

USMENO IZRAŽAVANJE

Sadržaji i oblici govornih vežbi u OŠ

U prva dva razreda se najviše razgovara o predmetima koji okružuju decu. Kao i onima koje nastavnik donese na čas ili ih deca prikupe u svom okruženju. Teme obuhvataju i dečje okruženje (parkove, pijacu, autobuske i železničke stanice, ulice, gradilišta, igre u dvorištu, izleti, posete bioskopu, pozorištu...).

Razgovor se obično vodi tako što nastavnik postavlja pitanja, a učenici odgovaraju. Treba podsticati učenike da upoređuju predmete po nekim karakteristikama (sličnostima ili razlikama). Isto tako, treba da uočavaju delove predmeta, kao i delove koji čine celinu.

Najbolje je razgovore voditi na osnovu samog posmatranja (predmeta ili pojave). Kasnije uz pomoć slika, a još kasnije bez vizuelne podrške.

Nove reči koje učenici nauče treba i da zapišu kako bi naučila da ih pravilno pišu. Reči koje se teško izgovaraju ili se teško čuju svi glasovi u njima treba analizirati i zapisati u sveske.

Obraćati pažnju na pravilno disanje (deca koja ostaju bez daha), podsećati ih da treba da dišu, da ekonomično koriste dah i ukazivati na pogodna mesta da za udah.

U početku zapisuju samo reči, a kasnije i rečenice, jer se reči najčešće pojavljuju u sklopu šireg značenja rečenice.

Govorne vežbe treba da polaze od neke stvarne celine, koja omogućava učeniku da učestvuje u komunikaciji koji ima smisao (npr. aktuelni praznici, sportski događaji, predstojeći ili raniji izleti...).

Vežbe s rečima i rečenicama

S rečima - bogate rečnik, dopunjavaju i koriguju značenje reči:

- određivanje reči višeg nivoa opštosti (jabuka, kruška, breskva – voće; automobil, voz, brod;...)
- određivanje reči nižeg nivoa opštosti (ptice – golub, lasta, guska;...)
- odnos delova i celine (pogoditi predmet na osnovu njegovih delova ili delove u odnosu na celinu)
- upoređivanje predmeta – šta je slično ili različito; prvo jednostavni (olovka – nalivpero), a potom složeniji (jablan – jela; stambena – školska zgrada...)
- sadržajno određivanje pojma. Na primer: „Šta je hrast?“ (drvo), „Šta još znaš o njemu?“ (...); „Kakva je livada?“
- traženje suprotnih značenja
- traženje sinonima

S rečenicama

- Satavljanje rečenica na osnovu posmatranja predmeta, slika ili na osnovu zadatih reči. Najpre jedne, a kasnije dve i više.
- Satavljanje rečenica na osnovu dve zadate reči (cvet – leptir). Rečenicu koja će sadržavati logički odnos među njima.
- Proširivanje rečenica (Traktor ore... Šta? (njivu); Kakvu njivu? (veliku)
- Dopunjavanje nedovršenih rečenica kojima nedostaje ključni deo (Mi kuvamo na _____. (šporetu))
- Rad na deformisanim rečenicama (Na talasa polju klasje zrelo.)

- Zamenjivanje reči u rečenici rečima suprotnog značenja (Danas je topao i sunčan dan - Danas je hladan i oblačan dan)
- Pretvaranje jednine u rečenici u množinu i obrnuto.
- Odgovori na pitanja. Najpre jednostavna na koja se odgovara dodavanjem jedne ili dve reči (Čime jedemo supu? (Supu jedemo kašikom.)). Potom slede pitanja u obliku problema (Zašto se ptice selice sele u toplije krajeve?). Pitanja postaju opštija, a odgovori se sastoje od dve ili više rečenica. Kasnije pitanja mogu biti postavljena tako da odgovori zajedno formiraju priču (plan u obliku pitanja).

Preporučavanje i pripovedanje kao vežbe u usmenom izražavanju

Prepričavanje

- Priprema – da učenici što bolje razumeju dešavanja, da ih logički povežu u odgovarajući niz.
- U početku da bude što vernije originalu i što samostalnije.
- Trebalo bi da pred sobom imaju plan toka zbivanja. Ako učenici ne čitaju plan može zameniti niz slika ili ako sadržaj dopušta slika koja se dopunjava (npr. pejzaž u koji se smeštaju likovi i po potrebi uklanjaju).
- Uz pomoć potpitanja ih podsticati da dopunjavaju i ispravljaju zapažanja.

Pričanje

Kolektivno ili individualno, najpre usmeno, a kasnije i pisano. Učenici sami sastavljaju fabulu na osnovu zadate ili izabrane teme.

Pričanje bi trebalo da bude: izražajno, emocionalno, živo i plastično. Učenici bi trebalo da se služe komparacijama, metaforama, personifikacijama – stilom literarnog karaktera.

PISANJE I PISMENO IZRAŽAVANJE

Čitanje i pisanje su komplementarne aktivnosti. Čitanje predstavlja prevođenje pisanih znakova u govor (dekodiranje), dok je pisanje prevođenje glasovnih kompleksa u grafemske celine. Čitalac rekonstruiše tekst, da bi konstruisao značenje, dok pisac rekonstruiše značenje, da bi konstruisao tekst. Pisanje je teže od čitanja. Takođe, pisano izražavanje je apstraktnije od usmenog izražavanja, jer onaj kome se upućeno nije prisutan. Tehnika pisanja je kod odraslih automatizovana, ali pisanje nije samo tehnika pisanja, već i način mišljenja i izražavanja. Faktori koji ograničavaju uspeh u čitanju dece s IO prisutni su i prilikom savladavanja pisanja, ali im se pridružuju oni elementi, koji određuju uspešnost izvođenja motornog čina pisanja, a u nekim oblicima pisanog izražavanja ističe se sposobnost samostalne koncepcije iskaza i njegove realizacije kroz pisanu reč.

U jednom istraživanju, pri ispitivanju sposobnosti pisanja, oko 80% učenika s lakom MR od II do V razreda imalo je rezultate koji su ispod očekivanja za hronološki uzrast. Najlošije rezultate ispitanici su postigli pri fonematskoj analizi, pisanju reči i rečenica po sećanju, manje smetnji je uočeno kod prepisivanja prema zadatom modelu, a ispitanici su bili najuspešniji pri pisanju slova i besmislenih slogova po dikatatu i uočavanju broja glasova u rečima izgovorenim od strane ispitivača (Maćešić-Petrović, 1996). Sličan obrazac uočen je i u drugom istraživanju, u kome su učestvovala deca s lakom MR, uzrasta od 9 do 12 godina, gde su teškoće bile posebno izražene pri izradi diktata i samostalnom pisanju sastava, dok su kod prepisivanja i pisanja vlastitog imena rezultati bili nešto bolji (Gligorović, 1997).

Dete prva slova piše mehanički i pri tome je preokupirano tehnikom pisanja. Pišući reči dete

- posebno piše slovo po slovo praveći pauze između njih
- rastavlja slova – podižući olovku kada završi jedan element
- misli na niz operacija:

- kako drži svesku
- kako drži olovku
- kako sedi
- na oblik slova
- razmeru slova
- razmak između slova
- nagib slova
- pritisak olovke
- pravac pisanja
- pravilno vezivanje slova (kod pisanih)

U početku svaku od tih operacija kontroliše svesno, a dodatno je opterećeno strahom od greške.

Higijenski i tehnički zahtevi pri pisanju

sedenje

- telo ispravljeno
- glava podignuta
- udaljenost glave od sveske oko 25 cm

položaj ruku

- lakat nije prijubljen uz telo, ali ni suviše odmaknut

šaka

- opuštена, prirodna
- između ivice dlana i površine stola ostaje malo slobodnog prostora

položaj prstiju i olovke

- palac lako savijen
- kažiprst malo povijen iznad olovke
- srednjim prstom pridržavati olovku s desne strane (otprilike u visini prvog zgloba)

položaj sveske

- ne držati ukoso
- ni suviše blizu, ni suviše daleko
- pridržava se levom rukom

Sredstva za pisanje

- naliv-pero
- hemijska olovka
- grafitna olovka

Gumica za brisanje se ne u redovnim školama ne preporučuje jer se smatra da smanjuje odgovornost učenika. Međutim, potencijalno brojne greške mogu delovati frustrirajuće na decu s IO, tako da im treba omogućiti priliku za njihovu korekciju (gumica za brisanje, korektor).

Uspravno i koso pismo

- koso je lepše, ali i teže,
 - sveska iskošena u levo, a pišu desno ukošenim slovima
 - više zamara i nepovoljno deluje na kičmu

Deca s IO uče uspravnom pismu.

Pritiskanje ili povlačenje

Napušteno u korist pisanja povlačenjem.

Koordinacija pokreta

S jedne strane razvija se koordinacija oko – ruka (vizuo-motorna kontrola), a sa druge koordinacija fine muskulature prstiju, šake i podlaktice.

Celovito pisanje slova i reči

Slovo je jedinstvena grafička celina, te ga treba pisati celovito, a ne po elementima (posebno kada su u pitanju pisana slova). Isto tako, ne treba zastajkivati posle svakog napisanog slova, jer i reč predstavlja grafičku celinu.

Povezivanje slova (pisana slova)

Lako ako su kratke crte na istoj visini slova.

Oblik i položaj slova

Nastavnik ne sme ispuštati iz vida da je uzor deci s kojom radi. On ne sme pisati svojim rukopisom, već mora težiti uzoru koji je dat u bukvaru ili početnici:

- oblik slova - ni preuska, ni preterano razvučena
- razmak među slovima pravilan i ravnomeran
- jednaka udaljenost među rečima i rečenicama
- pravilno povlačenje crta od kojih je napravljeno slovo
- komentariše slova složenije grafičke strukture
- odstranjuje suvišne pokrete
- ako je učenik pogrešno naučio da piše neka slova mora mu pomoći da tu grešku koriguje
- u početku se piše polako i pažljivo – brzina dolazi kasnije
- lepo i pravilno pisanje = jednostavno, jasno, čitko i uredno.

Savladavajući tehniku pisanja, učenik sve manje usmerava pažnju na same pokrete, a više na sadržinu onoga što piše.

Preduslovi za uspešno savladavanje pismenog izražavanja

- tehnika pisanja
 - pisanje povlačenjem – ne pritiskom
 - vežbe u čitkom pisanju
 - ocenjivanje rukopisa
- pravopisna pismenost
- ovladavanje drugim pismom

OBLICI PISMENIH VEŽBI I SASTAVA

Vezani: prepisivanje i diktat

Sloboda ograničena sadržajem ili formom – uloga u razvijanju tehnike pisanja i pravopisnih navika. Spadaju u vežbe za razvijanje *mehaničkih navika* u pisanju.

Poluvezani

Sa učenicima razgovaramo o nekoj temi, za nju dajemo dispozicije (plan, natuknice i sl.), utvrđujemo oblik i sadržaj. Učenik se na osnovu ovih uputstava uživlja u sadržaj i povezuje ga sa sopstvenim doživljajima, znanjima, iskustvom i maštom, koristeći se novonaučenim rečima i izrazima. Teško je postaviti jasnu granicu u odnosu na slobodne sastave.

- odgovori na pitanja
- prepričavanja po planu
- razne vrste opisivanja
- poslovni i informativni pisani sastavi, ako su u uvodnom delu data šira ili uža uputstva.

Slobodni

Učenik iz vlastitih motiva piše o nekom svom doživljaju – bez obzira na oblik rada (izveštaj, opis). Isto tako, ako je nastavnik predložio široku temu u okviru koje učenik sam bira o čemu će pisati (npr. Nova godina – doček, putovanje, običaji, promišljanje...), sastav se može smatrati slobodnim.

Počinje se od osnovnih oblika – prepisivanje (s table, slovarice, knjige) – da bi se upotrebom različitih vežbi stiglo do pisanja slobodnih samostalnih sastava (uglavnom se to u punoj meri ne postiže ni u redovnoj u OŠ).

U početku vežbe imaju karakter doslovnog reprodukovanja onoga što učenici vide ili čuju. Postepeno radovni sve više dobijaju individualnu stvaralačku notu, da bi u pismenim sastavima došli do samostalnog stvaranja (samostalno biranje teme, pisanje po sopstvenom planu).

Vežbe u pismenom izražavanju u odnosu na njihovu *težinu* (od lakših ka težim):

- prepisivanje
- pisanje po diktatu
- odgovori na pitanja
- prepričavanje
- pismeni sastavi: pričanje, izveštavanje, opisivanje i dr., različite vrste pisama.

U nekim se oblicima učenici vežbaju uporedo, ali treba voditi računa i o postupnosti u okviru istih oblika. Isto tako, treba uvoditi nove oblike, ali se vraćati i starima i uvežbavati ih.

Težina pored oblika vežbe zavisi i od:

- motivacije
- izbora teme
- doživljenosti sadržaja
- vrste i kvaliteta pripreme
- individualnih sposobnosti
- usvršenosti pisanog izraza učenika.

Prepisivanje

- reči
- rečenica
- teksta
- drugog pisma

Najpre se prepisuju reči i kratke rečenice. Kasnije i kraći tekstovi (s table, slovarice, knjige).

U početnim fazama obuke služi uvežbavanju tehnike pisanja. Učenici treba da reči prepisuju lepo i tačno. Pre pisanja treba da dobro prouče reč, te da je prepisu u jedom „dahu“, tj. ne treba da prepisuju slovo po slovo ili slog po slog.

