона. Зато се она данас користи само повремено.

Фонографичка и фономимичка метода заснивају се на уочавању сличности облика слова као ознаке апстрактног гласа с конкретним предметом из околине, односно на мимици као спољашњој манифестацији изговарања гласа. И те методе користе се само повремено, у комбинацији с осталим методама.

Појмовна (фонетичка) метода почива на сазнањима до којих је дошла фонетика бавећи се физиолошком основом говора. Та метода се у нашој пракси углавном не користи, али се дјелимично примјењује на језичким подручјима на којима се неки гласови не изговарају чисто или се замјењују (**ч** и **ћ**, **џ** и **џ**), и тада у комбинацији с другим методама.

Метода учења читања помоћу писања полази од увјерења да се читање најбоље учи писањем. Уочи се глас и научи слово које се писањем спаја у ријеч и истовремено чита. Пракса показује да је тај процес прилично напоран за ученике, па се та метода у нашој пракси не користи.

Ишчитавање је метода која подразумијева да се током читања поједини гласови ријечи отежу мало више него у говору. Глас који се отеже спаја се с наредним, чинећи тако једну гласовну цјелину. Приликом ишчитавања настоји се да се глас не прекида, па се ортоепска форма приближава ортографској. Ријеч прочитана на такав начин личи на исту ријеч изговорену у свакодневном говору, што ученицима омогућава да разумију оно што су прочитали. Дуго изговарање гласова током ишчитавања не смије да пређе у пјевање. Наведена метода одговара фонолошкој природи нашег језика, па се данас користи као претходница правом читању, у којем више нема „отезања“ гласова.

Предност синтетичких метода је у томе што инсистирају на схватању говорних елемената (глас, слово, слог, ријеч), без чега нема квалитетног савладавања вјештине читања и писања. Мана тих метода је што не развијају мишљење и не подстичу разумијевање цјелине прочитаног.

3.2. Аналитичке методе

Аналитичке методе појављују се у склопу тзв. цјеловитих метода, које полазе од смисла ријечи и реченице, под различитим називима, зависно од језичког садржаја на којем се заснивају (метода текста, метода цјеловитих реченица, метода цјеловитих ријечи...).

Метода текста (Жакотова метода) заснива се на систематској анализи текста. Аутор те методе Жан Жозеф Жакот сматрао је да ученици треба што прије да науче да читају и да ће то најбрже постићи тако што ће им се читати читав текст – показујући реченицу по реченицу, све док га ученици не запамте и почну глобално препознавати одређену ријеч. Тада се прелази на анализу ријечи, што значи да се она раставља прво на слоге, а затим на гласове/слова. Након тога уче се уочена слова. У новој реченици или тексту ученици препознају претходно научено слово.

У оквиру осталих аналитичких метода поступак учења читања је готово исти, зато их нећемо наводити. Јасно је да тај приступ полази од цјелине (текста, реченица, ријечи), чијом анализом се долази до гласа, односно слова.

Предност аналитичких метода је у томе што оне развијају мишљење и подстичу разумијевање прочитаног. Недостатак тих метода је што не посвећују довољно пажње обради слова и гласа. У пракси се користе само дјелимично, у комбинацији са синтетичким.

3.3. Глобалне методе

Глобалне методе полазе од претпоставке да савремено дијете живи у средини у којој константно долази у додир с мноштвом писаног материјала: од назива улица и тргова, продавница, реклама, разних врста обавјештења, до телевизије и различитих текстова (писане информације: омоти на производима, књиге, новине, часописи).

Под појмом глобалне методе подразумејева се поступак којим се предмет или његова слика, односно догађај или његова слика, спајају у свијести заједно с ријечју или реченицом. Притом се ријеч не раставља на елементе, већ се понављањем утврђује у свијести као цјелина с одређеним значењем. Читање се учи запамћивањем ријечи и реченица. Основна јединица читања по тој методи је ријеч – њен графички изглед се прима као слика. У оквиру те методе може се полазити од реченице или дужег текста.

На примјер, ако дијете често добија одређени слаткиш или грицкалицу (*смоки*), оно ће прво запамтити величину и боју кесице, а затим ће препознавати исти натпис у новинским или ТВ рекламама, лако ће га пронаћи у продавници и сл. За њега у том тренутку није важан дословни смисао ријечи СМОКИ, већ употребна вриједност ријечи, што значи: таква и таква омиљена грицкалица.

Сматра се да та метода највише одговара учењу читања и писања у језицима који се заснивају на синтаксичкој структури (енглески, француски и др.), што значи да се смисао у тим језицима изражава поретком ријечи, док је њихова промјенљивост мање важна. Други важан разлог због којег се та метода примјењује у енглеском и њему сличним језицима је њихов етимолошки правопис. Разлика између ортографске и ортоепске слике ријечи отежава примјену аналитичког и синтетичког поступка. Учење читања зато се заснива на памћењу облика ријечи, односно слике ријечи у цјелини.

Та метода корисна је и примјенљива и у настави нашег језика. То потврђује успјешна примјена комплексног поступка обраде слова наших практичара, који се заснива управо на наведеној методи. У савременој настави језика препоручује се, посебно у првом разреду основне школе, управо глобални приступ језику, одакле се лагано креће ка његовим дјеловима. У наставној пракси није се користила и не користи се као чиста метода, већ у комбинацији с другим методама.

У основи свих глобалних метода налази се мисао да рад на описмењавању треба да подстиче интелектуални развој ученика, а да полазиште буду њихова интересовања.

У настави почетног читања и писања та метода је психолошки веома оправдана. Савладавањем вјештине читања на такав начин почетно читање ученика приближава се читању одраслих, јер одрастао човјек чита цијеле ријечи и реченице.

Присталице те методе сматрају да она има дубоке основе у психологији седмо-годишњака, јер свијет око себе доживљавају у његовој свеукупности и комплексности. Као предност истичу и могућност индивидуализације наставе почетног читања и писања, јер њеном примјеном долазе до изражаја индивидуалне способности ученика.

3.4. Аналитичко-синтетичке методе и интегрисани методичко-комуникацијски приступ

Аналитичко-синтетичке методе полазе од ријечи, реченице и текста, тј. њихове анализе. Упознају се дјелови цјелине (слово/глас, ријеч), а онда се синтезом иде према цјелини. На тај начин истовремено се упознају и појединачни елементи и цјелина, али се води брига и о разумијевању прочитаног.

Повезивање ових метода остварује се многобројним комбинацијама аналитичких и синтетичких операција у учењу читања и писања, као и у многим конкретним методичким поступцима.

Прави интеграцијски приступ у настави почетног читања и писања води рачуна о природи језика, о сврсисходном повезивању аналитичких и синтетичких поступака, као и о системском повезивању различитих операција у процесу учења читања.

Таквим поступком посебно се наглашава:

1. Системско прожимање три језичка аспекта:

- фонолошки: успостављање везе гласа и слова;
- синтаксички: комбиновање гласова/слова у дјелове ријечи, комбиновање дјелова ријечи у цјеловите ријечи и реченице; семантички: откривање значења/смисла ријечи, реченица и текста.

2. Системско повезивање различитих операција:

- артикулација појединих гласова и ријечи;
- видна и слушна идентификација слова/гласова и ријечи;
- видно и слушно разлучивање (дискриминација) језичких садржаја на темељу упоређивања;
- трансфер, тј. пренос језичких цјелина у нове односе.

3. Системско повезивање аналитичких и синтетичких дјелатности у свакој наставној цјелини:

- рашчлањивање реченица на ријечи,
- слагање ријечи у нове реченице,
- рашчлањивање ријечи на слова/гласове,
- слагање слова/гласова у ријечи, дјелове ријечи (слоговe, морфеме) или нове комбинације ријечи.

[В. Менцел (W. Menzel), 1975]

3.5. О методици „ситних корака” и учењу почетног читања откривањем

Методика „ситних корака” процес учења читања остварује строго одређеним (скоро догматским) редосљедом уситњених методских поступака. Настала је као посљедица прописаних и врло уситњених наставних циљева у настави почетног читања и писања (нпр. у њемачком програму) и потребе да ови циљеви буду провјерљиви у пракси.

Та методика, и почетнице настале на основу ње, инсистирањем да се ученику олакша посао учења читања и писања, да му све буде јасно, вишеструко и поступно протумачено – у ствари спутава и ученике и наставнике, замара их и често прелази у досаду. У таквом раду тешко је или готово немогуће реализовати индивидуализацију процеса учења читања и писања.

Методичари критикују наведени приступ упозоравајући да је учење читања више од остваривања низа наставних циљева, више од течнога читања и брзине читања. Тим начином рада може се постићи боља техника читања и већа и тачнија провјерљивост успјешности наставе, али ће се изгубити садржајна димензија наставе почетног читања. Међутим, уколико се користи повремено и онда када наставник процијени да треба, може бити веома корисна. Примјена таквог начина рада у оквиру почетног описмењавања показала је добре резултате у раду с ученицима који имају развојне тешкоће.

Учење почетног читања откривањем прва је покренула Мехтлид Ден (Mechthild Dehn, 1990), која је као наставница учила да ученици често гријеше приликом читања и да не разумију значење ријечи или текста, иако су они тежином примјерени њиховим језичким и другим способностима, односно одабрани према свим критеријумима постављеним у савременој настави почетног читања. Темељно питање које она истиче је: одговарају ли ти текстови њиховим читалачким потребама?

Након истраживања у шеснаест одјељења у којима се реализује настава почетног читања, закључује да је учење читања много више од познавања гласова и слова и могућности језичке анализе и синтезе, што значи да је ријеч о својеврсном рјешавању проблема. Стога би учење читања требало засновати на начелу – од непотпуног ка потпуном, умјесто од лакшег ка тежем. То поткрјепљује чињеницом да ученици долазе у школу с одређеним рјечником и притом користе важне синтаксичке структуре. Та знања ученици нијесу стекли учећи од лакшег ка тежем, већ у комплексним језичким и комуникацијским ситуацијама, и то без посредовања.

Зато се ауторка пита: Зашто школско учење увијек мора бити подстицано и вођено подучавањем? Зашто не бисмо подстицали дијете које учи читање да проналази своје путеве, да само тражи рјешења, да пође од непотпуног ка потпуном?

Још један закључак претходно наведеног истраживања је да грешке у читању и писању не би требало у почетку посматрати као одступања од нормe, већ као нужну специфичност учења читања. Примјеном начела од лакшег ка тежем грешке се настоје предупредити. Текстови у почетницама обично не доносе ништа ново, ученици често унапријед знају што тамо пише, или вјежбају док текст не науче напамет. Уколико и тада погријеше, наставници их одмах исправљају. Што би, међутим, било и што би све ученици могли научити када би сами проналазили грешке и заједно их исправљали? У том размишљању препознају се многи елементи учења откривањем.

Тај методички приступ развио се управо као супротност и отпор према учењу читања у „ситним корацима“ и учењу читања на исти начин и истовремено за све ученике у одјељењу. Учење читања откривањем заснива се на сазнањима развојне психологије и психологије учења, као и на сазнању о неопходности уједињавања различитих метода у овој настави.

Учење читања откривањем пружа могућност избора и ученицима и наставнику. Понуђени садржаји и материјали врло су разнолики (словарице, сликовнице, новински текстови за резање, језичке игре, слике на основу којих ученици пишу текст, умножени текстови за читање). У таквом наставном процесу ученици самостално откривају и уочавају: слова у ријечима, ријечи (изрезују их, преписују оне које знају прочитати, уз помоћ контекста читају и ријечи са словима која још нијесу научили), реченице, улогу значење онога што пише (значењске везе међу ријечима и реченицама, значењске разлике које настају замјеном слова у ријечима, значењске разлике у реченицама ако се замијени само једна ријеч...). Такав рад много је занимљивији од поступног усвајања штурих правила.