Prepisivanjem se usvajaju i neke pravopisne navike (poput velikog slova na početku rečenice i tačke na njenom kraju).

Prepisivanje reči i rečenica

S prepisivanjem se počinje čim učenici nauče nekoliko slova od kojih se mogu formirati reči. Najpre prepisuju s table, a kasnije i sa slovarice (npr. štampana slova u pisana).

prepisivanje reči

- razgovor o stvarima, pojavama
- imenuju se
- nastavnik ih piše na tabli
- učenici ih prepisuju

prepisivanje rečenica

Slično kao i reči:

- traže se imena i osobine stvari i pojava
- nastavnik piše - učenici prepisuju

Da prepisivanje ne bi bilo mehaničko mogu se davati složeniji zadaci:

- uparivanje slike s imenom predmeta (na tabli reči nisu napisane redom kojim su poredane slike)
- izostavljanje slova iz reči (pri prepisivanju treba da ubace odgovarajuće)
- da odvoje muška od ženskih imena (na tabli su ona izmešana)
- da razvrstaju reči prema pojmovnoj grupi kojoj pripadaju (životinje u jednoj koloni, predmeti u drugoj)
- da pridruže reč odgovarajućoj rečenici (Glavu pokrivamo..., Izvamo ..., sunce..., Šećer je ..., a so je...)

Učenici rečenice treba da pišu velikim početnim slovom i tačkom na kraju rečenice.

Prepisivanje teksta

Tekst treba da bude *poznat* deci, *interesantan* i da čini *misaonu celinu*. Može biti napisan na tabli ili odštampan.

Jedan od načina na koji se može raditi prepisivanje teksta:

Na slici je prikazan toplo obučen dečak koji vuče sanke ka brdu na kome se već sanko puno dece. Uz sliku može ići sledeći tekst:

Pao je dubok.... Dečak je obukao topao.... Na brdu se sanko mnogo ... Uzeo je... Popeo se na ... Dečak se dugo...

Tekst treba da se popuni rečima koje su nasumično napisane ispod teksta.

Prepisivanje se može raditi i kasnije pri vežbanju nekih *pravopisnih oblika*. Treba paziti da tekst bude zasićen pojavom koju želimo da uvežbamo.

Prepisivanjem možemo uvežbavati i *pisana slova* ili *latinicu*

- prostim prepisivanjem
- prevođenjem teksta u **pisana ćirilična** slova
- prevođenjem teksta u **štampana latinična** slova
- najteže - prevođenje u **pisana latinična** slova

Čas na kome se prepisuje može imati sledeći **tok**:

- razgovor vezan za sadržaj teksta
- čitanje teksta
- objašnjenje vezano za karakter rada (npr. ako se radi o vežbanju nekog pravopisnog oblika, onda se ponavlja ono što učenici znaju o njemu)
- učenici prepisuju tekst
- ispravljanje rada.

Dikat

Predstavlja reprodukovanje teksta po sluhu. U I razredu se diktiraju samo reči, a kasnije i tekstovi s vaspitnom vrednošću. Na početku značaj ovih vežbi je pre svega vezan za vežbanje tehnike pisanja (ali i kasnije pri učenju pisanih slova i latinice), a kasnije je naglasak na pravopisu.

U diktatima se ne daju nepoznate reči, dok se teže reči (npr. duže ili s mnogo suglasnika) pre pisanja glasovno analiziraju i zapisuju na tabli. Učenici moraju imati jasnu predstavu o glasovnom sastavu svake reči koja se diktira.

Pravila kojih se treba pridržavati pri diktatu:

- ne davati ga umornoj deci
- tekst treba najpre pročitati u celini kako bi se deca upoznala sa sadržajem
- diktira se izražajno, bez naglašavanja pravopisa
- rečenicu treba diktirati sa što manje ponavljanja (da bi učenici navikli da održavaju pažnju i zahvataju šire celine)
- rečenica se ne sme ponavljati dok učenici pišu
- duge rečenice se napre čitaju u celini, a potom se diktiraju po delovima
- brzina treba da je prilagođena uzrastu učenika – u proseku brzina normalnog govora
- jačina glasa – dovoljna da svi učenici čuju, ali ne vikati
- pri diktiranju ne treba šetati, kako ne bi delovali distraktivno na učenike
- tekst sastavlja sam nastavnik ili prilagođava postojeće tekstove, kako bi bio zasićen pravopisnom pojavom koja se tim diktatom uvežbava.

Diktat se može raditi i na sledeći način:

Jedan učenik piše na tabli (ali tako da drugi učenici ne vide, ili se izvodi lošiji učenik u čije znanje ostali nemaju poverenja), a potom se ispravljaju greške (ili posle svake rečenice, ili po završetku diktata).

Vrste diktata:

1. *Za predusretanje grešaka* – pre diktata obnavlja se znanje o određenoj pojavi kako bi se predupredile greške (učenik piše na tabli → rečenica se analizira i ispravlja → zatim se ta rečenica briše ili što je bolje pokriva, a potom se diktira – može i samo analiza sluhom. Kasnije se pre diktata može analizirati sukcesivno i nekoliko rečenica.
2. *Kontrolni* – nema prethodne analize, a cilj je provera pravopisne pismenosti. Nastavnik posle nastave pregleda radove, ocenjuje ih i pravi tabelu načešćih grešaka. Najčešće greške su indikator odakle treba krenuti u daljoj nastavi. Analiza i ispravljanje grešaka vrši se na narednom času.
3. *Kolektivni* – zajednički se traže rečenice za diktat u kojima će doći do izražaja željena pojava.
4. *Autodiktat ili pisanje napamet naučenog teksta* – dva osnovna oblika: a) sa prethodnom analizom teksta (čitanjem ili govorom) i b) bez prethodne analize
5. *S dopunjavanjem* – izostavljene su neke reči koje su karakteristične za pravopis, gramatiku ili jezički izraz (npr. reči sa slovima č i ć, pridevi, imena...)
6. *Izborni* – nastavnik diktira, a učenici pišu samo zadate reči (npr. brojeve, imenice...)
7. *Slobodni* – interesantan tekst – obično kraća pripovetka. Posle kratkog uvodnog dela i objašnjenja načina rada nastavnik izražajno čita štivo u celini. Zatim ponovo čita ali samo odlomak (logičku celinu od 3 ili 4 rečenice). Učnici potom pišu taj odlomak pokušavajući da zadrže zadati govorni izraz, ali ga mogu pisati i svojim rečima. Po logičkim celinama se na taj način čita i piše ceo tekst. Ova vrsta diktata služi kao prelaz ka sasmostalnom pismenom izražavanju.
8. *Stvaralački* – npr. rečenice u kojima je glagol u infinitivu, a učenici treba da ga napišu pravilno

Pismeno prepričavanje i pričanje

Prepričavanje

Reprodukcija sadržine (književno-umetnički tekst, film, pozorišna predstava, dijafilm, televizijska emisija...) ili ponavljanje fabule koju smo pročitali ili čuli.

Književno-umetnički tekstovi (priča, epska pesma) se mogu prepričavati, s izuzetkom lirske pesme koju ne treba prepričavati.

U grupu tekstova koje je teže prepričavati (važno zbog principa postupnosti) spadaju dijaloški tekstovi i opisni tekstovi ili opisna mesta.

Preričava se posle analize, a tekst ne sme biti predugačak, u njemu ne sme biti puno nepoznatih reči ili se one moraju objasniti.

Učenicima treba objasniti da organizacija misli treba da prethodi govoru. Zatim, da pri prepričavanju bira činjenice, diferencira bitno od nebitnog i glavno od sporednog, i da sledi hronološki tok priče. Prepričavanje je i prilika da se kod učenika razvija sposobnost adekvatnog izražavanja

prepričavanje može biti:

- doslovno
- stvaralačko – učenik nešto menja u priči

- usmeno
- pismeno

- sa planom – kolektivni (zajednički) ili individualni
- bez plana

Oblici prepričavanja

Opširno (detaljno, potpuno) - iznosi se sve, bitno i nebitno.

Sažeto - izdvaja se najvažnije. Dobro ga je raditi po planu, jer plan usmerava na bitno.

Doslovno - događaji se nižu mehanički. Korisno je kao vežba pamćenja, ortoepska vežba ili kao vežba za kultivisanje govora. Vernost izvornom tekstu može biti značenjsko-fabularna ili frazeološka.

Slobodno - u izvorni tekst se unose izvesne promene. U značenjsko-fabularnom smislu ostaje manje više veran, ali je frazeološki je drugačiji. Učenik može da menja radnju, pojedinosti, situacije i postupke likova.

S proširivanjem priče - stvaralačko izmišljanje novih pojedinosti putem asocijacija i novih kombinacija događaja i situacija. Priča može ponekad da izgubi prvobitno značenje.

Uz pomoć odgovara na pitanja - nastavnik formuliše pitanja prema redosledu događaja u priči, a učenici uz njihovu pomoć prepričavaju

Informativno - cilj mu je da obavesti slušaoca o bitnim elementima nekog sadržaja (knjige, filma, pozorišne predstave, utakmice...). Treba da bude kratko, jasno, objektivno, slikovito i ubedljivo.

Po analogiji – prema pročitanoj priči analognim vezama, asocijacijama, maštom učenik formira novu priču koja je slična prethodnoj.

S promenom gramatičkog lica - menja se gramatičko lice ili gramatičko vreme ili identifikacija s nekim od likova.

S promenom stanovišta - ne identifikacija, već menjanje stanovišta (npr. etička pozicija).

S promenom završetka

Po delovima - po izboru učenika ili nastavnika. Ne radi doslovnog prepričavanja, već zbog dograđivanja, proširivanja, drugačijeg emotivnog i etičkog značenja.

Fleksibilno - celovito, ali se zanimljivi delovi proširuju i naglašavaju, dok se manje uzbudljivi i važni sažimaju.

Na početku se pismeni sastavi sastavljaju zajednički, a kasnije učenici postaju sve samostaljniji. Postepeno se navikavaju da sadržaj izlažu prema određenom nacrtu (planu). Najpre ga sastavlja nastavnik, potom učenici uz pomoć nastavnika i na kraju učenici samostalno. Učenici pronalaze delove teksta na koje se odnose na pitanja, a kasnije sami dele tekst na odlomke i za svaki biraju naslov koji opisuje njegov sadržaj (u obliku pitanja, izjavne ili uzvične rečenice, natuknice)

Plan u početku predstavlja niz pitanja koje nastavnik piše na tablu, a učenici na njih odgovaraju jednom rečenicom. Kasnije na pitanje treba odgovoriti i sa po nekoliko rečenica. Vremenom plan se svodi na natuknice, koje će učenici sami sastavljaju.

Tema treba da bude konkretna, bliska i razumljiva, dok *sadržaj* treba da bude:

- konkretan
- zanimljiv
- visoke vaspitne vrednosti
- jasanog i lepog jezika i stila
- kratkih rečenica
- jasanog toka radnje
- blizak dečjem razumevanju

Obično se u početku biraju kratke pripovetke (često basne) od nekoliko prostih rečenica, a kasnije i članci šreg opsega.

U pripremnom delu časa učenicima treba skrenuti pažnju na uspele izraze, slikovite reči, posebno lepa mesta i druge osobenosti teksta koje mogu delovati na njihovo mišljenje, rečnik i stil. Deca se podstiču ih da ih koriste u sastavu.

Artikulacija časa: pismeno prepričavanje *kraćeg teksta*

1. Kratak *uvod* koji se odnosi na sadržaj.
2. Izražajno *čitanje teksta* (nastavnik).
3. Jedan ili dva učenika *usmeno prepričavaju* sadržaj teksta. Drugi učenici dopunjavaju ono što je propušteno (ako je potrebno uz podsticaj nastavnika), traže dodatna objašnjenja. Treba objasniti nepoznate reči, kao i one reči koje su poznate, ali su u pravopisnom smislu teške ili neuobičajene.
4. Nastavnik otkriva *plan* koji je ranije napisao na tabli ili ga sastavljaju učenici uz pomoć nastavnika (o čemu se govorilo, a šta je bilo posle...).
5. *Usmeno prepričavanje po planu*. Učenici pročitaju plan, a zatim prepričavaju po svakom delu plana. Učitelj pita „Šta bi smo mogli da napišemo u ovom prvom delu?“, a deca prepričavaju sadržaj. Obraća se pažnja na najprikladnije reči za određene pojmove. Iskazi pojedinih učenika se pažljivo analiziraju, koriguju,

dopunjavaju. Nastavnik prati reči koje učenici izgovaraju, a one za koje misli da će biti problem pri pisanju zapisuje na tabli.

6. *Pismeno prepričavanje.* Posle usmenog prepričavanja po planu, učenici plan prepisuju u sveske, posle čega nastavnik još jednom pročita tekst. Sledi pismeno prepričavanje.
7. *Proveravanje i ispravljanje.* Nastavnik prati rad učenika i pri tome bira dva, tri najuspešija sastava koje će učenici čitati na kraju tog ili narednog časa. Ispravljanje radova obavlja se narednog dana, pošto ih nastavnik temeljno pregleda i oceni.