У таквом процесу учења читања ученици откривају смисао прочитаног, радују се откривеном, разликују тачно од нетачног, критички просуђују. За разлику од традиционалне наставе, која ученике чува од грешака и стално настоји упозорити на њих и поправити их, учење откривањем подстиче их да проналазе грешке и самостално их исправљају.

И у оквиру те методе не може се заобићи језичка анализа и синтеза (уочавање чињенице да се ријеч састоји од гласова/слова) и усвајање азбучног/абecedног начела.

* * *

Преглед метода у настави почетног читања и писања очигледно показује да не постоји једна савршена и незамјенљива метода која ће обезбиједити лак и брз процес усвајања вјештина читања и писања. И методичари и практичари залажу се за комбиновање више метода у складу с потребама одјељења и поједнаца у њему. Задатак наставника је да ученицима понуди подстицајне садржаје, који ће привући њихову пажњу и омогућити им да испоље своју индивидуалност. Притом наставник треба да води рачуна о напредовању сваког ученика појединачно. Дијете најбоље учи ако је задатак важан њему лично, ако му је наставна ситуација емотивно и когнитивно занимљива, ако му је стало да одређени проблем ријеш...

4. ПОСТУПЦИ ОБРАДЕ СЛОВА

У савременој методичкој литератури и пракси постоје три поступка обраде слова:

- монографска обрада слова,
- групна обрада,
- обрада слова комплексним поступком.

Монографска обрада слова најстарији је поступак и примјењује се тако што се на сваком часу обрађује по једно слово. Полази се од претпоставке да ученици не знају слова, нити знају да читају или пишу. Код овог поступка претходна знања ученика немају великог значаја. Слово се обрађује детаљно, уз заступљеност свих методичких поступака који доприносе да га ученик усвоји. Тим поступком обрађују се штампана и писана слова, одвојено или упоредо. У припреми за обраду слова користе се и анализа и синтеза.

Посиљујак групе обраде слова подразумева да се на једном часу обраде два слова или више њих. Тај поступак много је примјеренији условима у којима већина ученика данас борави. Наводимо два основна разлога због којих се препоручује овај поступак:

1. уважава знања која ученици већ имају;
2. ученици су активни учесници у процесу учења.

Комплексни посилујак, који је настао у пракси, осмислила је Јелена Миоч, учитељица из Београда. Комплексни поступак полази од сазнања да се читање учи цјеловито, занемарујући поступак којим се иде од појма гласа, слова и ријечи до појма реченице, и обрнуто. Ријечи и реченице усвајају се цјеловито, глобално. Коријени комплексног поступка су, у ствари, у глобализацији почетног читања и писања, односно у глобалној методи која подразумева „поступак гдје се предмет или његова слика спајају у свијести заједно с ријечи или реченицом, али се ријеч не анализира на њене елементе, већ се понављањем утврђује у свијести као цјелина” (Перушко, 1971).

Основна вриједност тог поступка је у његовој ефикасности. Ученици за кратко вријеме науче да читају и пишу, тако да имају доста времена за увјежбавање.

Да би реализовао наставу примјењујући овај поступак, наставник треба да изврши опсежне припреме, посебно када тек почне да га примјењује.

Слова се не обрађују појединачно, нити групно. Обрађују се „у непосредном контакту са свим словима и, користећи их у разним свакодневним активностима, деца их индивидуално усвајају, свако сопственим темпом и редом” (Миоч, 1980).

Учење читања помоћу тог поступка заснива се на индивидуалном раду, тј. сваки ученик напредује у складу с властитим интелектуалним способностима. У процесу извођења поступка не постоје јединствени захтјеви за све ученике, већ се за сваког појединачно постављају посебни циљеви и задаци. То зависи од квантитета и квалитета предзнања ученика, као и од темпа којим он напредује.

Реализација часа који се организује по комплексном поступку много је ближа идејама и циљевима актуелног предметног програма, и циљевима реформе уопште – а то је да наставник не буде главни актер на часу, а ученици пасивни посматрачи и примаоци знања. Управо наставник „на часовима организује различите заједничке активности у којима учествују сви ученици без обзира на разлику у знању. У току свих четрдесет минута

часа сви су подједнако и потпуно активни, те тако сваки ради на нивоу свога знања, сваки има могућност да нешто постигне и да у нечему напредује” (Миоч, 1980).

Комплексни поступак полази од цјеловитог разумијевања ријечи и реченица. Слова се не усвајају појединачно, већ у склопу цјелине. Зато је потребно обезбиједити посебно осмишљен простор, богат писаним материјалом. Савремене учионице намијењене разредној настави изгледају управо тако. Оне су, или би требало да буду, пријатан простор богат различитим подстицајима, посебно за уочавање значаја писаног језика и техничких карактеристика писма, као и за уочавање и памћење облика слова, када је ријеч о настави језика.

За рад по комплексном поступку постоји посебна почетница, богата текстовима који имају одређену информативну или умјетничку вриједност. Уз почетницу обично иду и разни методичко-дидактички материјали: сликовница, индивидуална словарица, формулар за регистровање претходног знања и праћење напредовања ученика, текстови за учење читања и писања и збирка текстова за читање.

У таквом раду форма је подређена садржини. Наставник мора бити креатор који добро организованим активностима утиче на развијање језичких способности ученика. Комплексном поступку недостаје то што не поклања довољно пажње уочавању гласова, ријечи и реченица – незаобилазних елемената у настави почетног читања и писања.

5. ЈЕЗИЧКИ САДРЖАЈИ У УЏБЕНИКУ

Настојале смо да језички садржаји буду такви да током наставе почетног читања и писања обезбиједје стваралачки комуникацијски процес: да ученици добију прилику да откривају и сопствена искуства повежу с оним што сазнају, као и да наслуте да је језик важан саставни дио живота који нам отвара широке могућности комуникације и сазнавања.

Такође смо настојале да избјегнемо функционално „прилагођавање” реченица и ријечи и избор оних језичких садржаја који би служили искључиво савладавању технике читања, а занемаривали интересовања ученика и информацијску и комуникативну функцију језика. Бирајући језички материјал, поштовале смо различите аспекте језика: лексички, синтаксички и семантички.

Важни чиниоци за избор садржаја били су и:

- богатити рјечник ученика;
- оспособити их за усмено и писано изражавање;
- обезбиједити разноликост језичких садржаја и њихову блискост ученицима овог узраста (породица, вршњаци, школа, игра, биљке, животиње, спорт...).

Језички садржаји с граматичког становишта у складу су с наставом почетног читања и писања: глас/слово, ријеч, реченица и везани текст.

Ти садржаји различити су и по врстама ријечи и по облицима, за разлику од многих почетница у којима се углавном појављују именице. Текстови који прате поједина слова, иако усмјерени на то да дијете може да их прочита, смислени су и пружају могућност вођења занимљивог разговора на основу самог текста. Та разноликост врста ријечи и облика посебно долази до изражаја у дијелу у којем се ученицима представљају писана слова. Увијек их прати занимљив текст, прича по слици или по сликама.

У текстовима постоје изјавне, упитне и узвичне реченице, тако да дијете на спонтан начин уочава интонацију реченице и правописни знак који је обиљежава. Правописна правила и граматичка објашњења дата у Уџбенику само су закључци онога што су ученици већ уочили, и не треба их учити напамет. Сматрале смо да у Уџбенику овакве информације нијесу сувишне.

С обзиром на то да ученици све те облике користе у свакодневном животу и кроз комуникацију у школи и кући, они ће и током наставе почетног читања и писања доживјети језик као динамичну, промјенљиву и занимљиву стварност.

Посматрано с методичко-комуникацијског становишта, предложени садржаји омогућавају усвајање технике читања и писања: гласовну и словну анализу ријечи, читање краћих и дужих ријечи и реченица, те поступно, краћег и дужег текста.

На основу тих језичких садржаја могуће је реализовати индивидуализацију у складу с интересовањима и знањима ученика, као и прилагођавање од стране наставника, а зависно од услова у којима ради.

6. ЦЈЕЛИНЕ У УЏБЕНИКУ И РАДНОЈ СВЕСЦИ И МЕТОДИЧКЕ ПРЕПОРУКЕ

6.1. Прва цјелина: *И слика и ѿрича/Доцрѿај, нацрѿај*

У првој цјелини Уџбеника дате су слике или низови слика на основу којих ученици стварају приче. Циљ те цјелине је да уведе ученике из сликовног у писани текст, те да им пружи прилику да развијају способност уочавања и развоја говора (усменог стварања текста на основу приче). Текст који је настао на овакав начин можете записати на чарт таблу као индивидуалну или заједничку причу, организовати активност стварања заједничке књиге или индивидуалних књига чији ће аутори бити ученици. Текст на странице књиге исписује наставник, руком или на рачунару, а за тај дио посла можете ангажовати и родитеље. Такве књиге чувају се у одјељењској библиотеци и ученици их могу разгледати или читати када то пожелe, или имају времена за такву активност.

Тематика приказана на сликама изабрана је у складу с интересовањима ученика и базира се на друштвеној и природној средини која их окружује. Зато се слике односе на ситуације у школи, у граду и на селу, али су усмјерене и на развој и подстицање маште.

Прва цјелина у Радној свесци носи назив *Доцрѿај, нацрѿај* и садржи низ задатака у којима ученици цртајући вјежбају моторику руке. Пишући елементе слова навикавају се на ограниченост простора (линије) и на већу прецизност приликом писања. Графомоторичке вјежбе за писање засноване су на конструкцијским обиљежјима слова. У склопу тих вјежбања ученици именују и описују предмете и бића и уочавају редосљед извођења појединих радњи (што су нацртали прво, што друго...) и слично.

6.2. Друга цјелина: *Чиѿамо и ѿишeмо*

Штампана и писана слова азбуке представљена су одвојено. Без обзира на то, можете се одређити за одвојени или упоредни поступак при обради штампаних и писаних слова. Како ни методичари ни практичари нијесу јединствени у томе који је од та два поступка функционалнији, одређите се, у складу са сопственом процјеном, за одвојени или упоредни поступак обраде слова.

Редосљед учења слова усклађен је с фреквентношћу гласова у језику, што значи да се прво уче слова која означавају гласове који се чешће користе у говору, тако да је могуће што прије ученицима понудити смислене и занимљиве текстове за читање.

6.2.1. Штампана слова

На једној страни у Уџбенику представљена су по два штампана слова, осим Ф, Х, Џ и Ђ, која се налазе на једној страни. Свако слово прати слика предмета или бића чији назив почиње управо тим гласом/словом. Слика може послужити именовању онога што приказује, описивању изгледа, формирању реченица на основу слике, али и мале приче (о шеширу, сови, љуљашки...). Сlike подстичу вербалну комуникацију, у различитим облицима: именовање, описивање, спонтано изражавање доживљаја о илустрацији, стварање нових реченица, стварање сопствене приче.

Поред слике налазе се ријечи чија су слова смјештена у квадратиће, тако да ученици визуелно уочавају чињеницу да се написана ријеч састоји од слова. Ријечи понуђене на

странице почињу, завршавају се или у свом саставу имају глас/слово које се обрађује, тако да се могу организовати вјежбе уочавања мјеста гласа/слова у ријечи и вјежбе за усвајање азбучног/абecedног начела.

Ученицима се нуде слични текстови написани тако да их они сами могу прочитати (с обзиром на то да су у процесу систематског описмењавања научили сва слова која се у конкретном тексту јављају). То су уједно кратки и ученицима занимљиви неумјетнички текстови, тако да можете наставити рад започет у првом разреду, када су ученици само слушали такве текстове, и направити везу с оним што слиједи – рад на озбиљнијим и ширим текстовима те врсте (поглавље *Свуда око нас*).

Осим ријечи које илуструју слике, код појединих слова (У, В, Р, Д...) налазе се ријечи у низу написане на врху странице. Почињу гласом/словом које се налази на страници и поређане су по правилима којим се ријечи распоређују у рјечницима. То су мали рјечници, на којима ученици могу вјежбати различите способности – од рашчлањивања ријечи на гласове и уочавања мјеста и распореда гласова, усвајања азбучног/абecedног начела до упознавања начина организације рјечника и његове употребе. С том вјежбом могу се врло функционално повезати игре *Банка слова* и *Банка ријечи*, понуђене у *Чири 1*. Игра *Банка ријечи* може се користити и развијати све до четвртог разреда.

Ученицима се може предложити да испричају причу користећи неке од понуђених ријечи, можете тражити од њих да направе сличне спискове за слова на чијим страницама, прије и после странице на којима их има, такве ријечи не постоје. Један од задатака може бити да проналазе ријечи које се римују с појединим ријечима са списка, те да на тај начин стварају бројалице и пјесме.

Приликом обраде појединих слова може се организовати активност доношења рецепата за колаче и прављења малог кувара, као и заједничко спремање једноставног јела (воћна салата) зависно од услова. Када се обрађује текст *Беба* (код слова Б и Ж), може се организовати израда породичне књиге, или књиге под називом *Моја књига*, у којој би била приказана породица ученика, или његов живот од рођења досад.

У Уџбенику код обраде штампаних слова појављују се и укрштене ријечи ријешене помоћу слике. Сличне укрштене ријечи ученици имају прилику да самостално рјешавају у Радној свесци.

Лична имена налазе се код обраде неких штампаних и писаних слова. Претпостављамо да су ученици још у првом разреду научили да препознају (прочитају, а многи од њих и да нацртају/напишу) своје име. Као знак личног идентитета, ученици га доживљавају и препознају и прије него што пођу у школу. Коришћење личних имена у процесу учења читања и писања има, прије свега, мотивацијску улогу: ученику је блиско, лако га чита и пише, асоцира га на драге особе које га окружују (родитељи, сестре и браћа, другари...). На тај начин у процес учења уносимо дио животног контекста ученика.

Лична имена могу се искористити као мотивација код упознавања било којег слова, штампаног или писаног. Ученици ће откривати којим гласом/словом име почиње, а којим се завршава, који глас се налази у средини, наводити још нека имена која почињу истим гласом/словом, слагати их на словарици, састављати реченице о њима...

Код слова Ћ и Њ дата су укрштена лична имена (Ања и Њања, Мићо и Каћа). Ученици треба да уоче чињеницу да је такав запис могућ зато што имена у свом саставу имају исти глас/слово. Затим могу добити задатак да пронађу имена својих другара код куће или у

школи, имена браће, сестара и других особа с којима могу „укрстити“ своје име, такође да откривају друга имена која се могу написати на тај начин. Тако ученици уочавају мјесто гласа у ријечи, постојање истих гласова у различитим ријечима, као и постојање истог гласа на истом мјесту у различитим ријечима.

Ако неко од ученика свира неки инструмент, може се припремити представљање малог музичара приликом обраде слова Г (гитара), а књиге о животињама могу се правити онда када се текст односи на неку животињу (зец, рода).

Осим што ће ученици испричати причу по сликама која је дата у цјелини, или се нуди само њен дио (двје слике) и сугерише наставак (а затим...), добро би било да наставник запише ту причу и, заједно с њима, направи индивидуалне или заједничке књиге. Оне ће садржати слике и текст настао по њима и бити праве сликовнице.

У дијелу поглавља у којем се обрађују штампана слова, након одређених група слова, постоје вјежбања *Шћо не ѿриѿага реду?* и *Иѿрамо се словима*.

Вјежбање *Шћо не ѿриѿага реду?* слично је вјежбању које су ученици имали прилику да упознају током првог разреда у *Чиѿри 1*, само што сада испод сличица постоје написане ријечи. Ученици имају задатак да утврде што је у једном реду исто за све сличице и која од њих ту одлику нема те, према томе, не припада реду (нпр: три ријечи почињу словом У, а код једне се оно налази у средини). У оквиру тог вјежбања постоје и додатни задаци, који усмјеравају ученике да уоче дужину ријечи у зависности од броја гласова/слова, да препознају и повежу ријечи с истим бројем гласова/слова, да постојећим ријечима додају још неколико да би формирали реченице које ће записати. Осим понуђених, можете сами осмислити различита вјежбања. И те вјежбе развијају гласовну сензибилност код ученика и помажу усвајању азбучног начела.

У вјежбању *Иѿрамо се словима* ученици треба да погрешно поређана слова уз помоћ слике ставе у одређени ред, и тако добију одговарајућу ријеч. Слова се могу слагати на словарици. Такође, проналазе ријечи у којима чују одређени глас и препознају знак за њега.

У Радној свесци ученици могу, на различите начине, да вјежбају све што се презентира у Уџбенику. Наставља се с вјежбањем гласовне сензибилности и азбучног начела. Тако постоје вјежбања током којих ученици треба да препознају биће или предмет на слици, мјесто слова које тренутно уче у ријечи, као и да га упишу на одговарајуће мјесто. Ако познају и остала слова у ријечи, ученици их могу слободно уписати. Од њих се тражи да испод слике напишу пун назив предмета или бића које слика показује, испретурана слова правилно упишу у квадратиће, додају слова која недостају, ријеше укрштенице и ребусе.

У Радној свесци ученици могу вјежбати писање одређеног слова, и тако памтити његов облик. Сматрали смо да је сасвим довољно понудити им један ред за свако штампано слово.

Већ на почетку постоје прва вјежбања за разумијевање прочитаног, па уз одређену слику од три написане реченице ученици треба да одреде ону која одговара слици. С истим циљем постоје вјежбања током којих треба да одговарају на питања везана за текст, да разумију написане реченице и обоје цртеже у складу с њима, препознају тачне реченице у односу на текст, од понуђених ријечи формирају реченице и слично.

Препоручујемо да приликом обраде слова користите CD *Пјесмослов*. Пјесме о словима мотивисаће ученике да усвоје нови графички знак, а биће корисне и приликом утврђивања и вјежбања.

6.2.2. Писана слова

Писана слова представљена су тако што су слова А и М, И и Н дата на по једној страни, док се на свим осталим страницама представљају по четири нове графеме. Писана слова прате приче у сликама и занимљиви текстови на којима је могуће вјежбати почетно читање.

Текстови су углавном неумјетнички. Ученицима пружају информације о биљном и животињском свијету, приказују поједине ситуације из њиховог живота и дају могућност да се организују различите активности.

Кроз понуђене текстове и слике у овој цјелини могуће је, и потребно, обнављати правила лијепог понашања и коришћење одговарајућих израза (рецимо, када с ученицима разговарате о слици на којој је вјетар однио шешир пролазника у правцу дјечака који му долази у сусрет, или о слици на којој су приказани ученици у позоришту).

Не треба, ипак, заборавити да је основни циљ да ученици савладају писана слова на занимљив и њима примјерен начин.

У Радној свесци нуде се различита вјежбања током којих се од ученика тражи да пишу писаним словима, и тако вјежбају повезивање слова. Ученици пишу у линијама у којима постоје широки и уски простори, али им се пружа прилика да вјежбају писање писаних слова само у широком простору.

Такође, за вјежбе писања могу послужити и текстови са страница предвиђених за штампана слова. Текстови су засићени обрађеним словима, па их ученици могу преписивати у своје свеске и на тај начин усавршавати технику писања.

6.2.3. Правописни и граматички садржаји

Језичко образовање које се организује за узраст шест и седам година не би требало бити лингвистичко (ни граматичко), јер ученику тог узраста оно није ни доступно ни потребно. У предшколској установи и касније у школи наставници дијете навикавају на говорну комуникацију која се, у одређеној мјери, разликује од говора који оно користи у кући или чује у окружењу. Током цијелог првог циклуса основне школе језичко образовање треба да буде усмјерено на три основна циља: развој мисли, развој израза (усменог и писаног) и основно језичко образовање (како би се квалитетно остварила прва два циља). „Иманентна граматика и даље је у првом плану (вјежбе мишљења, говорења, читања и писања), а дидактичка (школска) граматика тек у заметку, и то у служби читања и писања” (С. Тежак: *Грамаџика у основној школи*, Школска књига, Загреб, 1980, стр. 31).

Учење основних граматичких и правописних правила у узрасту о којем је ријеч, заснива се на индуктивном приступу, који ученику омогућава да на више појединачних примјера уочи или препозна одређену језичку појаву. Радећи на одређеним садржајима, дијете постаје способно да разумије и запамти кратко „правило”. Ово је почетни степен генерализације или уопштавања.

Граматицке и правописне садржаје није неопходно обрађивати као посебне наставне циљеве. Ученици их сусрећу готово свакодневно и усвајају као важан дио почетног читања и писања (препознавање слова/гласа, ријечи, реченице, интерпункцијски знаци на крају реченице, велика слова у тексту). На тај начин обезбјеђује се поступност и континуитет у учењу, а у настави могућност вишеструког понављања и вјежбања.

Задаци и вјежбања у Уџбенику и Радној свесци пружају различите и занимљиве могућности за учење и вјежбање ових садржаја и примјену различитих методичких поступака. Посебно истичемо **учење кроз игру** – организовање језичких игара, које омогућавају активно и интензивно усвајање знања из ове области.

Правописни и граматицки садржаји дати су у складу с Предметним програмом за црногорски језик за други разред основне школе. То је, прије свега, уочавање реченице као говорне цјелине, затим дјелова од којих се она састоји – ријечи, те гласова/слова од којих се састоји ријеч. То, у ствари, треба урадити прије него што се почне са систематским описмењавањем, како би се систематизовала и усмјерила она знања која су ученици стекли током прве године школовања.

Правописни знаци који стоје на крају реченице такође су нешто што је ученицима познато и блиско, с обзиром на то да су током првог разреда имали много прилика да се упознају с писаним текстом и уоче ове знаке. Задатак наставника је да усмјери пажњу ученика на њих и упути их на значење и правилно коришћење тачке, упитника и узвичника.

Писање великог почетног слова односи се на почетак реченице, властита имена људи, називе градова и села и писање назива своје школе. Правила која стоје у Уџбенику није потребно учити напамет, и то смо већ нагласили. Ученици их усвајају спонтано, радећи на тексту: док читају, док разговарају о тексту који су читали (заједно, у групи или самостално), док пишу или им пишете... Ученици су имали много прилика да уоче та правила још у првом разреду.

Једно од вјежбања односи се на правилну употребу акузатива и локатива и дато је како би вас усмјерило да већ од првих година школовања помогнете ученицима да коригују грешке локалног говора и свој говор приближе стандардном језику.

Осим вјежбања понуђених у Радној свесци, можете осмислити низ других која ће ученицима омогућити да, практично, вјежбају те садржаје (израда постера, књига, реклама и сл.).

Именице су прва врста ријечи коју ученици упознају, и односе се само на именовање предмета, бића и појава.

С појмовима матерњи и страни језик ученици се сигурно не срећу први пут, али читајући понуђени стрип, имају прилику да уоче да људи могу говорити различитим језицима, а да се друже и разумију. Такође, уочавају чињеницу да у њиховом непосредном окружењу постоје људи који говоре различит језик од њиховог, али да познају и њихов језик. То су први кораци у развијању толеранције и уважавања разлика које нас окружују, те прихватања мултикултуралности.

6.3. Трећа цјелина: *Кад ћи фино кажем*

Цјелина се односи на правила дијалогског споразумијевања и лијепог понашања у одређеним ситуацијама. С обзиром на то да су у првом разреду већ вјежбали и примјењивали ова правила, у оквиру овог поглавља не нуди се превише материјала. Међутим, сматрамо да је то сасвим довољно за подстицање културе дијалога и стално инсистирање наставника на таквом понашању у свакодневном животу.