Artikulacija časa: pismeno *odgovaranje na pitanja*

1. Učenici usmeno prepričaju sadržaj koji su slušali
2. Nastavnik otkriva pitanja koja je pre časa napisao na tabli. Pitanja su u početku napisana da se odgovor sastoji od dodavanja jedne reči na one koje su već u pitanju. Plan:
 - Šta je pas nosio zubima? (Pas je u zubima nosio meso.)
 - Šta je ugledao u vodi? (U vodi je ugledao drugog psa.)
 - Šta je nosio taj pas? (Taj pas je nosio meso)
 - Šta je hteo prvi pas? (Prvi pas je hteo da otme meso.)
 - Šta se dogodilo s mesom? (Meso je palo u vodu.)

Kasnije se plan sužava i može biti u formi kratkih podnaslova

3. Učenici čitaju pitanja (tiho, pa glasno)
4. Kolektivni sastav (u početku) može imati različite oblike:

Sa pisanjem na tabli (prepisivanje)

- Bira se najprikladniji odgovor učenika i zapisuje na tabli.
- Kada se na tabli napišu sve rečenice, učenici ih čitaju, a potom prepisuju u sveske.

Bez pisanja na tabli (diktat rečenica)

- Učenici odmah pišu u sveske ono što nastavnik izgovara kao odbranu rečenicu, pa se na kraju čita ceo sastav.

Sa diktatom teksta

- Učitelj piše na tabli rečenicu po rečenicu, a učenici na kraju čitaju ceo sastav.
- Tekst na tabli se prekriva, a učenici ga pišu prema diktatu nastavnika.
- Tekst na tabli otkriva, a učenici na osnovu njega rade ispravke.

Pričanje

Utemeljeno na *stvaranju* priče o zamišljenom ili realnom događaju ili doživljaju. Pričanje je stvaralački čin, stvaranje subjektivnog, zamišljenog teksta. Za pričanje treba stvoriti pogodnu emocionalnu i intelektualnu okolinu.

Vrste pričanja

- Doživljaja ili događaja – zajedničkih (izleti, svečanosti, putovanja...) ili individualnih
- Na osnovu mašte

- Pod uticajem književnog umetničkog teksta - podsticaj može biti pesnička slika, stih, pesnikova misao, postupci likova, neobična situacija...
- Humorističko pričanje
- Po zadatim rečima (natuknicama) - nastavnik piše 5 do 10 reči, a učenici na osnovu njih pišu priču
- Po nizu slika
 - pripremni razgovor
 - najava cilja
 - razgovor o slikama
 - sastavljanje zajedničkog plana
 - usmeravanje učenika na zadatke pisanja (sadržina, redosled događaja, urednost, lepota izražavanja...)
 - samostalno pričanje učenika
 - čitanje učeničkih radova i njihovo komentarisanje
- Prema slici sa celovitim događajem - na prelazu ka opisivanju, tj. kombinacija naracije i opisa
- Na osnovu datog početka (nastavljanje priče)
- U dijaloškoj formi
- Uz muziku
- Na osnovu sažete fabule
- Po datom naslovu (slobodno pričanje)

Izveštavanje

Saopštavanje zapažanja o stvarnim pojavama i promenama *u vremenu*.

Karakterišu ga:

- tačnost, objektivnost, jasnoća, sažetost
- lišeno subjektivnog i emocionalnog
- ne zahtijeva previše obrazlaganje svoga gledišta
- objektivnost, neutralnost, dokumentovanost
- važne su vremenske odrednice jer prikazuju nastanak i hronologiju zbivanja

Struktura

Uvodni deo - započinje rečenicom u obliku vesti, a zatim se iznose najvažniji podaci kako bi se moglo pratiti izveštavanje.

Središnji delovi - razrada – obično odeljci s posebnim podnaslovima.

Kratak zaključak ili zaključci.

Treba težiti da pojedinosti budu što tačnije, potpunije i jasnije, ali ipak sažeto izražene. Na mlađim uzrastima često će imati izraženije elemente pričanja, nego izveštavanja.

Neophodno je poznavati termine, zato treba raditi na rečniku vezanom za određeni događaj ili pojavu. Učenici će lakše upoznati izveštavanje, ako u nastavi i inače koristimo tekstove ovakvog oblika.

Ponekad je teško razlikovati izveštaj od opisa, a opis se ponekada javlja i kao deo izveštaja, baš kao što mogu i slediti jedan za drugim.

Izveštaji mogu biti praćeni crtežima i različitim oznakama. Neke od tema izveštaja mogu biti vezane za meteorološke pojave, promene u prirodi (npr. biljke), sportske događaje...

Razlike između izveštavanja i pričanja

| Pričanje | Izveštaj |
|--|--|
| emocionalno intonirano | stvaran, promišljen |
| slobodno u izboru | vezan za određeno gradivo |
| može biti skokova u izlaganju | postupnost u izlaganju, bez prekidanja |
| povodi se za asocijacijama | podatke iznosi tačno, planski |
| naginje umetničkim izražajnim sredstvima | teži tačno utvrđenim činjenicama |
| zabavno | poučan |
| iz dečjeg života | iz praktičnog života |

Opisivanje

Izražavaju se zapažanja o predmetima, događajima i pojavama u jasno ograničenom *prostoru*. Obično je vezan za *spoljašnje osobine* predmeta, bića, pejzaža, portreta i drugih sadržaja. Utiče i na razvoj *vizuelne kulture* učenika i razvoj *posmatračkih sposobnosti*.

Zahteva se tačnost u prikazivanju važnih i bitnih pojedinosti nekog predmeta, događaja ili pojave. Redosled izlaganja pojedinosti je usmeren ka prikazivanju celine – način na koji su predmeti ili njihovi delovi smešteni u nekom prostoru, materijal od koga su napravljeni, svrhu, način delovanja itd.

Vrste opisivanja

Prema učešću čula

- vizuelni
- auditivni
- olfaktivni
- gustativni
- taktilni

S obzirom na poziciju onoga koji opisuje

- objektivni (objektivno-posmatrački, analitičko-sintetički, stvaran)
- subjektivni (emocionalno obojen, lični, impresionistički)

- realistički (potpuno veran predmetu opisivanja)
- romantični (kitnjast, prepun lepih izraza)

prema *nivou kreativnosti*

- reproduktivni (verno, faktografsko opisivanje)
- produktivni (stvaralački opis, nadograđen u mašti posmatrača, književni)

prema *predmetu opisivanja*

- prirode, pejzaža
- portreta ili ličnosti
- enterijera (zatvorenog prostora)
- eksterijera (otvorenog prostora)
- predmeta
- bića
- slika
- prirodnih pojava

složenih odnosa među bićima, predmetima, pojavama

opisivanje – metodička struktura časa

- pripremni razgovor
- najava nastavne jedinice
- posmatranje – kolektivni rad
- uočavanje pojedinosti i njihova analiza
- upoređivanje pojedinosti
- asocijacije po sličnosti ili suprotnosti
- uočavanje odnosa i relacija
- individualno opisivanje učenika – sinteza
- samostalni i stvaralački rad učenika
- domaći zadatak

Opisivanje slike

Pogodne su one koje su pune radnji i vezane su za dečji život, one koje prikazuju različite ljudske delatnosti ili one koje prikazuju vremenske nepogode, radnje iz pripovedaka (opis poprima karakter pričanja uz sliku).

Artikulacija:

- vide predmete i ljude i nabrajaju ih
- uz pomoć pitanja njihovu pažnju treba usmeriti i na radnju ili zbivanje
- u početku će zapaziti celinu sadržaja, a detalje tek posle nekoliko nastavnikovih pitanja

Posle toga se može o slikama pisati na različite načine:

1. Nastavnik je pokazao sliku. Učenici je neko vreme posmatraju, a potom neki od njih opisuju njen sadržaj. Ostali pažljivo prate i procenjuju čiji je opis najbolji. Taj opis dalje dopunjavaju i popravljaju. Kada se utvrdi

sadržaj i tok opisa, učenici govore rečenicu, po rečenicu. Rečenice se zapisuju na tablu ili u sveske. Na kraju se čita ceo sastav.

2.

- a) posmatraju šta se dešava na slici
- b) utvrđuje se naslov cele slike i redosled kojim će se izlagati (podnaslovi)
- c) učenici po planu izlažu sadržaj i iz njihovih se izlaganja biraju najbolje rečenice opis se piše na tablu
- d) učenici ga čitaju i posle toga ga pišu u sveske

3. Najpre se razmotri sadržaj slike. Nastavnik piše na tablu nekoliko pitanja na koja učenici samostalno treba da odgovore.

U prva dva slučaja posle pisanja na tabli opis se može pokriti, a učenici ga pišu po sećanju.

S vremenom opisi treba da budu sve složeniji i samostalniji: ne pišu na tablu već ih učenici direktno beleže u sveske ili učenici sami oblikuju rečenice na osnovu plana nastavnika.

Opisi treba da budu i osmišljeni. Na primer, dečak je dobio novi bicikl i piše o njemu svom drugu koji je na zimovanju (u usmenom bi mogao i da priča telefonom).

Posle opisa nekog događaja sa slike učenici mogu opisivati i neki svoj doživljaj koji je analogan onome sa slike.

Opis predmeta

Posle razgovora o raznim predmetima (poznatih iz kuće, prirode i društva). Pred dete se postavlja predmet i postavlja mu se pitanja (gde si video, od čega je napravljen, da li ga imaš kod kuće, čemu služi, koje je boje...).

Kada ovladaju ovakvim opisima učenici mogu pismeno opisivati predmete i bez pitanja.

Pored opisivanja jednog predmeta, mogu međusobno porediti dva predmeta.

Opisivanje radnji

- razgovor o radnjama koje se rutinski obavljaju u svakodnevnom životu (npr. vezivanje pertli, zakopčavanje dugmeta...)
- pismeno opisivanje radnje (sa planom ili bez njega)
- pokušaj izvođenja radnje na osnovu pisanog opisa

Opisivanje doživljaja dece i zbivanja u njihovoj okolini

Teme: na raspustu, proslavi, na odmoru, kod kuće, na rođendanu.

Na početku zajednički doživljaji svih učenika (npr. poseta zoo-vrtu), a sastav se piše prema planu koji su zajednički sastavili.

Kasnije se od svakog učenika traži da:

- sastavi sopstveni plan
- u opis unosi što više subjektivnih elemenata
- da svoj odnos prema pojavama
- predviđa posledice zbivanja.

Učenike treba usmeravati da opisuju na:

- zanimljiv način
- logičkim redosledom
- da istaknu ono što je važno.

Kasnije će učenik pisati o onome što je doživeo izvan škole, što će biti samostalan pismeni rad. Pisanje zajedničkih doživljaja je vid pripreme za pisanje samostalnih zadataka, samostalno pričanje.

Artikulacija:

- Razgovor o događaju koji će opisivati. Ne sme se sastojati samo od odgovora na nastavnikova pitanja, već i od samostalnog pričanja učenika.
- Sastavljanje plana za opisivanje.
- Nekoliko učenika samostalno izlaže svoj opis. Pri tome ih nastavnik naodi da se izražavaju kratkim rečenicama, upućuje ih na neke pravopisne oblike...
- Učenici pišu sastav.
- Ispravljanje pisanog sastava (narednog časa).

Samostalni pismeni sastavi

Vežbajući ranije pismene sastave dolazi se i do ovog oblika pisanog izražavanja.

Teme: iz neposrednog dečjeg iskustva, bliske i zanimljive - lični doživljaji, zapažanja u prirodi, igre, učestvovanja u proslavama i priredbama...

Kada ovladaju pisanjem sastava prema zajedničkom planu, prelaze na pisanje slobodnih sastava prema sopstvenom izboru teme.

Artikulacija:

- Učenici kod kuće ramišljaju o događaju o kome bi želeli da pišu.
 - o Sopstveni doživljaji ili oni o kojima su čuli od drugih osoba.
 - o Potrebno je da kod kuće odrede naslov, a u višim razredima i da samostalno sastave plan po kome će pisati.
 - o Učenik treba da razmisli kako će događaj izložiti jednostavno, ali zanimljivo.
 - o Da u rečniku ili pravopisu provere kako se pišu reči za koje nisu sigurni i zabeleže ih (ako nemaju rečnik treba da ih pribeleže na način koji znaju, a da školi pitaju nastavnika).
- Sledećeg dana deca saopštavaju naslove svojih tema.
 - o Nekoliko učenika čita svoj plan i o njima se razgovara.
- Pisanje sastava.
- Ispravka - na sledećem času.

Pisanje pisama i popunjavanje obrazaca

Sadržaj pisama ne sme biti izveštačen, već učenici treba da izražavaju ono što misle i osećaju.

Treba da znaju da sadržaj i forma pisma zavise od ličnosti kojoj pišu i svrhe pisma (npr. drugovima: pristojno, srdačno i drugarskim tonom; odraslima – s poštovanjem).

Da bi učenici naučili kako se pišu pisma treba analizirati stvarna pisma (npr. iz međuškolske komunikacije). U početku (dok učenici ne ovladaju formom pisanja pisama) dobro je sastavljati zajednička pisma (npr. drugom odeljenju, školi, nastavniku...). Učenici će lakše usvajati znanja pisanjem stvarnih, nego fiktivnih pisama.

Učenike treba upoznati s nekim formama pisma i načinom na koji se ona komponuju:

- kao se piše datum
- kako se oslovljava primalac
- kako se piše uvod
- kako se izražavaju želje, molbe
- zaključak pisma
- potpis...

Učenici treba da znaju i kako se adresira pismo (adresa primaoca, pošiljaoca), gde i kako se lepi marka, baš kao i kako se pismo šalje (obično, preporučeno, avionsko). Učenici treba da prepoznaju razliku u sadržaju, formi i funkciji različitih načina poštanske komunikacije (pismo, čestitka, dopisnica, telegram).

Pored klasičnog dopisivanja, kao neophodnost se postavlja i upoznavanje elementarne elektronske komunikacije (elektronska pošta, blogovi, forumi), kao i komunikacije porukama s mobilnog telefona.

Vežbe u popunjavanju formulara se vrše u propisanim formularima (narudžbenice, uplatnice, porudžbenice).

Svaki oblik pisma ili formulara se obrađuje na posebnom času.

Postupak u pisanju sastava

- Pismenom sastavu prethode vežbe u usmenom izražavanju.
- Posle zajedničkog upoznavanja s određenim oblikom pismenog sastava (kolektivni sastav), slede vežbe u samostalnom pisanju.
- Upoznati učenike da se pismeni sastavi uglavnom sastoje od
 - uvoda
 - razrade
 - zaključka
- Sastav ne treba da bude razvučen (bez suvišnog), ali ni štur i nejasan, izbegavati bespotrebna ponavljanja
- Rad na vezanim temama, npr. izveštaju prolazi kroz 3 faze:
 - *prikupljanje građe* (može i van škole)
 - *sređivanje građe* prema toku radnje, na temelju zajedničkog razgovora u razredu (pravljenje plana – beleženje na tabli, u sveskama)
 - *oblikovanje sastava*

Ispravljanje pismenih radova

Ispravlja se:

- *Sadržaj* - ukoliko ne odgovara naslovu. Ponekad učenike zavede neka sporedna stvar, a ne obrate pažnju na ono što je bitno. Neka zbivanja pogrešno prikazuju, posebno ako im nisu jasna.
- *Red koim je prikazano neko zbivanje* (plan).
- *Stil* (neprikladne reči, redosled reči u rečenici, često ponavljanje nekih reči...)

- *Gramatičke i pravopisne greške* (najčešće: pogrešno rastavljanje reči na slogove pri prelasku u drugi red, reči kod kojih se pisanje ne poklapa s izgovorom, pisanje glasova č-ć, pisanje sastavljenih i rastavljenih reči, bio-bijo, io-ijo (radio – radijo)).
- *Rukopis* (treba da bude čitak, pažljiv i uredan)

Dobro je imati tabelu za unošenje grešaka, jer se tako dobija podatak koje su greške u odeljenju najčešće i kojim sadržajima treba posvetiti dodatnu pažnju..

| Učenik | Vrsta i redni br. Pismenog sastava | Greške u | | | | | |
|--------|------------------------------------|----------|-------|-------|---------|-----------|-------|
| | | Sadržaju | Planu | Stilu | Rečniku | Pravopisu | Razne |
| | | | | | | | |

Greške koje prave učenici mlađih razreda *prepisujući* neki tekst samo podvlačimo, dok učenicima starijih razreda na kraju reda treba napisati koliko ima grešaka u tom redu - poredeći svoj rad s originalom, učenici sami treba da uoče u čemu su grešili

Kod diktata, samostalnih i drugih sastava nastavnik podvlači greške učenika, ukoliko se radi o pravilima koja su ranije učena. Ako učenici greše u nečemu što još nije učeno, nastavnik ispravlja grešku, a može taj jezički oblik napisati i na margini strane.

Artikulacija:

- Nastavnik čita 2-3 najuspešnijih sastava i obrazlaže zašto ih smatra najboljima (zanimljiv sadržaj, misli se lepo razvijaju, lep rečnik, pravilno napisano)
- Nekoliko učenika čita svoje sastave, a drugi učenici slušaju, beleže i kasnije iznose svoja zapažanja (npr. nelogičnost u toku radnje ili neodgovarajuće reči)
- Dele se sveske, svaki učenik razmatra greške u svom sastavu i ispravlja ih.
- Nastavnik sa učenicima, na tabli, ispravlja najčešće greške. Na tabli je unapred pripremljena tabela u koju učenici upisuju ispravne oblike. Pišu ih i u svoje sveske. Ako neki učenik ne zna kako da nešto ispravi - pita nastavnika ili druge učenike.
- Ispravljeni radovi se pišu ispod pismenog sastava.

Aspekti pisanja

Postoje brojni aspekti pisanja, pet od njih će biti ukratko opisano:

1. Da bi neko pisao iza njega mora stajati **ranije jezičko iskustvo**. Dakle, veština pisanja je uvek povezana s jezičkom hijerarhijom. Iz tih razloga, raniji problemi sa slušanjem, govorom, ili čitanjem će se odraziti, a verovatno i uvećati, u oblasti pisanja.
2. Pisanje se mora posmatrati i kao **proces**, i kao **produkt**. Obično se produkt posmatra kao primarni cilj. Ipak, nastavnici treba da se uvere da učenici znaju kako da dosegnu taj cilj. Na primer, neki učenici mogu imati predstavu da udžbenici nastaju tako što neki opskurni učenjaci direktno prenose misli u gotovoj formi na papir kao gotov proizvod. Njima će biti od koristi da razumeju proces koji stoji iza nastajanja ovakvog produkta. U tom smislu, naglašava se koncept „sirovog nacрта”.
3. Pisanje se mora posmatrati kao **forma komunikacije**. Pisanje zahteva definisanje publike u odnosu na koju se prilagođava način i svrha pisanja. Pisac ne može sebi dopustiti nejasnoće, koje se u usmenoj komunikaciji mogu pojasniti daljim razmenama. Učenici treba da misle na to ko će biti čitalac onoga što pišu .
4. Pisanje mora biti povezano sa saznanjem. Jasno pisanje, zahteva jasno mišljenje. Pre pisanja učeniku treba omogućiti da razgovara o tome šta želi da napiše u svrhu pripreme za zadatak.
5. Pisanje daje jedinstvenu priliku osobi da se **lično izrazi**. U tom smislu, pisanje nije jednostavno postizanje ciljeva, nego i sredstvo. Pisanje daje mogućenosti za izražavanje osećanja, stavova i koncepata.

Model pisanog jezika

Proces pisanja može se posmatrati kao multikomponentni model - kao serija sekvencijalnih stadijuma koji osvetljavaju proces učenja neophodan da bi se učenik podstakao na učenje.

Jedan od modela deli proces pisanja na na 3 stadijuma: planiranja, transkripcije i revizije.

Tokom *planiranja* pisac se fokusira na razvoj i elaboraciju ideja, svrhu pisanja, organizaciju ideja u logičkom smislu i procenu čitalačke publike. Planiranje se u ovom modelu se fokusira na 3 međusobno povezana aspekta: stimulaciju, motivaciju (intrističku i ekstrističku) i svrhu (kreativnu ili ekspresivnu i funkcionalnu ili utilitarnu).

Stadijum *transkripcije(ili izrade nacрта)* uključuje odgovarajuće gramatičke konvencije, jasno izražavanje ideja, specifičan izbor reči, raznovrsnost vokabulara, odgovarajuće forme variranja rečenične strukture i odgovarajuće prenošenje logičkog napredovanja ideja. Takođe uključuje obraćanje pažnje na rukopis i pravopis.

Stadijum *revizije* odnosi se na ponovno razmatranje načina na koji su izražene misli i ispravku napisanog. On bi trebalo da je primarno usmeren na poboljšavanje veština i ideja koje su vezane za napisani zadatak

Razmatranje pisanja kroz ova 3 stadijuma omogućava da se nastava fokusira na određene zadatke. Ipak, treba imati u vidu da ove 3 faze u stvarnosti nisu jasno odvojene. Na primer, planiranje se odvija i u fazi revizije, a revizija, u određenoj meri, postoji i fazi planiranja. Ipak, navedena podela omogućava stvaranje „unutrašnjeg glasa” kod učenika prilikom razmišljanja šta treba da urade.

Model pisanog jezika

| | | | |
|----------------------|--|--|-----------------------------|
| | | stimulacija | |
| planiranje | | iskustva | vizelni stimulusi |
| | | čitanje | interpersonalne interakcije |
| | | verblizacije | odgovarajuća atmosfera |
| | | motivacija | |
| | | želja da se komunicira u pisanoj formi | |
| | | svrha | |
| | | <i>ekspresivna</i> | <i>utilitarna</i> |
| | | fleksibilnost sadržaja | razumevanje cilja zadatka |
| | | divergentno mišljenje | identifikovanje čitalaca |
| | | konvergentno mišljenje | analiza zahteva zadatka |
| lična perspektiva | prilagođavanje odgovarajućem okviru | | |
| transkripcija | odgovarajuća oruđa | | |
| | rukopis pravopis | usvajanje vokabulara i upotreba reči rečnična struktura organizacija odeljaka organizacioni integritet teksta | |
| revizija | | čitanje radi korekcije grešaka | |
| | | revizija i ispravka strukture | |
| | | revizija i ispravka ideja | |
| | | završeni produkti | |
| | <i>kreativno izražavanje</i> | <i>funkcionalne forme</i> | |
| | kompozicije | pisma i beleške | |
| | pisanje priče | izveštaji, beleške o | |
| | poezija | događajima | |
| | lični dnevnik | odgovori na esejskom testu | |
| | alternativne forme | prijave, molbe | |
| | | hvatanje beleški | |

Proces pisanja kod veštih i neveštih pisaca

| stadijum | nevešti pisci | vešti pisci |
|---------------|--|--|
| planiranje | ne učestvuje u diskusijama pre pisanja | istražuje i diskutuje o temi |
| | posvećuje malo vremena razmišljanju o temi pre nego što počne s pisanjem | provodi vreme razmatrajući šta će napisati i kako će to izraziti |
| | ne pravi planove ili beleške | pravi kratke beleške; crta dijagrame ili slike |
| transkripcija | piše neformalno imitirajući govor | piše stilom koji u obzir uzima znaje o kompoziciji |
| | preokupiran je tehničkim problemima vezanim za pravopis i interpunkciju | tokom pisanja misli o onima kojima je rad namenjen |
| | zaustavlja se retko i neredovno | često zastaje da bi pročitao napisano; pravi duge pauze da bi razmislio |
| revizija | ne pregleda, niti ispravlja | često pregleda |
| | obraća pažnju samo na spoljašnje greške (pravopis, interpunkcija) | pravi reviziju sadržaja, kao i korekcije pravopisa i interpunkcije |
| | ponovo piše samo da bi napravio urednu kopiju | tokom prepisivanja razmišlja i o onima kojima piše |

Stadijum planiranja

Tokom stadijuma planiranja razlikuju se 3 međusobno isprepletene komponente: stimulacija, motivacija i svrha. Značaj *stimulacije* postaje jasan kada se uzme u obzir da je pre bilo kakvog ishoda potreban unos. Stimulacija se može ostvarivati kroz korišćenje bilo koje oblasti receptivnog jezika (poput čitanja, slušanja), diskutovanjem o idejama i konceptima ili razmišljanjem o oblastima koje su od mogućeg interesa za pisanje. Usmena stimulacija ne obezbeđuje napredak u zadacima specifičnih veština vezanih za pisanje, ali daje orijentaciju i saznavni fokus neophodan da bi se otpočelo sa zadatkom pisanja.

Pod *motivacijom* se podrazumeva želja za komunikacijom. Relevantni i interesantni zadaci za pisanje podstiču želju da se podele neke lične refleksije i opservacije. Ipak, posebno kada su u pitanju adolescenti s ometenošću, često je prisutna ograničena želja za pisanjem i otpor prema toj vrsti zadataka. U tim slučajevima, uobičajene strategije za podsticanje interesovanja često nisu dovoljne. Tada unutrašnja motivacija nije dovoljna i mora se razmotriti uvođenje spoljašnje motivacije. U tim slučajevima treba razmotriti vezivanje pisanja uz neku radnju koju osoba vrednje ili u njoj uživa (npr. pre nego što pogleda e-mail, mora nešto da napiše).

Pozitivni efekti na motivaciju:

- 1) ohrabrivanje učenika da se inicijalno fokusiraju na ideje, a ne na mehaničke veštine;
- 2) izlaganje učenika različitim iskustvima u cilju izgradnje baze znanja za pisanje;

3) korišćenje audio-snimanja kao inicijalnog načina za beleženje misli, a tek potom napori da se te misli prepisu i uradi njihva revizija;

4) da učenici pišu dnevne ili nedeljne novine bez korektivnih povratnih informacija.

Treća faza stadijuma planiranja je *prilagođavanje svrsi*. Dve svrhe su već pominjane: ekspresivna ili kreativna i funkcionalna ili utilitarna. Važno je da je piscu jasno koja je svrha njegovog pisanja, posebno da funkcionalno i ekspresivno pisanje imaju drugačiju svrhu i da zahtevaju različite forme.

Samo-ispitivanje u cilju određivanja svrhe

Ekspresivno pisanje

Šta me o ovoj temi najviše interesuje?

Šta znam o ovoj temi?

Šta još treba da naučim?

Kako ta informacija može biti povezana?

Na koji način to može biti organizovano?

Šta je moje lično mišljenje o temi?

Kako mogu izraziti moja lična osećanja u mom pisanju?

Utilitarno pisanje

Šta je moj cilj u ovom zadatku?