Као што смо већ нагласили, ситуације о којима ученици могу размишљати понуђене су у сликама и текстовима и код обраде слова, јер смо сматрали да и ти текстови треба да буду интересантни, животни и ученицима корисни.

Посебно, међутим, истичемо телефонски разговор, као врсту комуникације коју ученици још увијек не познају довољно, иако већина њих користи телефон. Дата су основна правила телефонског разговора, с циљем да ученике уведемо у коришћење те врсте комуникације на правилан и примјерен начин.

Ученицима се, у оквиру овог поглавља, нуде приче у сликама које приказују различите догађаје у оквиру којих треба да препознају пожељно и непожељно понашање приказаних ликова на основу сопствене процјене. На основу низова слика, ученици могу стварати и своје приче. Примјерима из Уџбеника дата им је могућност да уоче да је исту заповијест/ забрану могуће изразити на различите начине. Притом, уз помоћ наставника, процјењују који је начин обраћања неке уљуднији. На основу тих примјера могу се осмислити часови на којима ће ученици бити стављени у ситуацију да одабране заповијести/забране изречене у императиву мијењају сличним ријечима које ће допринијети уљудности разговора.

6.4. Четврта цјелина: *Свијет око нас*

У Приручнику за наставнике уз *Чиру слова и њасова 1* већ смо нагласили да се настава језика реализује на неумјетничким текстовима. Како међународна истраживања вјештине читања показују да ученици много боље читају умјетничке од неумјетничких текстова и да их лакше усвајају него градиво из других наставних предмета, у којима се срећу с неумјетничким текстовима, указала се потреба да се науче читању ових текстова.

Цјелина *Свијет око нас* упућује на природну и друштвену средину у којој ученици бораве и на различите занимљивости у њој. У оквиру цјелине дати су различити научно-популарни текстови који говоре о средини, тако да ученици, вјежбајући начин читања неумјетничког текста, сазнају зашто становници Земље имају различите боје коже, што је снијег и зашто пада, стичу одређена знања о позоришту, вјеверици и сл. Ту су и јавни натписи и вјежбе представљања и описивања.

Рад на тим текстовима треба распоредити током читаве школске године, након што ученици савладају почетно читање и писање. То не значи да се они током обраде слова нијесу срели с неумјетничким текстовима. Као што смо већ истакли, такви текстови постоје, и ученици их читају и током систематског усвајања слова. Неумјетничке текстове можете одабрати заједно с ученицима, у складу с њиховим инетресовањем.

Важно је да, кад распоређујете циљеве на годишњем нивоу, водите рачуна о процентуалној расподјели часова: 60% за наставу језика и 40% за наставу књижевности. Није неопходно

да обадите све умјетничке текстове предложене у предметном програму и Читанци, нити све неумјетничке текстове које нуде уџбеник и радна свеска намијењени настави језика. **Важно је да реализујете циљеве прописане предметним програмом за дати разред.**

Неумјетнички текстови у Предметном програму за црногорски језик и књижевност у првом трогодишњем циклусу обухватају:

- вјежбе за усвајање основних начела дијалошког споразумијевања: рећи нешто о себи; кога персирати, а кога не; како се поздравити, извинити; како некога замолити за нешто (израз „молим“), како се захвалити (израз „хвала“), одати признање; како некога позвати (позивница), како обавити телефонски разговор;
- вјежбе представљања – пошљалац примаоцу саопшти основне податке о себи, неком или нечем другом; приликом првог сусрета представи себе, некога другог или нешто друго (опис особе, предмета, опис животиње и њеног гајења/начина живљења); саопштити новости о актуелним/занимљивим догађајима;
- научно-популарне текстове повезане с упознавањем природне и друштвене средине;
- јавне натписе (саобраћајни знаци и заповијести, други једноставни пиктограми, заповијести, забране, упозорења, поздравни, честитке, похвале, позиви...).

Неумјетнички текст је информативног карактера, садржи релевантне податке о појединостима природне и друштвене средине. Такав текст је објективан и стваран, и нема карактеристике умјетничког језика (одабране ријечи, пренесено значење, специфичан ред ријечи и сл.).

Рад на научно-популарним текстовима треба ученике да оспособи за самостално учење и самостално тражење информација. Ученици вјежбају да користе уџбенике и друге важне изворе знања (нпр. енциклопедије, часописе, рјечнике, интернет и сл.).

Увођењем ученика у начин читања неумјетничког текста, припремамо их за учење путем читања. Кључни елемент приликом учења помоћу читања је разумијевање. Оно постоји на почетку процеса учења при читању текстова, и подржава цјелокупан даљи процес учења (памћење, понављање, препознавање).

Разумијевање прочитаног дефинише се као активан процес у којем читалац покушава да интерпретира оно што је прочитао у складу са својим предзнањем. На помен појединих ријечи у читалачком градиву активира се постојећа когнитивна шема читаоца (предзнање, искуства у вези с текстом, очекивања).

У процесу разумијевања новог текста посебну улогу има предзнање читалаца и фонд ријечи којим располажу. Зато је неопходно на различите начине пробудити предзнање ученика и упутити их на већ познате појмове. Они ћи им помоћи да разумију нове информације из текста.

Начин читања неумјетничких текстова другачији је од начина читања умјетничких текстова, и на његовом усвајању и развијању треба систематски радити.

У савременој методичкој литератури користи се термин **читалачка стратегија**, а објашњава се као најбољи рационални пут, односно рационални приступ градиву које се чита. Читањем, на неки начин, прерађујемо текст. Коначни резултат требало би да буде добро разумијевање и памћење прочитаног.

Како читати неумјетнички текст? Унутар сваке стратегије читања неумјетничког текста налазимо четири врсте активности:

1. **претчитачке активности** (пробудити предзнање ученика о одлици и врсти текста; главне податке из текста повезати с постојећим предзнањем и тако омогућити разумијевање при читању);
2. **активности током читања** (ученик провјерава тачност редосљеда информација, по потреби ствара нови распоред, при читању текста се више пута враћа на податке који су му мање познати или потпуно нови);
3. **активности након читања** (ученик организује и пререструктурира добијене информације и процјењује их);
4. **учење** (укључује све наведене активности, ученик памти информације).

Четири врсте активности које чине начин читања неумјетничког текста упућују и на методички приступ њиховој обради, а затим утврђивању и вјежбању.

Читање неумјетничких текстова у настави црногорског језика првенствено има за циљ савладавање начина читања тих текстова и увођење ученика у учење путем читања. Уочавање података у тексту који се чита, повезивање с предзнањима која ученици већ имају, издвајање битног од небитног, познатог од непознатог, приказивање података на другачији начин (шема, графикон) и разумијевање прочитаног текста, у складу с узрастом – примарни су циљеви такве наставе. Појединости из природне и друштвене средине о којима текстови говоре (различите боје коже, снијег, лептири, ласте, воће, игре...) само су материјал на којем се ученици уводе у ту вјештину, а стицање знања о наведеном је последица реализације примарног циља. То значи да ће ученици и даље стицати систематска знања о природи и друштву у настави предмета Природа и друштво.

Рад на пиктограмима у *Чири 1*, рецимо, саобраћајни знаци, има за циљ „читање” и тумачење поруке коју нам пиктограми шаљу, дакле, откривање значења које носе. У оквиру наставе Природе и друштва циљ је разумијевање и поштовање правила понашања у саобраћају. У том смислу, наставници морају правити суштинску разлику између овог дијела наставе црногорског језика и наставе природе и друштва.

Вјежбања у Радној свесци везана за наведену цјелину обезбјеђују уочавање и издвајање битних података из текста, као и провјеру разумијевања прочитаног. У оквиру једног од вјежбања (*Витамини*) ученици имају задатак да податке из текста представе у облику једноставне шеме.

Вјежбама уз текстове *Лейџир* (Радна свеска, стр. 84) и *Циџируси* (Радна свеска, стр. 92) провјеравамо разумијевање прочитаног текста и информација које у њему постоје. Циљеви су тих вјежбања, осим већ наведених, богаћење рјечника ученика и уочавање процеса и добијених резулата. Ученици развијају наративне језичке вјештине и правилно коришћење одређених појмова (временски односи).

Посебно истичемо могућност укључивања родитеља, што значи да их можете организовано увести у процес развоја језичких вјештина њихових малишана (додаци 2 и 4). На основу два предложена вјежбања могуће је осмишљавати слична, и чешће их примјењивати у настави језика.

У Приручнику дајемо примјере упутства за наставнике (Додатак 1 и Додатак 3) и упутства за родитеље (Додатак 2 и Додатак 4).

Упутство за наставнике представља само оквир и може послужити као основа за детаљнију припрему реализације оваквих часова: садржи податке, кључне ријечи,

појмове, потребне материјале, упутства за реализацију сваке активности и идеје којима се може проширити и обогатити рјечник ученика. Потребно је процијенити способности ученика с којима радите и одлучити које активности одговарају одјељењу као цјелини, а које појединцима, и у којој мјери треба да буду сложене. За ученике који раде на нижем нивоу треба поједноставити синтаксичку структуру и усмјерити се на мање појмова и ријечи. Користите машту да допуните часове језика кад год је то потребно.

Један је од начина да то урадите и подстакнете ученике да користе специфичне језичке образце, да обезбиједите разноврстан материјал (на примјер, кашике могу бити велике и мале, направљене од метала, пластике или дрвета). Коришћењем атрибута (величина, облик, боја, састав, употреба) ученици ће тачно навести које ће ствари користити током активности. Примјењујући је кроз непосредну активност, ученици постају свјесни потребе за јасном комуникацијом.

Те активности су веома подстицајне зато што се ученици радују томе што су сами направили. Мотивација стимулише природну жељу за комуникацијом, тако да они радо размјењују своја искуства с друговима и другарицама из одјељења, наставником и породицом. То и јест један од важних циљева ових вјежбања.

Задатак *Залијеји слике по реду, како сѝе радили* (Радна свеска, стр. 87 и 94) задаје се ученицима након завршене активности. Они описују поступак члановима своје породице, наставницима, друговима из одјељења и говоре о свакој активности по редосљеду дешавања.

У задатку *Најиши како је зајочейо...* од ученика се захтијева да напишу редосљед догађаја како би на занимљив начин усмене језичке вјештине претворили у писане. Лист на којем ученици описују процес треба да им помогне да разумију однос између изговорене и написане ријечи и омогући да изразе своје тврдње или мишљења (на примјер: Мислим да је лимуната добро направљена јер је била укусна). Претпостављамо да ће ученици тражити помоћ прије него што почну самостално да попуњавају тај лист.

Те активности пружају могућност индивидуалног, као и рада у пару и мањој групи. Вријеме потребно за реализовање предложених вјежби варираће у зависности од просторних и временских ограничења.

Планирајте вријеме за увођење сродних категорија и нових појмова прије него почнете активност. Кад год је то могуће, треба обезбиједити предмете или слике појединих категорија (оруђе, прибор, воће, кућни апарати и слично) да би се утицало на развој вјештине категорисања и богаћење рјечника.

Кад почнете с активношћу, важно је пратити кораке које сте прецизирали у вашој припреми (упутство за наставника) зато што је редосљед слика повезан с тим корацима. Кад се активност заврши, опишите је заједно с ученицима употребљавајући нове ријечи и појмове, а затим тражите од њих да процес објасне (испричају) сами. Након тога слиједи опис урађене активности појединачно у Радној свесци.

Наставници и родитељи треба да помогну ученицима да поређају слике по реду, а затим да поступак опишу другима. Подстакните ученике да започну тему (Данас смо правили лимунату...) и да притом користе одговарајуће ријечи.