Za koga pišem? Šta oni znaju o temi?

Šta žele da saznaju?

Kako mogu biti siguran da ću preneti potrebnu i ispravnu informaciju?

Da li je potrebno da istražim temu kako bi je bolje upoznao?

Kako da organizujem moje pisanje da bi najuspešnije odgovorio ciljevima?

Stadium transkripcije

Stadium transkripcije je najšira od 3 komponente unutar ovog modela pisanja. Nije iznenađujuće da učenici s ometenošću imaju problema na ovom stadijumu. Glavno pitanje povezano sa nastavom pisanja je: Kako se veštine najuspešnije uče?

Navode se dve uloge svojstvene procesu pisanja: autora i sekretara. Uloga *autora* bavi se formulacijom i organizacijom ideja, kao i biranjem reči i faza u cilju izražavanja tih ideja. S druge strane, uloga *sekretara* naglašava fizičke i mehaničke aspekte pisanja kao što su čitkost, pravopis, interpunkcija i gramatička pravila. Obe uloge su kritične za uspeh pisanja i utiču na nastavnu praksu u pisanju.

S ulogom sekretara povezana je naglašena nastava formalne gramatike, strukture, vežbanje veština, grafičko prikazivanje rečenica i često oslanjanje na vežbanja u praktikumima, vežbankama i nastavnim listićima. Glavna mana ovog pristupa je da se nastavne aktivnosti mogu realizovati bez ikakve prilike za stvarno pisanje (u smislu pisanja sa svrhom). U isto vreme, te aktivnosti mogu loše uticati na motivaciju za pisanje, a zahtevaju puno vremena. Iako su ove veštine važne, one često nisu integrisne u samo pisanje. Kritičari navode da je najveći deo učenja pisanja usmeren je na otklanjanje grešaka, komponenti bez značenja koje imaju malo smisla za dete. Iako

se određeni rast može zabeležiti na komponentama, on retko donosi rezultate kada je u pitanju korišćenje pisanja kao oruđa za učenje i zadovoljstvo.

Alternativni pristup je zasnovan na ulozi autora i pisanju kao procesu. U ovom pristupu ističu se ideje, dok se struktura uspostavlja kasnije. On naglašava želju za pisanjem i izbegava smanjenje motivacije. Struktura se naglašava unutar konteksta pisanja sa svrhom.

Ipak, učenje pojedinih veština je neophodno, npr. ako dete ne zna da pravilno piše reči ili da koristi olovku ono neće znati da koristi pisanje za učenje, kao ni bilo koje dete koje je drilovano u komponentnim veštinama. Pristup pisanju kao procesu jednostavno najpre naglašava značenje, a potom veštine u kontekstu značenja.

Učenicima je potrebno vreme za pisanje. Oni ga moraju redovno vežbati da bi napredovali. -preporučuje se da učenici pišu bar 4 dana nedeljno. Davanjem mogućnosti za pisanje u pozitivnoj, suportivnoj atmosferi, samo pisanje postaje logičan naredni korak.

Kada su prilike za pisanje obezbeđene, razvojne veštine će se najbolje razvijati kroz selektivnu povratnu informaciju. Koristeći ovaj pristup, jedna ili određeni broj veština će biti naglašavane tokom ovog vremena. Učenici će imati najviše koristi od sopstvenog teksta i specifičnih veština koje imaju značaja za njih. Selektivna povratna informacija je poželjna alternativa za za uopštene komentare poput „dobro urađeno“ ili slične tome. Tokom stadijuma transkripcije može se obratiti pažnja na više ključnih veština. Tekst koji sledi usmeren je na neke koje su posebno važne za učenike s ometenošću.

Rukopis

Rukopis je jedno od dva takozvana oruđa unutar oblasti pisanog jezika. Prilično se razlikuje od ostalih veština vezanih za pisanje u pogledu vrste potrebne nastave.

Iako je školska tradicija često usmerena na učenje „savršenog“ rukopisa, samo neki od učenika uspevaju da dostignu ovaj nivo izvođenja. Realni zadatak je postizanje čitkosti. Većina odraslih razvija lični stil koji obično uključuje nečitka ili prilično nečitka slova ili reči. Dakle, nastava pisanja za decu s intelektualnom ometenošću treba da izbegava naglašavanje savršene reprodukcije standarda, a umesto toga treba da ohrabruje čitak, ali jedinstven stil.

Iz perspektive analize zadatka, proces započinje *pravilim držanjem pribora* - pravilnim uglom držanja olovke i položajem prstiju. Posebno kod dece s ometenošću najveći problem je najčeće vezan za pravilno držanje olovke. Razna protetička sredstva koriste se u cilju podsticanja pravilnog držanja olovke. Ova pomoć uključuje olovke šireg obima, omotavanje trakom olovaka (u cilju povećanja obima), korišćenje velikih olovaka sa više strana i adaptaciju standardnih olovaka Hojlovim držačem (Hoyle gripper) - trostrani plastični dodatak koji podstiče dete da postavi dva prsta i palac u odgovarajuću poziciju. S jedne strane, ima autora koji sugerišu da nastavnik treba da bude oprezan pri proceni da li je detetu ovakva adaptacija potrebna, drugi smatraju da učeniku treba dozvoliti da odabere veličinu olovke koja mu je najudobnija.

Selektivna provera - upotrebljiva je prevashodno za održavanje i uvežbavanje pojedinih slova ili reči koji su ranije učeni. Pošto učenici završe dnevni zadatak nastavnik odbira slovo koje će biti evaluirano. Potom se učenicima daje model zajedno s kriterijumom prihvatljive čitkosti. Potom se razmatraju slova napisana u okviru

dnevnog zadatka i procenjuje se njihova prihvatljivost s aspekta čitljivosti. Nečitkosti se zatim koriste kao osnova za dodatna vežbanja, dok se odgovarajuća slova koriste kao osnova za potkrepljenje.

Raspored potkrepljenja zasnovan na opipljivim nagradama, slobodnom vremenu i aktivnostima su takođe od pomoći u ohrabrivanju učenika da poboljšaju čitkost rukopisa.

Uspeh u održavanju veština je snažno povezan sa aktivnošću učenika. Naglašava se samo-regulacija i procedure koje učenici treba da prate. Odgovarajuće procedure uključuju samo-praćanje pisanja slova ili reči, samovrednovanje napisanog slova ili reči sa uspostavljenim kriterijumom, samo-potkrepljenje za uspešno izvođenje (pisnje).

Pisanje reči

Pisanje reči zahteva perfekciju i ne dozvoljava kreativnost.

Problemi u pisanju reči mogu se podeliti u 2 opšte kategorije: izolovani deficiti i deficiti povezani sa obrascem akademskih i jezičkih teškoća.

Multisenzorni pristup

Procedura koja sledi vezana je za učenje pisanja novih reči. U našem jeziku može se koristiti pri učenju pisanja reči koje su teške za izgovor i pisanje, reči kod kojih dolazi do glasovnih promena, reči koje treba pisati zajedno (ili odvojeno), ili drugih reči u čijem pisanju učenici često greše.

1. Posmatrajte pažljivo reč i ponovite je sebi.
2. Proverite da li se reč može napisati baš na način na koji ste je rekli.
3. Zatvorite oči i zamislite sliku reči; ako ne možete prizvati jasnu sliku reči, zapamtite delove koji se pišu na način na koji izgovarate reč ili neka vaša ruka čini one pokrete koje bi činila kada pišete reč.
4. Kada ste sigurni u vezi sa svakim delom reči, zatvorite knjigu ili pokrijte reč, i napišite je izgovarajući svaki glas dok ga pišete.
5. Ako ne možete da reč napišete ispravno pošto ste je pogledali i izgovorili, zamolite nastavnika da vam je napiše. Povlačite po reči prstom. Izgovarajte svaki glas dok povlačite prstom po slovu. Povlačite prstom po napisanoj reči vrlo pažljivo i onoliko puta koliko je potrebno da bi ste je napisali ispravno. Govorite sebi svaki deo reči dok ga pišete.
6. Ako je reč teška, okrenite papir na drugu stranu i pišite je ponovo
7. Kasnije u toku dana pokušajte da je napišete po sećanju.
8. Kreirajte sopstveni rečnik.

Ficdžeraldov pristup

Takođe se zasniva na vizuelnim, auditivnim, kinsetetičkim i taktilnim modalitetima. Specifni koraci uključuju:

1. Odaberite reč koju dete razume. Da bi se uverili da dete zna značenje reči, tražite od njega da je upotrebi u rečenici.
2. Tražite od deteta da piše reč prstom u vazduhu sa zatvorenim očima. Svrha ovog koraka je razvoj vizuelne imaginacije.
3. Tražite od deteta da posmatra reč, zatvori oči i usmeno je analizira.

4. Tražite od deteta da piše reč po sećanju. Reč treba da bude proučena, prekrivena i analizirana.
5. Na završnom nivou tražite od deteta da napiše reč po sećanju, ako uspe da je tačno napiše 3 puta uzastopce ubacite reč među one kojima je učenik ovladao.

Simultano oralno spelovanje (SOS)

Simultano oralno spelovanje (SOS) je jedna od komponenti Orton-Gillingham-Stillman metoda (još jedan inenzivan multisenzorni pristup u tretmanu jezičkih problema). Ona u velikoj meri oslanja na korespondenciju glas-slovo što je čini pogodnom za korišćenje u našem jeziku. SOS se oslanja na to kako određena reč ili slovo izgledaju, zvuče i kakav se osećaj javlja pri njihovom pisanju. Koraci u ovog pristupa uključuju:

1. nastavnik bira i izgovara reč (npr. „sat“).
2. učenici ponavljaju reč posle nastavnika
3. učenici izgovaraju glasove u reči (analitička sekvenca)
4. učenici imenuju slova korišćena za reprezentovanje glasova
5. učenici pišu reč, imenuju slova dok ih pišu
6. učenici ponavljaju reč pošto je napisana
7. kako učenici postaju uspešnji u spelovanju reči koje slede uobičajene (regularne) obasce, tako se koraci 2 i 3 mogu preskakati

Treba imati u vidu da kada god učenici pokušavaju da napišu reč koja im nije poznata, postoji opasnost konceptualnog razbijanja njihovih ekspresivnih napora (razbijanja plana pisanja, nemogućnosti da prate ideju). Učenike treba ohrabrivati da prave aproksimacije pisanja reči tokom stadijuma transkripcije, kao i da planiraju pregledanje i ispravke tokom stadijuma revizije.

Razvoj rečnika

Primarni cilj nastave vezane za rečnik je proširivanje opcija koje su učencima dostupne u njihovim naporima u razvijanju kompozicije napisanog. Takvo proširivanje uključuje i porast upotrebe različitih i raznovrsnih reči koje se koriste u svrhu postizanja kompleksnosti i deskriptivnosti pisanog jezika učenika.

Može se koristiti nekoliko strategija. Učenici mogu smišljati određene reči (npr. na određenu temu) koje nastavnik zapisuje na tabli kao ilustraciju, a koje će kasnije primeniti u zadacima. Ova procedura je posebno korisna kada su pitanju viskofrekventne reči, koje su teške za pisanje. Davanjem tačnog načina pisanja reči koje će biti korišćene, a pre početka zadatka, izbegavaju se prekidi u procesu konceptualizacije.

Nastavne aktivnosti takođe treba da budu usmerene na razvoj deskriptivnog jezika. Na primer, učenici mogu diskutovati o upotrebi alternativnih reči u određenim rečenicama, a zatim ih sistematski zamenjivati reči u sopstvenim pisanim kompozicijama. Ove vežbe mogu biti rađene sa sinonimima, kao i s raznim pridevima i priložima u cilju poboljšavanja sposobnosti opisivanja u okviru pisanja individualnih kompozicija.

Poželjnije je razviti manji, precizniji vokabular, nego veći, površni, naizgled impresivniji rečnik. Na taj način, fluentnost se ne žrtvuje napretku u ukupnom leksikonu. Za neke učenike, posebno za one koji su na nižem nivou funkcionisanja s ograničenom razvijenošću sposobnosti pisanja, strategija koja najviše odgovara je pomoć u usvajanju i ispravnoj upotrebi ograničenog broja reči. To se posebno odnosi na kurikulume koji su fokusirani na razvoj funkcionalnih veština.

Razvoj rečenice

Rečenica je kritičan element u razvoju sintakse. Obično se pronalazi da one koji loše pišu karakterišu repetitivne kratke rečenice ili nedostatak strukture i rasplinuto pisanje. Dakle, postoji jasna korist od učenja pisanja rečenica odgovarajuće rečenične strukture.

Važno je uspostaviti ravnotežu između „stvarnog pisanja“ i korišćenja vođenih rečeničnih obrazaca i struktura. Pored vođenja (ukazivanja na strukturu rečenice), učenici treba da se oslanjaju zahteve koje postavlja sadržaj i da se koncentrišu na uspešnu komunikaciju. Najjednostavnija forma vođenja uz pomoć određenih formi je označavanje slike u okviru unapred datog rečeničnog obrasca (npr. tražiti od učenika da označi predmet rečenicom „Ova lopta je crvena.“).

Posle ovog početka na raspolaganju je nekoliko mogućnosti.