Упутство за родитеље треба умножити и подијелити им како би знали што се од њих очекује. Информације у упутству треба да садрже нове појмове, ријечи и чињенице које

ученици усвајају и поступак којим се реализује свака активност. Такође, предлажу се начини – како ове вјештине вјежбати код куће.

С обзиром на то да се из активности ученика јасно препознају активности наставника, сматрамо да је довољно да током припремања за наставу прецизно наведете активности ученика. Како у првом разреду нема систематског описмењавања, садржај уџбеника за први разред углавном чине илустрације. Због тога су у Приручнику за наставнике предложене припреме за реализацију свих циљева понуђених Уџбеником и предвиђених предметним програмом за тај разред. Како овај уџбеник и радна свеска садрже доста материјала за процес систематског описмењавања и за развијање дијалогског споразумијевања, сматрале смо сувишним да предлажемо припреме за реализацију тих часова.

Уз неумјетничке текстове дате у цјелини *Свијет око нас*, у Уџбенику се налазе питања која би требало да заинтересују ученике и мотивишу их за сазнавање података који се у тексту нуде. У Радној свесци, уз то, дата су и разноврсна питања и задаци ради провјере разумијевања текстова и оспособљавања за стварање сличних. За циљеве предвиђене овом цјелином нудимо неке могућности реализације. Наравно, као и у Приручнику за *Чиру 1*, приједлози не обавезују, већ само нуде помоћ при одабиру могућности за реализацију конкретног циља – рада на неумјетничком тексту.

др Душанка Поповић

**ПРИЈЕДЛОГ ПРИПРЕМА
И НАЧИНА РЕАЛИЗАЦИЈЕ
ЦИЉЕВА**





Припрема бр. 1

Оперативни циљеви

Ученици развијају способност гласног читања и разумијевања слушаних и прочитаних неумјетничких текстова; развијају способност да говоре пред одјељењем:

- оспособљавају се да гласно читају и разумију текст – уочавају важне податке;
 - усвајају и користе нове изразе;
 - износе своје мишљење о тексту;
 - износе своја искуства о истој теми;
 - развијају способност разговјетног и природног говора и навикавају се на правилан изговор.
-

Садржај: текст *Људи на земљи, свих боја*

Облици рада: фронтални и индивидуални

Потребан је: глобус

Облици рада: фронтални, индивидуални, групни

Активности:

Ученици:

- учествују у разговору о људима различите боје коже на основу слике из Уџбеника (стр. 74); одговарају на питања наставника: да ли су некада срели особу која има другачију боју коже од њихове, на којим мјестима су је срели, да ли знају коју боју коже могу имати људи с наше планете и сл.;
- говоре о својим сазнањима и искуствима везаним за ову тему;
- слушају гласно читање текста *Људи на Земљи, свих боја* (Уџбеник, стр. 75);
- неколико ученика гласно чита текст;
- тихо читају текст, настојећи да уоче и упамте што више података и издвоје ријечи које су им мање познате;
- објашњавају мање познате или непознате ријечи;
- учествују у разговору о тексту, одговарају на наставникова питања: које боје коже се помињу, од чега зависи боја коже и сл.; одговоре поткрепљују реченицама из текста;
- у тексту проналазе реченице у којима се налазе одређени подаци и поткрепљују своје одговоре;
- саопштавају што им је у тексту посебно занимљиво;
- говоре који су им подаци нови и што им је најзанимљивије од нових сазнања из текста;
- из текста издавају реченице које су им се посебно допале;
- посматрају глобус и слушају објашњења наставника; на глобусу, уз помоћ наставника, проналазе земље за које су чули и говоре своја сазнања о боји коже људи који тамо живе.

Припрема бр. 2

Оперативни циљеви

Ученици развијају способност гласног читања и разумијевања слушаних и прочитаних неумјетничких текстова; развијају способност да говоре пред одјељењем:

- развијају способност гласног читања једноставних штампаних заповијести, забрана, упозорења и обавјештења из своје околине;
 - развијају способност разумијевања једноставних штампаних заповијести, забрана, упозорења и обавјештења из своје околине;
 - усвајају и користе нове изразе;
 - износе своја искуства о истој теми;
 - развијају способност разговјетног и природног говора и навикавају се на правилан изговор.
-

Облици рада: фронтални, индивидуални, групни

Потребни су: постери (обала ријеке, језера, плажа, парк, улица), апликације које приказују знаке забране, упозорења и обавјештења, лијепак

Активности

Ученици:

- учествују у разговору о штампаним забранама, упозорењима и обавјештењима из учионице или холова школе;
- посматрају слику у Уџбенику (стр. 76) и учествују у разговору о њој: говоре што слика приказује, које знаке уочавају, какве поруке нам ти знаци шаљу, због чега су ту постављени, како се треба понашати у складу с њима и сл.;
- говоре који знаци упозоравају, који обавјештавају, а који нешто забрањују;
- знаке са слике разврставају на знаке упозорења, забране и обавјештења;
- наводе још неке поруке које су имали прилике да виде, говоре на којем мјесту стоје и због чега су тамо постављене;
- у групама рјешавају задатке: свака група добија унапријед припремљен постер с насликаним амбијентом (обала ријеке, обала језера, парк, плажа, улица) и апликације (знаци забране, упозорења и обавјештења); на постер, у складу с потребама, лијепе одговарајући знак упозорења, забране или обавјештења;
- записују поруку знака на посебан папир;
- представљају свој рад и објашњавају које су знаке и зашто поставили на одређена мјеста;
- учествују у разговору: говоре због чега су значајне, ко их поставља, како се треба понашати у складу с њима и сл.



Припрема бр. 3

Оперативни циљеви

Ученици развијају способност гласног читања и разумијевања слушаних и прочитаних неумјетничких текстова; развијају способност стварања сличних текстова у складу са узрастом:

- развијају способност гласног читања једноставних штампаних заповијести, забрана, упозорења и обавјештења из своје околине;
 - развијају способност разумијевања једноставних штампаних заповијести, забрана, упозорења и обавјештења из своје околине;
 - усвајају и користе нове изразе;
 - износе своја искуства о истој теми;
 - развијају способност разговјетног и природног говора и навикавају се на правилан изговор.
-

Облици рада: фронтални, индивидуални, групни

Активности:

Ученици:

- учествују у разговору о знацима упозорења, обавјештења и забране (Уџбеник, стр. 77); тумаче забране, упозорења и обавјештења;
- у групама рјешавају задатак: осмишљавају по једну штампану или сликовну забрану, упозорење и обавјештење;
- записују њено значење;
- представљају своје радове: читају запис о значењу поруке, говоре на којим мјестима обично стоји, ко га поставља, због чега је важан, како се треба понашати у складу с њим;
- слушају мишљење другара о пиктограму који су направили;
- дају своје мишљење о ономе што су друге групе урадиле.

Напомена: Радови могу послужити за прављење одјељењске књиге о штампаним забранама, упозорењима и обавјештењима (корелација с наставом Природе и друштва).

Припрема бр. 4

Оперативни циљеви

Ученици развијају способност гласног читања и разумијевања слушаних и прочитаних неумјетничких текстова; развијају способност да говоре пред одјељењем:

- оспособљавају се да гласно читају и разумију текст, уочавају важне податке
 - усвајају и користе нове изразе;
 - износе своје мишљење о тексту;
 - износе своја искуства о истој теми;
 - развијају способност описивања;
 - развијају способност разговјетног и природног говора и навикавају се на правилан изговор.
-

Садржај: текст *Што је снијеџ*

Облици рада: фронтални и индивидуални

Потребни су: музичка касета, папир и маказе

Активности

Ученици:

- слушају композицију *Пада снијеџ* (или неку другу на исту тему);
- учествују у разговору о пјесми;
- учествују у разговору о снијеџу: говоре зашто воле или не воле кад пада снијеџ, што је нијеџ, како настаје, због чега пада и сл.;
- пажљиво слушају гласно читање текста *Што је снијеџ* (Уџбеник, стр. 78);
- читају текст у себи, настојећи да уоче податке који су за њих нови, као и да уоче и издвоје ријечи које су им мање познате;
- објашњавају ријечи које су им мање познате или непознате;
- учествују у разговору о садржини текста, говоре: што је снијеџ, како настаје сњежна пахуљица, каквог је облика, да ли је снијеџ увијек бијел и сл;
- у тексту проналазе реченице у којима се налазе одређени подаци и своје одговоре поткрепљују реченицама из текста;
- говоре што је за њих ново од података у тексту и што им је најзанимљивије од тога што су сазнали;
- учествују у активности прављења сњежних пахуљица по упутствима из Уџбеника;
- представљају своје пахуљице и причају како су их направили;
- с наставником бирају реченице које ће записати и посматрају како их записује на таблу;
- преписују реченице с табле.



Припрема бр. 5

Оперативни циљеви

Ученици развијају способност гласног читања и разумијевања слушаних и прочитаних неумјетничких текстова; развијају способност да говоре пред одјељењем:

- оспособљавају се да гласно читају и разумију текст, уочавају важне податке
 - усвајају и користе нове изразе;
 - износе своје мишљење о тексту;
 - износе своја искуства о истој теми;
 - развијају способност описивања;
 - развијају способност разговјетног и природног говора и навикавају се на правилан изговор.
-

Садржај: текст *Позоришће*

Облици рада: фронтални и индивидуални

Активности

Ученици:

- учествују у разговору о позоришној представи коју су гледали, садржају представе, изгледу сцене, глумцима, костимима и сл.; саопштавају свој доживљај представе;
- слушају гласно читање текста *Позоришће* (Уџбеник, стр. 81)
- неколико ученика гласно чита текст;
- учествују у разговору о тексту, говоре ко све учествује у стварању представе, које су карактеристике занимања која се у тексту помињу;
- набрајају занимања поменута у тексту и казују њихове карактеристике; податке из текста допуњавају својим сазнањима о позоришту и занимањима везаним за позориште;
- у тексту проналазе реченице које садрже податке о којима разговарају;
- учествују у разговору о лијепом понашању на јавном мјесту – у позоришту, говоре како се они понашају када тамо пођу;
- гласно читају правила записана испод текста;
- објашњавају правила, говоре што би се догађало када се публика не би понашала у складу с њима;
- говоре још нека правила понашања која би требало да се поштују у позоришту и записују их;
- израђују списак занимања које људи у позоришту обављају.

Припрема бр. 6

Оперативни циљеви

Ученици развијају способност гласног читања и разумијевања слушаних и прочитаних неумјетничких текстова; развијају способност да говоре пред одјељењем:

- оспособљавају се да гласно читају и разумију текст, уочавају важне податке
 - усвајају и користе нове изразе;
 - износе своје мишљење о тексту;
 - износе своја искуства о истој теми;
 - развијају способност описивања;
 - развијају способност разговјетног и природног говора и навикавају се на правилан изговор.
-

Садржај: текст *Чоколада*

Облици рада: фронтални и индивидуални

Потебне су: различите врсте чоколаде

Активности

Ученици:

- пробају чоколаду, говоре њене одлике: укус, мирис, тврдоћа, облик и сл.;
- саопштавају о којој врсти чоколаде је ријеч и записују њене одлике;
- учествују у разговору: говоре зашто воле или зашто не воле чоколаду, од чега је направљена; по чему се чоколаде разликују и сл.; износе своја запажања и размишљања;
- слушају гласно читање текста *Чоколада* (Уџбеник, стр. 82);
- неколико ученика гласно чита текст, док други слушају водећи рачуна да уоче што више података и издвоје ријечи које су им мање познате;
- објашњавају мање познате или непознате ријечи;
- учествују у разговору: говоре од чега се добија чоколада, како су је људи раније користили, како се данас припрема и сл.; поткрјепљују одговоре реченицама из текста;
- одговарају на питања испод текста – у тексту проналазе реченице које садрже одговоре;
- читају у себи занимљивости са стр. 83;
- говоре што су ново сазнали, што им је посебно занимљиво, питају ако нешто нијесу разумјели;
- из текста преписују три најзанимљивије реченице.