CATS pristup

Ovaj pristup uključuje 4 stadijuma

- prepisivanja (Copy)
- promene (Alter) (npr. promena reči)
- transformacije (Transform) (npr. promena vremena, broja, pola, negacija...)
- davanja odgovora (Supply a response) (davanje odgovora nastavniku)

Omogućava jednostavan prelaz od početnog pisanja ka kasnijoj upotrebi odgovarajuće rečenične strukture. Suština je u tome da se učenici ohrabruju da od inicijalnog prepisivanja pređu na davanje odgovora.

Sistematičniji pristup daje *Felpsov vodič za rečenice*. Ovaj pristup je baziran na Ficdžeraldovom pristupu u radu s decom oštećenog sluha i zasnovan je na analizi rečenice na određene delove prema njihovoj funkciji u rečenici. Kroz ovaj program učenici mogu naučiti kako da prošire jednostavne fraze u kompleksnije rečenice.

Ovaj metod se može koristiti i na analitički, i na sintetički način. Ranije formulisane rečenice mogu se koristiti kroz analizu na tabli, da bi se pokazalo kako se rečenica može razložiti na sastavne delove: serije reči i fraza upisuju se kolone, a potom se sintetišu u rečenice. Na ovom nivou, ovaj program učenicima omogućava da shvate kako se leksičke jedinice mogu koristiti u cilju promene rečenične funkcije, smisla i vrste.

Sledeći logički korak ka proširivanju rečenica podrazumeva *kombinovanje prostih rečenica* u složenije. Utiče na poboljšavanje ukupnog kvaliteta pisanja i može pomoći u rastu sintaksičke zrelosti.

Učenici prvo upoznaju klaster rečenica. Upoznaju se s tim da se klasteri mogu kombinovati na različite načine i da se ne očekuje određeni odgovor.

Iako postoji više pristupa, dva posebno korisna za učenike s teškoćama u pisanju su dodavanje i uklapanje (ugrađivanje).

Dodavanje

Primer za I razred

Klasteri

Stavio sam moj detektivski šešir.

Uzeo sam moju svesku i olovku.

Zabeležio sam gde ga moja majka može pronaći.

Potencijalni sastav:

Stavio sam moj detektivski šešir, uzeo svoju svesku i olovku i zabeležio gde ga moja majka može pronaći.

Primer za II razred

Klasteri

Zatim je Jovana postepeno izvukla veliku dasku iz zida

Pogledala je drugu stranu daske

Njeni prsti su nežno prešli svuda po dasci

Potencijalni sastav:

Potom je Jovana postepeno izvukla veliku dasku iz zida, pogledala je drugu stranu daske i njeni prsti su nežno prešli svuda po dasci

Uklapanje

Primer za II razred

Klaster

Katarina video sam nešto gore.

Bilo je u mom krevetu.

Bilo je crno.

Potencijalni sastav:

Katarina video sam nešto crno gore, u mom krevetu.

Pisanje odeljaka

Prelaz od pisanja rečenice ka pisanju kompletnih sastava može postići kroz pisanje odeljaka. Podučavanje pisanju odeljaka uključuje učenje veština organizovanja koje pomažu učenicima u poboljšavanju integriteta celog sastava.

Na početku nastave u pisanju odeljaka korisno je razmotriti *koncept tematske rečenice*. Tematske rečenice pružaju mogućnost da se utvrdi da odeljci imaju inicijalne tvrdnje, a da se potom te tvrdnje elaboriraju. Dakle, inicijalno nastavnik daje učenicima primere ranije napisanih tematskih rečenica koje će biti korišćene kao tvrdnje, a zadatak će biti da učenici napišu dve ili tri rečenice koje opisuju tematsku rečenicu.

Kratki, *funkcionalni zadaci* daju mogućnost za početnu uočavanje koncepta odeljka. Na primer, pisanje liste stvari koje treba kupiti daje dobru priliku za uočavanje ovog formata. Tematske rečenice mogu biti označavati koje stvari treba kupiti. Dodatne rečenice potom daju opis stvari, diskusiju o načinu plaćanja i adresu na koju ih treba poslati.

RAP - parafraziranje

Još jedna tehnika koja pomaže pisanju odeljaka je parafraziranje. Jedan od primera je RAP:

R (*read*) – pročitaj paragraf,

A (*ask*) – upitaj se šta je glavna ideja i gde su detalji u odeljku

P (*put*) – napiši glavnu ideju i detalje svojim rečima.

Stadijum revizije

Opšti cilj nastave pisanja je da omogući učenicima uspešnu komunikaciju s drugima i postizanje ličnog zadovoljstva uz lične napore. Da bi se ovi ciljevi postigli, stadijum revizije mora postati rutina i integralni deo procesa pisanja.

Da bi korektura i revizija bili prihvatljivi učenicima oni moraju poznavati koncept radnog nacrt. Pri prezentaciji ovog nacrt. stadijum transkripcije treba razmotriti samo kao početni napor da se na papir prenesu informacije koje treba podeliti s drugima. Stadijum revizije treba razmotriti kao meru koja treba da koriguje konceptulne greške koje mogu nastati tokom stadijuma transkripcije. Kod učenika treba da se stvore pozitivne asocijacije vezane za ovaj stadijum, on ne sme ostati vezan samo za prepisivanje i kazne (u smislu ispravki) od strane nastavnika.

Revizija uključuje i aktivno učešće pisca u pažljivom pregledu i promeni onoga što je prethodno napisano. Da bi se ovo postiglo, nastava mora biti mnogo određenija od uputstva „ispravite svoje zadatke“.

Učenici najpre moraju imati priliku da nauče koncepte i da aktivno koriste ta znanja. Može se početi davanjem rada nepoznatog učenika i zahtevom da učenici pronađu ispravno i neispravno napisane rečenice, da u odeljku pronađu 3 greške u pisanju reči, da pronađu greške u upotrebi velikog slova, ili da pronađu i isprave greške u interpukciji. Posle uspostavljanja prihvatljivih kriterijuma na tako ograničenim zadacima, učenici se mogu okrenuti sopstvenim radovima.

Postoje brojne veštine vezane za korekturu. Tako se preporučuje 10 pitanja koja su vezana za moguću proceduru samo-evaluacije:

1. Da li svaka rečenica ima smisla?
2. Da li je svaka reč ispravno napisana?
3. Da li je interpunkcija ispravno označena? Da li neki znaci interpunkcije nedostaju?
4. Da li su velika slova napisana na mestima gde treba da budu napisana?
5. Da li sam koristio deskriptivne izrazre i fraze da bih izrazio sopstvene ideje?
6. Da li postoje nejasna mesta i postoji li potreba za njihovim pojašnjenjem?
7. Da li postoje određeniji i precizniji načini da se nešto kaže u mom sastavu?
8. Da li je sastav u celini organizovan na jasan način koji omogućava lako čitanje?
9. Da li sam postigao ciljeve koja sam postavio?
10. Da li sam izabrao dobar naslov (kada je naslov potreban)?

Fokusiranje na sva ova pitanja bio bi apsurdan inicijalni zadatak za učenike s teškoćama u pisanju. Polazi se od pretpostavke da se samo jedna ili dve veštine mogu istovremeno pratiti.

Pri organizovanju aktivnosti vezanih za korekturu može biti od pomoći postupak čija je skraćenica *COPS*:

C (capitalization) - Da li sam napisao *veliko slovo* na početku rečenice i na početku odgovarajućih imenica?

O (overall appearance) - Da li sam napravio neku grešku vezanu za *rukopis, margine, neurednost ili prostor*?

P (punctuation) - Da li sam na ispravan način upotrebio *znakove interpunkcije*?

S (spelling) - Da li su *reči ispravno napisane*, mogu li da ih izgovorim na osnovu napisanog ili treba li da pogledam kako se reč piše u rečniku?

Prema *COPS* procesu ide se korak po korak. Kada učenik nauči određenu veštinu, on se uvodi u proces korekture te veštine. Kada se odvojeno obučava za korekturu svake od komponenti, usmerava se da upotrebljava

sve četiri istovremeno. Nadalje COPS se može koristiti za pregled kompletne kompozicije ili eseja i traženje grešaka na opisani način.

Naravno, korektura obuhvata mnogo više procesa, od jednostavnog proveravanja velikih slova, ukupnog izgleda, interpunkcije i ispravnog pisanja reči. Kada učenik usvoji ova znanja nastava treba da se usmeri na više nivoe ispravljanja, s posebnom pažnjom usmerenom na *sadržaj* i *organizaciju*.

JEZIK I PRAVOPIS

Ovi sadržaji se zbog njihove apstraktnosti smatraju teškim za decu s IO. Ipak, ona treba da ih savladaju u meri koja će im omogućiti da pravilno oblikuju svoje misli, književnim jezikom, u usmenom i pismenom izražavanju. Deca (ne samo s IO) nisu svesna pravila koje koriste u svom govoru. Ona postepeno shvataju vezu između misli i načina na koji te misli jezički oblikuju, tj. povezanosti značenja s formom izražavanja.

Nastava ne sme biti formalna (samo upoznavanje određenih oblika ili nastavaka koji se koriste), već treba da najpre razmatra sadržaj i smisao svake rečenice. Jezičku pojavu treba posmatrati u okviru teksta ili rečenice iz kojih se vidi smisao te pojave ili pravila. Potrebno je da deca razumeju značenje svakog oblika reči i njegov odnos s drugim rečima u rečenici, a stečena znanja treba da primenjuju u govoru i pisanju, kao i za suzbijanja grešaka u sopstvenom govoru.

U pismenom izražavanju učenici treba da znaju:

- kako se reč pravilno piše
- kako se rastavlja na slogove
- upotrebu i značenje znakova interpunkcije
- redosled reči u rečenici.

Gramatička pravila se uče, ne da bi se znala napamet, već da bi dete bilo u stanju da ih primeni u svakodnevnom usmenom i pismenom izražavanju, kao i da bi u punoj meri moglo razumeti književni jezik.

Gradivo gramatike se u OŠ uči u vidu *koncentričnih krugova*. Na primer, u I razredu uči se upotreba velikog slova na početku i tačka na kraju rečenice, a u II razredu upotreba velikog slova pri pisanju imena. U svim razredima se uporedo upoznaju najosnovniji gramatički oblici (upotreba velikog slova, vrste reči, vrste rečenica, interpunkcija...), a u svakom narednom razredu se proširuju znanja o njima. Uporedo s usvajanjem novih oblika radi se i na *korekciji* pogrešno naučenih oblika i agramatizama. Sadržaje koji se obrađuju *ne treba vezivati samo za udžbenike* srpskog jezika, već ih treba povezivati i sa sadržajima drugih predmeta, kao i svakodnevnim životom učenika (štampa, TV, radio, oglasi, pisma i pismeni radovi...).

METODSKI POSTUPCI

Induktivni – od konkretnih primera ka pravilu. Polazi se od kratkog teksta ili rečenica na kojima posmatramo određeni gramatički oblik i na osnovu tog posmatranja izvodimo zaključak, tj. određeno gramatičko ili pravopisno pravilo. Pri obradi se obično počinje ovim postupkom.

Deduktivni – od pravila ka primerima. Kreće se od definisanja pojma i opštih pravila, a potom se pronalaze konkretni primeri i obrađuju se u kraćem tekstu, ili rečenici. Koristi se u etapi uvežbavanja

U toku nastave indukcija i dedukcija se međusobno se smenjuju. Pošto su učenici na osnovu *indukcije shvatili smisao* nekog oblika, *vežbaju pronalaženje* tog oblika u nekom tekstu ili *sami sastavljaju primere* imajući u vidu pravilo koje su upoznali.

ETAPE:

- **upoznavanje** gramatičkog ili pravopisnog oblika
- **uvežbavanje** novog znanja
- **ponavljanje** obrađenog gradiva
- **proveravanje** znanja učenika

Upoznavanje novog gradiva

Priprema – ponavljanje starog gradiva koje je u organskoj vezi s novim (npr. imenice → pridevi, proste rečenice → proširena rečenica). Ponavljanje se može raditi pregledom domaćih zadataka koje je nastavnik u tu svrhu zadao prethodnog dana (npr. obnoviti znanje o imenicama na osnovu slike koje ime je dao – „Ko je na slici“). Potom treba navesti cilj rada.

Obrada novog gradiva - Uvodi se tekst koji je zasićen gramatičkom pojavom koju obrađujemo. Koristimo i očigledna sredstva (tablele, grafikone, podvlačenje, krede u boji...).

Kada se uveri da su učenici analizirajući rečenice u tekstu shvatili ono što je karakteristično za proučavani problem, nastavnik im pomaže da *formulišu zaključak (pravilo)*. Kratko i jasno formulisano pravilo treba da ponove tri-četiri učenika. Ponavljanje pravila treba da bude praćeno i davanjem primera, kako bi se uverili da je učenik zaista razumeo pravilo i da ga ne ponavlja mehanički.

Pravilo se zapisuje na tabli, a učenici ga zapisuju.

Uvežbavanje novog gradiva

Ne nužno samostalnim časovima, već i u okviru drugih (npr. pri obradi teksta). Vežbe i zadaci na kojima se radi uvežbavanje treba da budu što raznovrsniji.

Uvežbavanje se može raditi pismeno i usmeno. Pismeno je pogodno za diferencijaciju i individualizaciju nastave (grupno ili individualno prilagođavanje).

Kada se radi pismeno, nastavnik mora kontrolisati rad učenika. Ukoliko primeti da više učenika pravi iste greške može prekinuti rad učenika i obratiti im pažnju na te greške. Učenici treba da kažu kako se ispravno nešto piše i zbog čega je to tako.

Struktura časa može biti različita. Na primer:

- provera domaćih zadataka; provera znanja naučenog pravila
- navođenje cilja (npr. pronalaženje nekog oblika u tekstu)
- samostalno rešavanje zadatka
- ispravka učinjenih grešaka
- domaći zadatak

2 osnovna oblika gramatičkih vežbi:

- vežbe u **prepoznavanju** određenih jezičkih pojava (*gramatička analiza*)
- vežbe u **primeni** pojedinih oblika

Vežbanje u gramatičkoj analizi (prepoznavanju)

Učenici pojedine jezičke pojave u tekstu podvode pod određeno pravilo.

Prema *opsegu* analize:

Delimična - u tekstu se zapažaju samo neki oblici (npr. samo imenice i glagole). Obično se vrši na poznatom tekstu i to neposredno pošto je određeni gramatički oblik upoznat (kako posmatranje drugih oblika ne bi odvlačilo pažnju).

Isto tako, može se uočavati razlika između dve pojave (prilozi-predlozi, npr. obležavaju se drugim bojama, a učenicim se skreće pažnja kojim pitanjima dobijamo odgovor da li je u pitanju jedna ili druga vrsta reči).

Potpuna - u tekstu se zapažaju svi oblici koji su do tog trenutka poznati (npr. sve vrste reči).

Prema *predmetu* analize:

Fonetska (npr. glasovni sastav reči, glasovne promene, razlikovanje homonima (akcenatske razlike))

Morfološka (analiziranje sastava reči, rastavljanje na slogove, upoznavanje vrsta reči)

Sintaktička (rečenice, njihovi delovi i odnosi)

Etimološka (o postanku reči – rad, radnik, izrada; složenice)

Usmena i pismena analiza

Pismena se obično sastoji u podvlačenju određenih oblika (npr. jednom crtom imenice, sa dve glagoli ili različitim bojama).

Međutim, može se zadati i da učenici u jednoj koloni upisuju samo npr. imenice muškog, a u drugoj samo imenice ženskog roda ili da ispisuju samo upitne reči ili da razdvoje prideve od priloga;...

Sintaksička i morfološka analiza može se vršiti i unošenjem reči u odgovarajuće tabele:

| Reč u rečenici | Deo rečenice | Odgovara na pitanje | Vrsta reči | Rod | Broj | Padež | Lice | vreme |
|-----------------------|---------------------|----------------------------|-------------------|------------|-------------|--------------|-------------|--------------|
| vešti | odatak subjektu | kakav | pridev | muški | množina | I | | |
| dečaci | subjekat | ko | imenica | muški | množina | I | | |
| popravljaju | predikat | šta rade | glagol | muški | množina | | treće | sadašnje |
| bicikl | odatak predikatu | šta | imenica | muški | jednina | IV | | |

Vežbanje u primenjivanju pojedinih oblika

Nije dovoljno da učenici raspoznaju pojedine oblike, već je potrebno i da ih primenjuju u govoru i pisanju.

Primeri:

I Sastav na osnovu slike – slika iz prošlosti na osnovu koje se piše sastav u prošlom vremenu ili se o slici (npr. radovi u polju) razgovara u sadašnjem vremenu (Ko šta radi?), a učenici treba da napišu sastav u prošlom vremenu.

II Nastavnik na tabli napiše nekoliko predloga (u, na, do, uz, iz, sa), a učenici treba da napišu rečenice u kojima će ih upotrebiti. Može se i zadati tema (npr. na rođendanu)

III Pri ispravljaju zadataka: učenici treba da pronađu još ispravnih primera onih oblika u kojima su grešili u sastavu.

Ponavljanje gramatičkog gradiva

Što češće ponavljati, posebno oblike u kojima učenici najčešće greše. Ponavljanje omogućava učenicima i da steknu potpuniji uvid u šire delove obrađenog gradiva i da u njima lakše uoče ono što je najbitnije.

- Na početku godine se ponavlja prošlogodišnje gradivo, posebno ono koje se može nadovezati na gradivo koje će se učiti u tekućoj godini.
- Ranije naučeno gradivo se ponavlja i kada se novo gradivo direktno oslanja na njega.
- Na kraju godine se ponavlja gradivo kako bi učenici stekli pregled onoga što je iz gramatike rađeno tokom protekle godine.
- Posebna pažnja se obraća na znanja u kojima učenici najviše greše.

Postoji opasnost da često ponavljanje postane dosadno učenicima, zato pri ponavljanju nekog gradiva ne treba koristiti one oblike rada koji su korišćeni pri njegovoj obradi. Treba uvek raditi na novim tekstovima, a ponavljanje starog gradiva treba dopuniti elementima novih znanja. Takođe, treba postavljati takve zadatke koji će im pružiti mogućnosti za samostalan rad.

Proveravanje znanja

Domaći zadaci – da li su ih svi napisali; da li su uredno napisani; neke učenike pozvati da pročitaju zadatak; videti da li je neko zadatak rešio drugačije; porede se različita rešenja (koje je pravilno?).

Na posebnim časovima – ako se ustanovi da znanje većeg dela učenika još nije pouzdano, ne može se preći na novo gradivo, već treba davati nove nizove vežbi kako bi se znanje stabilizovalo.

Usmeno

- gramatička analiza
- usmeno izlaganje s temom koja navodi na primenu željenih oblika

Pismeno

- odgovori na pitanja
- kontrolni diktat
- slobodni sastav s temom koja navodi na primenu željenih oblika
- kontrolni listići

NASTAVA PRAVOPISA

Oslanja se na:

- sluh - glasovna analiza (kada se piše onako kako se izgovara – značajan primer nastavnika i insistiranje da učenici govore razgovetno i pravilno – posebno ako te oblike zapisujemo na tablu). Dakle, posle pažljive analize, čestom upotrebom pri čitanju i pisanju učenici će usvojiti ispravno pisanje određenih oblika
- vid
- svesno shvatanje pravopisnih pravila

Etape:

- razmatranje nekog oblika (izdvojenog iz teksta sa smislom)
- vežbanje u pronalaženju oblika iste vrste u drugim tekstovima
- prepisivanje, pisanje po diktatu, pisanje tekstova koje učenici znaju napamet (autodiktat)
- upotreba tih oblika u samostalnom prepričavanju i slobodnim sastavima

Kada je cilj utvrđivanje nekog pravopisnog oblika ne mora se primenjivati tekst sa smislom, već se mogu davati i „goli“ primeri. Ipak polazi se od teksta koji ima odgovarajuću rečenicu (sadrži željeni primer) ili se traži primer blizak deci. Na primer, „On živi u učici Kneza Miloša“, a zatim dajemo još primera) ili „U kojoj učici ti živiš?“

Na kakvim tekstovima vršiti gramatičke i pravopisne vežbe

Svako nastavnikovo zapisivanje iz *svih* predmeta mora biti gramatički i pravopisno ispravno. Svako prepisivanje s table može se smatrati pravopisnom vežbom.

Tekst uz čiju se pomoć uči neki pravopisni oblik sastavlja nastavnik, ali može iskoristiti i odgovarajući literarni tekst. Najpre se mora analizirati sadržina teksta, jer nastava mora biti svesna. Na primer, učenik treba da shvati zašto se „ne, veliko“ piše odvojeno, a „neveliko“ zajedno, i da ta razlika proističe iz značenja.

Odgovarajuće tekstove treba tražiti u dečjoj literaturi, narodnim pripovetkama i pesmama, pismima, novinskim člancima i vestima. Tekst treba da ima vaspitnu vrednost, ali i da doprinosi znanjima učenika. Treba da bude pristupačan detetovim saznavnim i emocionalnim kapacitetima. Ne treba da sadrži mnogo nepoznatih reči i pojmova za čije bi objašnjavanje bilo potrebno mnogo vremena. U njemu treba da bude dovoljno oblika koji se obrađuju, ali ne toliko da bi kvarili lepotu stila i jezika.

Mogu poslužiti i zagonetke, poslovice, brojalice, kratke dečje pesmice, slike, ilustracije na čijoj se osnovi mogu sastavljati tekstovi. Potom različita upozorenja (na igralištu, u parku, tramvaju, ulici...), natpisi na radnjama, institucijama, nazivi ulica, plakati...

Očiglednost u nastavi gramatike i pravopisa

U nastavi gramatike i pravopisa, kada god je to moguće, treba koristiti očigledna sredstva koja se mogu dovesti u vezu sa obrađivanim gradivom:

slike, crteži, ilustracije, predmeti iz prirode.

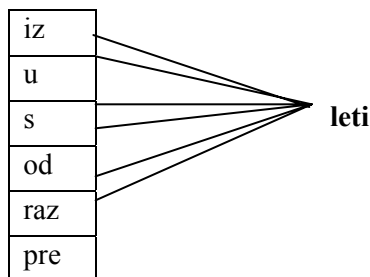
Na primer:

pridevi – razgovor o konkretnim predmetima i njihovim kvalitetima predmeta (ukus, veličina, oblik, boja, miris...)

imenice - (gde se piše veliko slovo – slike: pero i dečak Pero)

isticanje kredom u boji (bractvo – bratstvo, marka – Marka (ime))

grafički:



tabelarno:

| ISPRAVNO | POGREŠNO |
|----------|-----------------|
| ronilac | ronio oc |
| slušalac | sluša oc |
| gledalac | gleda oc |

Ispravljanje grešaka

Mnoge greške se mogu sprečiti još tokom priprema za pismene vežbe – odnosno tokom pripremnog razgovora.

Greške se u početku podvlače, a kasnije se samo označavaju na margini. Ako učenik ne shvati u čemu je pogrešio treba da to ustanovi uz pomoć rečnika.

Ako je pogrešio u pisanju neke reči (avijon), dovoljno je da popravi samo nju, ali ako je pogrešio u vremenu ili padežu treba da ponovo napiše celu sintaksičku grupu. Poželjno je da posle toga učenik napiše nekoliko analognih primera.

Posle ispravke pravopisne greške u tekstu, od učenika se traži da napiše niz reči onog oblika kome pripada greška (ako je pogrešno napisao čaša – treba da napiše čvorak, čamac, čovek, orač, kopač...).

OCENJIVANJE

Vrste ocenjivanja:

- subjektivno-objektivno
- numeričko-opisno (kvanitativno-kvalitativno)
- normativno - kriterijumsko

Prema ETAPI obrazovnog procesa u kojoj se pojavljuje:

Prethodno - na početku godine ili pri prelasku na viši nivo nastavnog programa ili njegovorg dela.

Tekuće - redovno i svakodnevno.

Završno - krajem klasifikacionog perioda ili školske godine.

Pored ova tri osnovna:

Tematsko - proverava šire tematske celine, a ne sadržaj pojedinih časova.

Ispiti - usvojenost znanja iz jednog ili više predmeta u određenom vremenskom periodu (jedna ili više godina).

Metode proveravanja

- usmeno
- pismeno
- praktično
- testom

Funkcije ocenjivanja

- da li su stečena određena znanja
- da li su ispunjeni uslovi za prelazak u sledeći razred ili nivo obrazovanja
- da li su ispunjeni uslovi za obavljanje određenog posla
- da pomogne u profesionalnoj orijentaciji
- da deluju podsticajno na učenike

Numeričko ocenjivanje

Ranije se smatralo da je veći raspon (npr. procenti 1 do 100), bolji od manjeg opsega skala – ali su kasnija ispitivanja pokazala da, ako se ne radi o testovima znanja, ima manje grešaka u manjim opsezima.

Opisno ocenjivanje

Argumenti zagovornika opisnog ocenjivanja:

- Važan je i kvalitet, ne samo kvantitet znanja.
- Numeričko ocenjivanje razvija učenje za ocenu i nezdravo takmičenje i suparništvo.

Mane opisnog ocenjivanja:

- Otežava poređenje različitih učenika.
- Napornije od numeričkog i zahteva više vremena.

Opisnim ocenjivanjem se ne procenjuje samo znanje, već i neke karakteristike učenika (zainteresovanost, radne navike, ponašanje na času), a uzima se u obzir i kvalitet znanja (samo reprodukcija, primena znanja, koje delove zna bolje, koje slabije, generalizacija znanja,..)

U O.Š. za decu s LIO opisno ocenjivanje je obavezno samo u I razredu. Treba izbegavati negativne konotacije (šta učenik ne može) i usresrediti na opis postignuća (šta može).

Dobru opisnu ocenu nastavnik može dati ako je:

- duže vreme s učenicima i dobro ih poznaje
- broj učenika u razredu relativno mali.

U suprotnom opisno ocenjivanje je šablonsko i formalno, i nema veću vrednost od numeričkog.

Objektivnost ocenjivanja

- Najveća neslaganja nastaju u ocenjivanju gradiva maternjeg jezika i društvenih nauka, a najmanja u matematici i fizici.
- Neslaganja su veća u davanju srednjih ocena, nego u davanju ekstremnih (najviših i najnižih).
- Nastavnici su osetljiviji kada ocenjuju homogenu grupu zadataka - kada jedna grupa nastavnika oceni niz učeničkih radova, a potom se odstrane najlošiji zadaci i daju se na ocenjivanje drugoj grupi nastavnika, oni će ponovo rasporediti ocene u punom rasponu (npr. od 1 do 5).
- Kriterijum ocenjivanja se menja u zavisnosti od kvaliteta odeljenja – oštiji kriterijum u boljem razredu.
- Kod heterogenih odeljenja postoji uticaj kontrasta - bolji zadaci dobijaju još više ocene, a loši još niže.
- Ocene na polugodištu niže nego na kraju godine (veća motivisanost učenika, blaži nastavnici), ali je korelacija među ovim ocenama visoka.