Припрема бр. 7

Оперативни циљеви

Ученици развијају способност стварања краћих неумјетничких текстова у складу са узрастом:

- уочавају значај вјештина читања и писања;
- уочавају најбитније податке за стварање текста;
- износе своја искуства о истој теми;
- стварају краће текстове по угледу на прочитане или слушане;
- примјењују основна правописна правила.

Облици рада: фронтални, индивидуални, групни

Потребно је: табела (Прилог 1) урађена на хамеру или чарт-папиру, омоти од различитих врста чоколада, појмовна мапа (Прилог 2)

Активности

Ученици:

- у табелу о чоколади (анкета) уписују своје име изнад чоколаде коју највише воле (прилог 1);
- анализирају табелу и учествују у разговору о резултатима анкете: говоре колико ученика воли млијечну чоколаду, колико је то мање или више у односу на неку другу, коју чоколаду воли највише ученика, коју најмање итд.;
- уцртавају изломљену линију и уочавају резултате анкете: највиша тачка на графикону означава најомиљенију чоколаду, нижа мање омиљену итд.;
- у групама анализирају омот од чоколаде који им је дао наставник и рјешавају задатак: на омоту проналазе и читају податке о производу (назив чоколаде, назив произвођача, датум производње, рок трајања, њене састојке);

		Горан		
Саво		Славко		
Јанко	Игор	Зорица		
Сретен	Снежа	Тања		Аида
Семир	Марко	Марија	Мирослав	Ивана
Никола	Оља	Ана	Катарина	Данило
Јован	Лела	Дамир	Вања	Лука
МЛИЈЕЧНА ЧОКОЛАДА	ЧОКОЛАДА С РИЖОМ	ЧОКОЛАДА С ЉЕШНИКОМ	ПУЊЕНА ЧОКОЛАДА	БИЈЕЛА ЧОКОЛАДА

- подацима попуњавају припремљену табелу (Прилог 2) на посебном папиру;
- по групама представљају (читају) податке које су пронашли и говоре зашто су они важни;
- индивидуално пишу текст о својој чоколади;
- читају своје текстове.

Прилог 1

Табела/анкета

Коју чоколаду највише воли наше одјељење?

Упиши своје име у простор изнад назива чоколаде коју највише волиш.

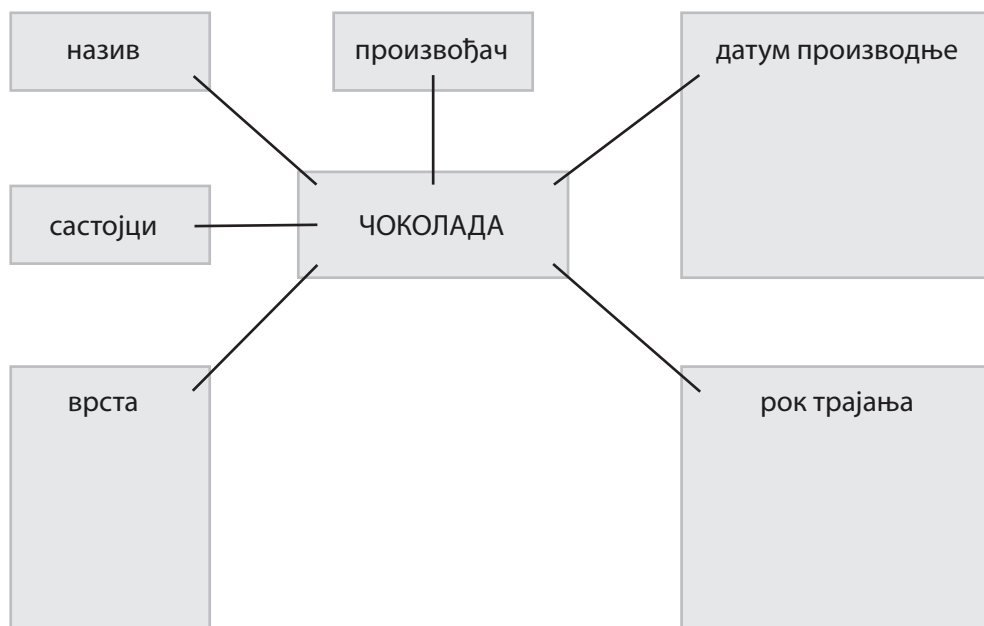
Табелу нацртајте на чарт папир или хамер. Нека се ученици упишу. Након тога нацртајте тачке на средини линије изнад посљедњег имена у свакој колони. Повежите тачке и добићете изломљену линију која показује омиљеност појединих врста чоколада у вашем одјељењу. Урадите ово заједно с ученицима.

Корелација с наставом математике: вјежбајте појмове више, мање, вјежбајте бројање (колико нас воли млијечну чоколаду...), сабирање и одузимање.

Демонстрирајте ученицима како се добијају подаци и како их је могуће приказати у табели и помоћу изломљене линије.

Дозволите им да они објасне графикон који сте направили.

Прилог 2





Припрема бр. 8

Оперативни циљеви

Ученици развијају способност гласног читања и разумијевања слушаних и прочитаних неумјетничких текстова; развијају способност да говоре пред одјељењем:

- оспособљавају се да гласно читају и разумију текст, уочавају важне податке
 - усвајају и користе нове изразе;
 - износе своје мишљење о тексту;
 - износе своја искуства о истој теми;
 - развијају способност описивања;
 - развијају способност разговјетног и природног говора и навикавају се на правилан изговор.
-

Садржај: текст *Вјеверица*

Облици рада: фронтални и индивидуални

Активности

Ученици:

- објашњавају значење ријечи акробата на основу већ читаног текста *Циркус* (Уџбеник, стр. 34);
- слушају објашњења и допуњавају их ако је потребно;
- покушавају да повежу значење ријечи акробата с понашањем неке шумске животиње;
- пажљиво слушају гласно читање текста *Вјеверица* (Уџбеник, стр. 84):
- неколико ученика гласно чита текст, остали слушају настојећи да запамте што више нових података;
- објашњавају и слушају објашњење мање познатих ријечи;
- учествују у разговору; одговарају на питања наставника: зашто се каже да је вјеверица прави акробата, како она изгледа, чиме се храни, какво јој је склониште, ко су јој непријатељи и сл.; тражи од ученика да у тексту пронађу реченице у којима се налазе одређени подаци и да их прочитају; током разговора објашњава ријечи које су им мање познате; поткрепљују одговоре реченицама из текста;
- читају у себи занимљивости (Уџбеник, стр. 85);
- говоре што су ново сазнали, што им је посебно занимљиво, питају ако нешто нијесу разумјели;
- издвајају ријечи које описују вјеверицу из текста и записују их у свеске;
- саопштавају које су ријечи издвојили;
- цртају склониште вјеверице према подацима из текста.

Припрема бр. 9

Оперативни циљеви

Ученици усвајају основна начела дијалошког споразумијевања; развијају способност да говоре пред одјељењем:

- прихватају и анализирају краће неумјетничке текстове прилагођене узрасту;
 - развијају способност стварања сличних текстова у складу са узрастом;
 - оспособљавају се да започну разговор и одазову се на одговарајући начин на говор другог;
 - усвајају правила лијепог понашања и употребљавају одговарајуће изразе;
 - развијају способност говорног наступа са унапријед припремљеном темом;
 - развијају способност разговјетног и природног говора и навикавају се на правилан изговор.
-

Садржај: текст *Сусрећ*

Облици рада: фронтални и индивидуални

Активности

Ученици:

- пажљиво прате луткарску представу коју су припремила два ученика/двје ученице: разговор између лутака које се први пут срећу и упознају;
- учествују у разговору о посматраној представи: ко се срео, како су се упознали, о чему су разговарали, што су једно другом рекли, јесу ли нешто важно заборавили и др.;
- саопштавају своја искуства на тему сусрета и упознавања нових другара;
- пажљиво слушају гласно читање текста *Сусрећ* (Уџбеник, стр. 86);
- тихо читају текст уочавајући податке;
- учествују у разговору; говоре које податке су Матија и Јасна саопштили једно другоме; које изразе лијепог опхођења су употребили у разговору;
- читају текст по улогама;
- писаним словима преписују реченице у којима постоје ријечи лијепог опхођења.

Напомена: На сљедећем часу ученици у пару осмишљавају ситуацију упознавања и изводе је пред одјељењем.



Припрема бр. 10

Оперативни циљеви

Ученици развијају способност гласног читања и разумијевања слушаних и прочитаних неумјетничких текстова; развијају способност стварања сличних текстова у складу с узрастом:

- прихватају и анализирају краће неумјетничке текстове прилагођене узрасту;
 - развијају способност стварања сличних текстова у складу са узрастом;
 - развијају способност говорног наступа пред одјељењем са унапријед задатом темом;
 - развијају способност описивања;
 - развијају способност разговјетног и природног говора и навикавају се на правилан изговор.
-

Садржај: текст *Мој браћ...*

Облици рада: фронтални и индивидуални

Активности

Ученици:

- учествују у разговору о томе ко сачињава њихову породицу, с ким највише воле да проводе вријеме, због чега и сл.;
- тихо читају текст *Мој браћ* (Уџбеник, стр. 87);
- учествују у разговору о тексту: како Никола изгледа: каква му је коса, очи, да ли је висок или низак, шта има на лицу; што Никола воли, које још особине има;
- по опису из текста препознају Николу на слици;
- уочавају и саопштавају ријечи које представљају Николине особине: плава коса, зелене очи, бијело лице, висок је, има дуге ноге; воли кошарку;
- уочавају значај таквих ријечи за описивање људи;
- препознају и саопштавају да је текст који су читали опис,
- представљају и описују члана своје породице;
- пажљиво слушају своје другаре;
- анализирају да ли је све рекао/рекла, помажу му/јој ако није;
- заједно с наставником записују најбољи опис на чарт-таблу;
- запис преписују у своје свеске.

Припрема бр. 11

Оперативни циљеви

Ученици развијају способност гласног читања и разумијевања слушаних и прочитаних неумјетничких текстова; развијају способност стварања сличних текстова у складу с узрастом; развијају способност да говоре пред одјељењем:

- оспособљавају се да гласно читају и разумију текст, уочавају важне податке;
 - усвајају и користе нове изразе;
 - износе своје мишљење о тексту;
 - износе своја искуства о истој теми;
 - развијају способност описивања;
 - развијају способност разговјетног и природног говора и навикавају се на правилан изговор.
-

Садржај: текст *Ласџе*

Облици рада: фронтални, индивидуални и рад у пару

Потребне су: слике/фотографије које приказују ласте и друге птице

Активности

Ученици:

- учествују у разговору о фотографијама које приказују ласте и друге птице, говоре оно што знају о птицама, посебно о ластама;
- слушају гласно читање текста *Ласџе* (Радна свеска, стр. 77);
- неколико ученика гласно чита текст;
- слушају читање својих другара и настоје да уоче податке који су за њих нови;
- учествују у разговору о садржини текста, говоре: чиме се ласте хране, на којем мјесту праве свој дом, колико дана леже на јајима да би се излегли птићи, што су ново сазнали из текста и сл;
- самостално одговарају на питања (Радна свеска, стр. 78) и притом користе текст;
- у пару читају занимљивости о птицама (облик кљуна и чему служи перје) и заједно одговарају на питања (Радна свеска, стр. 79);
- саопштавају одговоре на питања и учествују у разговору о повезаности облика кљунова с неким врстама оруђа;
- слушају задатак да у енциклопедији или другом извору знања пронађу податке о некој птици: изглед мјеста становања, начин исхране и сл. и да за домаћи задатак опишу птицу коју су изабрали; приликом описа користити табелу (Прилог 1).