Elementi ocenjivanja

| | |
|-----------------|---|
| nedovoljan 1 | 1. Nepoznavanje činjenica i operacija (ćutanje i neučestvovanje u radu) 2. Pogrešno interpretiranje i netačno postupanje (nagađanje u izlaganju i postupanju) |
| dovoljan 2 | 3. Proizvoljno izlaganje i postupanje (tačno izlaganje i postupanje bez reda) 4. Obična reprodukcija (doslovno kopiranje u izlaganju) |
| dobar 3 | 5. Opisivanje (pronalaženje adekvatnih izraza) 6. Definisane (precizno logičko formulisanje) |
| vrlo dobar 4 | 7. Objašnjavanje (jasno da postane razgovetno) 8. Upoređivanje (pronalaženje sličnog u različitom i različitog u sličnom) |
| odličan 5 | 9. Rekonstrukcija (prerada prvobitne koncepcije, slobodno logičko interpretiranje) 10. Integracija empirijskih i nastavnih podataka (stavranje sistema znanja, umeća i navika) |

Načela ocenjivanja

Obaveznost

Dužnost nastavnika je da oceni učenika.

Javnost

Ocenu treba saopštiti, obrazložiti, zapisati. Ona je sredstvo komunikacije deteta, nastavnika, roditelja i drugih zainteresovanih u društvenoj zajednici. Zato je nastavnik ne može se zapisivati neodređenim znacima koje razume samo nastavnik (npr. tačke, crtice, plusevi..).

Kontinuiranost

Ocenjivanje je stalan i kontinuiran proces. To ne znači da treba ocene upisivati na svakom času, ali stalno treba porveravati znanje učenika, beležiti utiske o njegovom radu, a poželjno je i stvaranje portfolija učenika. Treba izbegavati utvrđen redosled ocenjivanja (npr. po azbučnom redu). Isto tako treba ocenjivati znanje iz svih oblasti.

Faktori ocenjivanja

Zajednički za pismeno i usmeno ocenjivanje

- Pretpostavlja se da se ocene odnose na količinu i kvalitet znanja, ali u praksi se ocenjuju i druge stvari (zalaganje, interesovanje, inteligencija,..).
- Nastavnici mogu imati različite kriterijume (strog ili blag ocenjivač)
- Kvalitet razreda može uticati na ocene. Kao što je ranije rečeno viša su očekivanja u boljim razredima.
- Halo efekat - osobine učenika ili prethodne i ocene iz drugih predmeta mogu uticati na ocenu.
- Strah ili trema – ovi faktori mogu delovati podsticajno, ali i parališuće. Ponekad su u vezi samo sa određenim načinom ispitivanja (npr. usmenim).

Vezani za usmeno ocenjivanje

Prednost usmenog ocenjivanja je lični kontakt i interakcija. Nastavnik može usmeravati učenika i postavljati pitanja i potpitanja. Isto tako na ovaj način se stiče najpotpuniji utisak o znanju učenika.

Međutim, ovaj način ispitivanja ima i određene nedostatke:

- Postavlja se mali broj pitanja koja ne moraju biti reprezentativna za celo gradivo.
- Svakom učeniku postavljaju se različita pitanja, tako da je smanjena mogućnost poređenja.
- Aktivnost nastavnika ima uticaja na ocenu (npr. ćuti ili postavlja potpitanja).
- Tip pitanja koja postavljaju različiti nastavnici nije jednak (npr. opšta, nasuprot konkretnim).
- Verbalne sposobnosti učenika takođe imaju uticaja na ocenu.
- Sposobnost čitanja neverbalnih signala koje upućuju nastavnci (odobranje / neodobranje).

Vezani za pismeno ocenjivanje

Pismeno ocenjivanje zahteva više samostalnosti od učenika. Za neke od njih to može biti prednost, ali za druge je poteškoća.

Mana ovog načina ocenjivanja je to što učenik ne dobija korekciju i usmeravanja tokom izrade zadatka. Na primer, na pismenom zadatku može promašiti temu, iako bi možda uz korekciju pokazao traženo znanje.

U prednosti se ubraja:

Zadaci su isti za sve učenike, što omogućava nastavniku da poredi radove različitih učenika.

Nastavnik ima više vremena za upoređivanje i ocenjivanje zadataka.

OBJEKTIVNO OCENJIVANJE - TESTOVI ZNANJA

| | |
|--------------|-------------|
| Zasnovani na | |
| normi | kriterijumu |

TESTOVI ZASNOVANI NA NORMI

| BAŽDARENI | NEBAŽDARENI |
|---|---|
| obe vrste imaju iste oblike zadataka i utvrđena merila ocenjivanja | |
| - zasnovani na normalnoj raspodeli - utvrđene metrijske karakteristike | nisu standardizovani, pa stoga nisu ni testovi u punom značenju te reči, već se radi o <i>nizovima zadataka objektivnog tipa</i> |
| sastavlja ih tim stručnjaka | sastavlja ih nastavnik |
| najčešće pokrivaju celo gradivo jednog predmeta | mogu pokrivati samo delove gradiva |
| korisiti ih više škola | samo za učenike kojima predaje nastavnik koji ih je sastavio |

Izrada testova zasnovanih na normi

1. Utvrđuje se **program i obim predmeta** za koji se test pravi.
2. Sastavljaju se **pitanja** iz predmeta čiji broj treba da bude **znatno veći od onog broja koji će ostati u testu** (obuhvata sve delove gradiva shodno njihovom značaju).
3. Pitanjima se daje **forma prikladna testovima** znanja.
4. Vršiti se **korekcija** ovako sastavljenih **pitanja** (proverava se da li je posle promene forme, možda promenjen i smisao pitanja).
5. Zadaci se postavljaju **u odnosu na oblik pitanja** (ne onako kako su obrađivani tokom godine).
6. **Pilot testiranje** – najbolje između 100 i 200 predstavnika populacije kojoj je test namenjen, ali ne manje od 50.
7. Posle probnog ispitivanja **analiza svakog pojedinog zadatka** (da li su jasno postavljeni, ima li dvosmislenih na koja su dobijeni različiti tačni odgovori (preformulisati ili izbaciti)), a utvrđuju se i **metrijske karakteristike** testa.

| METRIJSKE KARAKTERISTIKE TESTOVA ZASNOVANIH NA NORMI | |
|---|---|
| diskriminativnost (osetljivost) | Izbacuju se zadaci koje rešavaju svi učenici ili koje ne rešava nijedan. Ostavlja se najviše zadataka koje rešava od 25% do 75% učenika, kao i neki lakši (rešava ih 90%) i neki teži (rešava ih 10%). |
| validnost (valjanost) | Da li je ispitano samo željeno znanje (a ne, npr. inteligencija ili opšta znanja). Proverava se racionalnim (logička analiza ajtema) ili empirijskim postupkom (rezultati ispitanika pred stručnom komisijom ili na osnovu ocena nastavnika). |
| relijabilnost (pouzdanost) | Da li u više ispitivanja dobijamo sličan rezultat . Načešće metoda paralelnih formi i metodom podeljene skale . Retest se ne koristi jer učenik u međuvremenu može zaboraviti ili naučiti gradivo. |
| objektivnost | Da li više ispitivača ocenjuje na isti način . Eliminišu se ili preformulišu odgovori koji se mogu oceniti na više načina. |

8. **Norme ocenjivanja** – utvrđuju se **percentili** koji će predstavljati svaku od školskih ocena.

9. Ustanovljava se **konačna forma testa**, a preporučljiva je ponovna provera metrijskih ispitanika posle primene na mnogo većem broju ispitanika.

Prednosti i mane testova zasnovanih na normi

Prednosti:

- veliki broj zadataka koji **pokrivaju celo gradivo** (manja mogućnost da učenik bude ocenjen na osnovu samo dela gradiva)
- zadaci **isti za sve** (mogućnost upoređivanja znanja)
- ocenjuje se **samo znanje**
- **objektivno** ocenjivanje
- **ekonomičnije**

Mane:

- formira se navika da se pamte samo nepovezane činjenice, dok se viši nivoi znanja (razumevanje principa, analiza, sinteza...) ne mogu ispitivati;
- učenici mogu ne znati neke od osnovnih stvari, ali na osnovu drugih zadataka mogu dobiti pozitivnu ocenu.

Formulisanje zadataka

- Ne koristiti **nejasne i teške reči**.
- Izbegavati **doslovno ponavljanje** rečenica iz udžbenika.
- Bez **dvosmislenosti**.
- Zadaci **ne smeju sugerisati odgovor**, niti odgovor na jednom zadatku sme sugerisati odgovor na drugom.
- Do odgovora se **ne sme stizati zaključivanjem** (bez poznavanja gradiva).
- Ne smeju se koristiti **trik pitanja**.
- Treba koristiti **kvantitativne**, a **ne kvalitativne** izraze.
- Ne postavljati pitanja koja su **još predmet naučne diskusije** (sem kada se traži poznavanje različitih gledišta).

Oblici pitanja u testovima

| reprodukcije (prisećanja) | Rekognicije (prepoznavanja) |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> – esejski – dopunjavanja ili prisećanja | <ul style="list-style-type: none"> – alternativni (dvočlanog izbora) – višestrukog izbora – upoređivanja i sređivanja |

KRITERIJUMSKI TESTOVI

Pre izrade testa precizno **definisane vaspitno-obrazovnih ciljeva**. U tom cilju se koriste različite taksonomije (npr. Blumova). Za svaki cilj se izrađuju zadaci kojima se proverava da li je određeni cilj postignut ili nije (da bi merenje bilo validnije uz svaki cilj se izrađuje veći broj zadataka)

Sličnosti i razlike testova zasnovanih na normi i kriterijumu

| | norma | kriterijum |
|-----------------------|---|--|
| oblici zadataka | jednaki | |
| logičke postavke | <ul style="list-style-type: none"> – normalna raspodela – individualne razlike, ali ne i kojim znanjima su ovladali. | <ul style="list-style-type: none"> – koliko su uspehli da odgovore postavljenim ciljevima (šta znaju). – zasnovani na uverenju da većina učenika posle obrade određene nastavne jedinice (ukoliko je ona adekvatna njihovom znanju i uzrastu) treba da savlada određeno gradivo |
| značenje rezultata | Posle sastavljanja testa i pilot istraživanja (postignuća relativna). | Značenje svakog pojedinog rezultata se određuje pre izrade i upotrebe testa (postignuća apsolutna). |
| diskriminativnost | <ul style="list-style-type: none"> – Veća razlika u postignuću između najbolje i najlošije grupe bolja diskriminativnost. – Izbacuju se zadaci koje ne rešava niko ili ih rešavaju svi. – Test ne pokriva celokupno gradivo. | <ul style="list-style-type: none"> – Porede se rezultati učenika pre i posle obrade određenog gradiva. Što je razlika veća – diskriminativnost je bolja, jer ukazuje na efikasnost nastave. – Najdiskriminativniji su oni koje pre obrade ne rešava niko, a posle obrade svi. – Diskriminativni su zadaci koje pre obrade rešava do 20%, a posle 90% i više učenika. – Ne izbacuju se ni zadaci koje rešavaju svi, kao ni zadaci koje ne rešava nijedan učenik, jer ukazuju koji su delovi gradiva problematični (pokriva celokupno gradivo). |
| validnost | <ul style="list-style-type: none"> – ocene nastavnika – stručna komisija – sadržajna validnost (upoređuje se sadržaj predmeta sa sadržajem testa) | samo sadržajna validnost (upoređuje se koliko zadaci pokrivaju čitavo gradivo i odgovaraju postavljenim VO ciljevima) |
| izražavanje rezultata | kvantitativno | u početku samo kvalitativno , a danas i kvantitativno (procenat savladanog gradiva) |

Problemi u izradi kriterijumskih testova

- **Razrada i definisanje VO ciljeva** često izaziva neslaganja među stručnjacima. Što se VO ciljevi odnose na kompleksnije nivoe znanja i njihovo je merenje teže
- Određivanje **kriterijuma uspešnosti** - nekada su bili vrlo visoki (npr. Skinner – preko 90% urađenih zadataka), danas većina stručnjaka govori o procentu između 70 i 80% tačnih odgovora.

Mogućnosti primene kriterijumskih i testova zasnovanih na normi

Kriterijumski testovi se mogu koristiti pri:

- evaluaciji programa
- proceni efikasnosti metoda, postupaka, nastavnih sredstava, udžbenika, transfera učenja i uspešnosti nastave
- u nastavnoj praksi: šta su deca naučila i kako su razumela pojedine delove gradiva, na osnovu čega se može individualizovati nastava.

Testovi zasnovani na **normi** primenjuju se pri:

- proceni individualnih razlika u znanju
- predviđanju uspeha u daljem školovanju.

Uopšteno govoreći, ako se traže **najbolji pojedinci u grupi** (npr. prijemni ispit) testovi zasnovani na **normi** imaju prednost. Nasuprot tome, ako se traži **neophodni fond znanja** (npr. za obavljanje određenog zanimanja) prednost imaju **kriterijumski** testovi.