Прилог 1

Задатак: Пронађите податке о птици по избору и попуните табелу

ПТИЦА	КАКО ИЗГЛЕДА?	ЧИМЕ СЕ ХРАНИ?	НА КОЈЕМ МЈЕСТУ ЖИВИ?
Цртеж или фотографија			
Назив птице			

Припрема бр. 12

Оперативни циљеви

Ученици развијају способност гласног читања и разумијевања слушаних и прочитаних неумјетничких текстова; развијају способност да говоре пред одјељењем:

- оспособљавају се да гласно читају и разумију текст, уочавају важне податке;
 - усвајају и користе нове изразе;
 - износе своје мишљење о тексту;
 - износе своја искуства о истој теми;
 - развијају способност описивања;
 - развијају способност разговјетног и природног говора и навикавају се на правилан изговор.
-

Садржај: текст *Виџамини*

Облици рада: фронтални и индивидуални

Активности

Ученици:

- учествују у разговору о исхрани: шта воле да једу, зашто су оброци важни, објашњавају зашто је добро јести што више воћа и поврћа и сл.; говоре шта су витамини, за које витамине су чули, у којој храни се налазе, зашто је добро да их уносимо у организам и сл.;
- слушају гласно читање текста *Виџамини* (Радна свеска, стр. 80);
- након сваке прочитане цјелине у тексту учествују у разговору о њеној садржини, тј. о сваком витамину: због чега је посебно важан, у којим се намирницама налази, да ли знају још неки податак о њему и сл.;
- индивидуално попуњавају шему користећи податке из текста (Радна свеска, стр. 81);
- говоре како су попунили шему, упоређују своје шеме са шемама осталих ученика;
- праве списак намирница које воле да једу и списак намирница које не воле да једу, али су здраве;
- свој списак читају другарима из одјељења и разговарају о томе.



Припрема бр. 13

Оперативни циљеви

Ученици развијају способност гласног читања и разумијевања слушаних и прочитаних неумјетничких текстова; развијају способност да говоре пред одјељењем:

- оспособљавају се да гласно читају и разумију текст, уочавају важне податке;
 - усвајају и користе нове изразе;
 - износе своје мишљење о тексту;
 - износе своја искуства о истој теми;
 - развијају способност описивања;
 - развијају способност разговјетног и природног говора и навикавају се на правилан изговор.
-

Садржај: текст *Лейџир*

Облици рада: фронтални и индивидуални

Потребно: плакат с различитим врстама инсеката

Активности

Ученици:

- посматрају плакат који приказује различите врсте инсеката (мраве, лептире, бубамаре, скакавце, комарце...) и именују оне које препознају; објашњавају значење појма инсект;
- учествују у разговору о инсектима приказаним на плакату, посебно о лептиру, описују га и говоре шта знају о њему;
- пажљиво слушају гласно читање текста *Лейџир* (Радна свеска, стр. 84);
- гласно читају текст;
- читају текст у себи са задатком да уоче из којих дјелова се састоји тијело лептира;
- учествују у разговору о тексту: из којих дјелова се састоји тијело лептира, шта има на глави, шта има на ногама, на који начин се храни, како му се зове младо и сл.;
- своје одговоре поткрепљују реченицама из текста;
- тихо читају занимљивости (Радна свеска, стр. 85);
- говоре што су ново сазнали, што им је посебно занимљиво, питају ако нешто нијесу разумјели;
- самостално одговарају на питања служећи се текстом;
- читају одговоре, упоређују их са одговорима других.

Додатни задатак: Направи књигу о лептирима.

Напомена: За час на којем ће се реализовати активност прављења лептира од папира користити упутства која су дата на крају Приручника.

Припрема бр. 14

Оперативни циљеви

Ученици развијају способност гласног читања и разумијевања слушаних и прочитаних неумјетничких текстова; развијају способност да говоре пред одјељењем:

- оспособљавају се да гласно читају и разумију текст, уочавају важне податке;
- усвајају и користе нове изразе;
- износе своје мишљење о тексту;
- износе своја искуства о истој теми;
- развијају способност описивања;
- развијају способност разговјетног и природног говора и навикавају се на правилан изговор.

Садржај: текст *Игре*

Облици рада: фронтални и индивидуални

Потребно: лево коцке

Активности

Ученици:

- слушају правила игре *Прејознај ме по њласу** (или неке друге по свом или избору наставника);
- учествују у игри поштујући правила;
- слушају гласно читање текста *Игре* (Уџбеник, стр. 50);
- учествују у разговору о садржини текста и играма уопште саопштавајући коју игру највише воле, зашто, што им се посебно допада, с ким воле да се играју и сл.;
- учествују у разговору, говоре своја искуства о играма;
- слушају гласно читање текста *Игра Маказице* (Радна свеска, стр. 89);
- учествују у разговору о садржини текста: да ли им је игра позната, да ли им се допада, наставник тражи да кажу како се игра, када се може играти и сл.;
- говоре своја искуства везана за ову игру, уколико их имају, на основу текста говоре о конкретној игри;
- учествују у разговору о видео играма: помоћу чега се играју, на који начин се играју, колико може бити учесника у игри, која им је омиљена видео игра и сл.;
- говоре своја искуства у вези с видео играма;
- читају у себи текст о видео играма (Радна свеска, стр. 90) тражећи нове податке и ријечи које су им мање познате;
- говоре који су им подаци нови, покушавају сами да објасне мање познате ријечи;
- посматрају лево коцке и говоре о својим искуствима с лево коцкама;
- пажљиво слушају читање занимљивости о лево коцкама и Леголенду (Радна свеска, стр. 90), обраћајући пажњу на нове податке и мање познате ријечи;
- истичу нове и занимљиве податке које су у тексту нашли;
- самостално одговарају на питања (Радна свеска, стр. 91).



***Игра Препознај ме по иласу**

Ученик је окренут лицем према табли, а сви остали ученици су иза њега. Један ученик га дозива, мијењајући свој глас. Ученик код табле треба да погоди име ученика који га дозива. Ако успије, на његово мјесто долази ученик који га је препознао. Ако не успије, погађа даље док не препозна ко га зове.

Припрема бр. 15

Оперативни циљеви

Развијају способност стварања текстова у складу с узрастом:

- оспособљавају се да сами стварају краће записане текстове;
 - оспособљавају се да користе нове изразе;
 - примјењују основна правописна правила.
-

Облици рада: фронтални, индивидуални и групни

Потребни су: листићи с називима игара

Активности

Ученици:

- разврставају се у групе на основу листића на којима су записани називи игара (групу чине ученици који су извукли листић са истим називом игре);
- анализирају назив игре коју су добили и описују је (све игре су ученицима познате, научили су их и играју их у школи);
- пишу њихова правила;
- припремају представљање игре;
- представљају игру својим другарима;
- допуњавају и исправљају другаре ако процијене да је потребно;
- преписују опис игре у свеске;
- слушају објашњење домаћег задатка: описати познату игру или осмислити нову и записати њена правила.

Напомена:

Радови могу послужити за прављење одјељењске књиге о играма.



Припрема бр. 16

Оперативни циљеви

Развијају способност стварања текстова у складу с узрастом:

- оспособљавају се да сами стварају краће записане текстове;
 - оспособљавају се да користе нове изразе;
 - примјењују основна правописна правила.
-

Облици рада: фронтални и индивидуални

Активности

Ученици:

- учествују у разговору о играма на основу сазнања са претходних часова;
- индивидуално описују игру и пишу њена правила (Радна свеска, стр. 91);
- читају своје радове,
- пажљиво слушају своје другаре и допуњавају их како би рад допунили податком који недостаје, а важан је;
- учествују у активности прављења одјељењске књиге о играма (Прилог 1).

Прилог 1

Направите књигу

- Материјали: хамер (бијели или у боји) или мекши картон, бијели папир, хефт-машина или справа за бушење папира, маказе, лијепак, украсне траке (или: вуница, канап, алкице), фломастери, стари илустровани часописи.
- Од хамера или мекшег картона изрежите корице књиге одговарајуће величине.
- Између корица убаците одговарајући број листова бијелог папира, па корице и листове спојите хефт-машином.
- Други начин: Направите рупице справом намијењеном за то, а затим провучите украсну траку (вунуцу, канап или алкице). Завежите машиницу и тако повежите корице и листове књиге.
- Књигу можете изрезати у жељени облик.
- Украсите корице књиге у складу с њеним садржајем. Унесите текст коректним рукописом или залијепите текст одштампан на рачунару.
- Текст и илустарције могу се унијети прије него што саставите странице и корице књиге.

Напомене:

- помозите својим ученицима да направе књигу;
- оно што могу нека ураде сами;
- на овом узрасту књиге су најчешће праве сликовнице – једна реченица и једна илустрација на једној страници;
- ангажујте родитеље у изради основног облика књиге; ученици касније изрезују књигу у жељени облик, украшавају, уписују текст и уносе илустрације;

- не заборавите да књига на крају треба да буде занимљив и привлачан, добро урађен материјал;
- било да је резултат индивидуалног или групног рада, или је можда одјељењска књига, чувајте је у одјељењској библиотеци тако да сви ученици повремено могу да је прелистају и користе у процесу учења.



Припрема бр. 17

Оперативни циљеви

Ученици развијају способност гласног читања и разумијевања слушаних и прочитаних неумјетничких текстова; развијају способност да говоре пред одјељењем:

- оспособљавају се да гласно читају и разумију текст, уочавају важне податке;
 - усвајају и користе нове изразе;
 - износе своје мишљење о тексту;
 - износе своја искуства о истој теми;
 - развијају способност описивања;
 - развијају способност разговјетног и природног говора и навикавају се на правилан изговор.
-

Садржај: текст *Цитруси*

Облици рада: фронтални и индивидуални

Потребни су: плодови цитруса: лимун, поморанџа, мандарина, грејпфрут

Активности

Ученици:

- посматрају плодове које је наставник припремио за овај час (лимун, поморанџу, мандарину и грејпфрут), именују их, постављају питања; говоре: какве су боје и облика, каквог су укуса, којим витамином су богати, на којем мјесту се узгајају, како се једним именом зове ово воће и сл.;
- слушају гласно читање текста *Цитруси* (Радна свеска, стр. 92);
- тихо читају текст уочавајући податке који су за њих нови;
- саопштавају податке који су за њих нови;
- записују их на табли;
- анализирају кришку воћа (боја, облик, укус) коју је припремио наставник и самостално одговарају на питања (Радна свеска, стр. 93), користећи податке из текста;
- саопштавају своје одговоре;
- слушају одговоре својих другара и допуњавају их ако је потребно;
- преписују запис с табле.

Напомена:

За час на којем ће се реализовати активност прављења лимунаде користити упутства која су дата на крају Приручника.



ДОДАЦИ



Додатак 1

Лептир од папира

Упутство за наставника

Подаци: лептири, пчеле и мрави су неки од инсеката; лептири имају пар крила и пар антена; неки инсекти лете, а неки инсекти ходају или гмижу; пауци живе у мрежи, пчеле живе у кошници...

Рјечник: инсект, лептир, крила, антене, траг, опна, сликати, осликати

Појмови: много, пар, прво, друго, треће... посљедње; прије, послје

Како се прави лептир од папира?

Материјали: шема за лептира, картон, оловке, маказе, папир, лепљива трака, машина за хефтање, сламчице, темпере, четкица за боје

Упутства: Прије него што почнете активност, направите модел за лептира.

1. Наслонити модел на пресавијени тврди папир и нацртати лептира.
2. Изрезати лептира.
3. Хефт машином чврсто саставити крила лептира по дну.
4. Хефт машином причврстити сламчицу за тијело лептира и тако направити дршку.
5. Отворити крила и захефтати их на врху да би стајала отворена.
6. Обликовати сламчице за сок тако да личе на антене лептира и закачити их самољепљивом траком на главу лептира.
7. Осликати крила истовремено (темпере, водене бојице), а затим их слијепити једно уз друго да би била што сличнија.

Богаћење рјечника:

- Мијењајте врсте материјала које користите. На примјер: сламчице за сок, различите врсте пресвучене жице (да се ученици не повриједе); разне врсте бојица: темпере, водене боје, фломастери; разне врсте папира: картон, обични папир, хамер, креп-папир...
- Користите различите атрибуте (величина, облик, боја, намјена) како бисте ученике подстакли да користе прецизне и тачне описе. На примјер: Треба ми црвено-бијела сламчица да направим антене за мог лептира.

Лептир од папира

Упутство за родитеље

Данас смо правили лептира од папира и разговарали о различитим врстама инсеката. Користили смо нове појмове, ријечи и податке, као и оне које већ знамо.

Подаци: лептири, пчеле и мрави су неки од инсеката; лептири имају пар крила и пар антена; неки инсекти лете, а неки инсекти ходају или гмижу (мрави); пауци живе у мрежи, пчеле живе у кошници...

Рјечник: инсект, лептир, крила, антене, траг, опна, сликати, осликати

Појмови: много, пар, прво, друго, треће... посљедње; прије, послје

Редосљед: Молим Вас да помогнете како би Ваше дијете сличице на радном листу (Радна свеска, стр. 87) залијепило по реду. Ево како смо радили:

1. Прво смо на пресавијеном парчету тврдог папира нацртали лептира (по моделу који смо претходно направили).
2. Изрезали смо лептира.
3. Хефт машином спојили смо крила по дну.
4. Хефт машином причврстили смо сламчицу за тијело лептира и тако направили дршку.
5. Отворили смо крила и захефтали их на врху да би стајала отворена.
6. Обликовали смо сламчице за сок тако да личе на антене и закачили их самољепљивом траком на главу лептира.
7. На крају смо осликали крила истовремено (темпере, водене бојице), а затим их слијепили једно уз друго да би била што сличнија.

Препоруке:

1. Помозите ученику/ученици да попуни забавни лист (Радна свеска, стр. 86 и 88). Ви можете читати питања и помоћи му да напише одговоре.
2. Користите слике да водите разговор и постављате питања о новим појмовима и подацима. На примјер: Испричај о твом лептиру. (он има крила, антене); По чему су лептири и пчеле слични? (и једно и друго су инсекти...);
3. Користите нове ријечи и податке када разговарате. На примјер, можете рећи: Тај инсект пузи уз дрво.
4. Покушајте да направите лептира од папира. Нека Вам Ваше дијете даје упутства. Разговарајте с њим/њом о ономе што радите.

И још нешто:

- Похвалите своје дијете што чешће.
- Помозите му кад год је то потребно.
- Охрабрите га да користи нове појмове, ријечи и податке.



Додатак 3

Лимунада

Упутство за наставника

Подаци:

- Лимун, грејпфрут и наранџа су неко од цитрус воћа.
- Наранџа, грејпфрут и мандарина су кружног облика.
- Лимун има овални облик.
- Наранџе и мандарине су наранџасте.
- Лимун и грејпфрут су жути.
- Наранџе и мандарине су слатког укуса.
- Лимун и грејпфрут су кисели.
- Цитруси обично имају кору и коштице.

Рјечник: цитруси, лимун, грејпфрут, кора, коштице, шећер, чаша за мјерење, кашика за мјерење, мјера, мијешати

Појмови: округао, овалан, сладак, кисео, цијело, пола, прво, друго, треће... посљедње; прије, после

Како се прави лимунада?

Састојци: један већи лимун (1/4 чаше за сок), двије кашичице шећера, једна и по чаша воде

Средства: нож, чаша за мјерење, кашика за мјерење, справа за цијеђење лимуна, бокал

За сваког ученика обезбиједите по један лимун.

Упутства:

1. Прережите лимун напола.
2. Искиједите лимун на справи за цијеђење.
3. Измјерите $\frac{1}{4}$ чаше сока од лимуна и сипајте га у бокал.
4. Измјерите $\frac{1}{4}$ чаше воде и сипајте је у бокал.
5. Измјерите двије кашичице шећера и додајте их у бокал.
6. Промијешајте.
7. Сипајте лимунаду у чашу.
8. Попијте лимунаду.

Богађење рјечника:

1. Користите различите материјале. На примјер:
 - ножеви: метални, пластични, дрвени,
 - справа за цијеђење сока: пластична, стаклена,
 - бокал: велики, мали; пластични, стаклени,
 - кашике: велике, мале; металне, пластичне, дрвене,
 - чаше: велике, мале; пластичне, стаклене, папирне, различитих боја.

2. Користите различите атрибуте (величина, облик, боја, намјена) како би изазвали ученике да користе прецизне и тачне описе. На примјер: Употријебићу велику стаклену чашу да измјерим воду.



Додатак 4

Лимунада

Упутство за родитеље

Данас смо правили лимунаду и разговарали о различитим врстама цитрус воћа. Користили смо нове појмове, ријечи и податке, као и оне које већ знамо.

Подаци:

- Лимун, грејпфрут и наранџа су неко од цитрус воћа.
- Наранџа, грејпфрут и мандарина су кружног облика.
- Лимун има овални облик.
- Наранџе и мандарине су наранџасте.
- Лимун и грејпфрут су жути.
- Наранџе и мандарине су слатког укуса.
- Лимун и грејпфрут су кисели.
- Цитруси обично имају кору и коштице.

Рјечник:

цитруси, лимун, грејпфрут, кора, коштице, шећер, чаша за мјерење, кашика за мјерење, мјера, мијешати

Појмови:

округао, овалан, слодак, кисео, цијело, пола, прво, друго, треће... последње; прије, послије

Редосљед:

Молим Вас да помогнете како би Ваше дијете сличице на радном листу (Радна свеска, стр. 92) залијепило по реду. Ево како смо радили:

1. Прво смо пресјекли лимун на пола.
2. Исциједили смо лимун.
3. Измјерили смо сок од лимуна и сипали га у бокал.
4. Измјерили смо воду и сипали је у бокал.
5. Измјерили смо шећер и сипали га у бокал.
6. Измијешали смо лимунаду.
7. Сипали смо лимунаду у чашу.
8. На крају смо попили лимунаду.

Препоруке:

1. Помозите да Ваше дијете исправно попуни забавни лист (Радна свеска, стр. 93 и 95). Ви можете читати питања и помоћи му да напише одговоре.
2. Користите слике да водите разговор и постављате питања о појмовима и подацима. На примјер, можете питати: Да ли је лимунада имала слодак или кисео укус? Одакле сте сипали лимунаду у чашу?
3. Користите нове ријечи и податке када разговарате. На примјер, можете питати: Коју врсту цитрус воћа највише волиш? Или рећи: Молим те, додај ми плави стаклени бокал са полице.

4. Направите заједно лимунаду. Нека Вам дијете даје упутства. Разговарајте са њим/њом о ономе што радите.

И још нешто:

- Похвалите своје дијете што чешће.
- Помозите му кад год је то потребно.
- Охрабрите га да користи нове појмове, ријечи и податке.

Литература:

1. Beard, R.: *Developing Reading 3 – 13*, Hodder & Stoughton, London, 1987.
2. Betellheim, B.: *On learning to read*, Alfred Knopf, New York, 1982.
3. Bešter Turk, M.: *Sodobno pojmovanje pismenosti in pouk slovenskega jezika v šolah v Republiki Sloveniji*, 39. seminar slovenskega jezika, literature in kulture, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Odelek za slovenistiko, Centar za slovenščino kot drugi/tuji jezik, Ljubljana, 2003.
4. Burke Walsh, K.: *Kreiranje vaspitno-obrazovnog procesa u kojem dijete ima centralnu ulogu – metodološki priručnik za rad sa djecom uzrasta šest i sedam godina*, Pedagoški centar Crne Gore, Podgorica, 2001.
5. Whitehurst, A & Lonigan, C.J.: *Child development and emergent literacy. Child Development*, 69, 848-872, 1988.
6. Vajnaht, E.; Bendelja, Neda: *Dobro jutro – priručnik za nastavu hrvatskog ili srpskog jezika u I razredu osnovne škole*, Školska knjiga, Zagreb, 1989.
7. Вучковић, М.: *Методика наставе српскохрватског језика*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1988.
8. Golli, D.: *Opismenjavanje v prvem razredu*, Pedagoška obzorja, Novo Mesto, 1991.
9. Denh, M.: *Zeit für die Schrift, Lesenlernen und Schreibenkönnen*, Verlag F. Kamp, Bochum, 1990.
10. Јањушевић-Стојић, Д.: *Настава њочейној чийања и њисања*, Вук Караџић, Београд, 1969.
11. Menzel, W.: *Zur Integraton der Methoden beim Lesen – und Schreibenlernen, u ISTI (Hrsg.), Fibel und Lesebücher für die Primarstufe. Kritische Analysen*, F. Schöningh, Paderborn, 1975.
12. Милатовић, В.: *Настава њочейној чийања и њисања – њриручник за учиџеље и сџуденџе његаџошке акадџије за образовање наставника разредне наставе*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1990.
13. Миоч, Ј.: *Приручник за наставу њочейној чийања и њисања њо комџлексном њосџуџку*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1980.
14. Obradović-Čudina, M.: *Igrom do čitanja – igre i aktivnosti za razvijanje vještine čitanja u djece od 3. do 10. godine*, Školska knjiga, Zagreb 1998.
15. Obradović Čudina, M.: *Kad kraljevna piše kraljeviću*, Udruga roditelja Korak po korak, Zagreb, 2000.
16. Popović, D.: *Standardni jezik i nastava jezika u osnovnim školama*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Podgorica, 2010.
17. Peruško, T.: *Materinski jezik u obaveznoj školi*, Pedagoško-književni zbor, Zagreb, 1971.
18. *Pravopis crnogorskoga jezika*, Ministarstvo prosvjete i nauke Crne Gore, Podgorica, 2010.
19. Радовановић, Р.: *Учење оџкривањем*, Дечје новине – Просветни преглед, 1983.
20. Радуловић, Б. Љ.: *Прилози методџици наставе српскохрватског језика*, Републички завод за унапређивање школства, Титоград, 1977.
21. Рот А.: *Оџџџа њсихолоџџа*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1990
22. Kamholz Schuller, J.; Diamond Seraydarian, Fredi: *Step by Step Sequencing activities that stimulate language skills*, Communication Skill Builders, Tucson, 1996.
23. Kordigal, M., Saksida, I.: *Jaz pa berem – priročniki za učitelje*, Rokus, Ljubljana, 2002.
24. Kranjc, S.: *Pouk slovenskega jezika v osnovni šoli*, 39. seminar slovenskega jezika, literature in kulture, Univerza v Ljubljani, Filozofska fakulteta, Odelek za slovenistiko, Centar za slovenščino kot drugi/tuji jezik, Ljubljana, 2003.
25. Furlan, I.: *Psiholingvističke dimenzije početnice ili bukvara*, u *Suvremena metodika XI*, 1986.
26. Čirgić, A.; Pranjković, I.; Silić, J.: *Gramatika crnogorskoga jezika*, Ministarstvo prosvjete i nauke Crne Gore, Podgorica, 2010.

27. Čop, M.: *Pismene vježbe i sastavci*, Pedagoško-književni zbor, Zagreb, 1972.
28. Šabić, A.G.; Baričević, J.; Vitez, I. i suradnici: *Priručnik uz hrvatsku početnicu*, prinosi metodici početnoga čitanja i pisanja, Školska knjiga, Zagreb, 1998.

Биљешке: