

УНИВЕРЗИТЕТ У БЕОГРАДУ
ФАКУЛТЕТ ЗА ОБРАЗОВАЊЕ УЧИТЕЉА И ВАСПИТАЧА

Ивана П. Стојков

ВРСТЕ И ФУНКЦИЈЕ НЕКЊИЖЕВНИХ ТЕКСТОВА У
РАЗРЕДНОЈ НАСТАВИ СРПСКОГ ЈЕЗИКА

докторска дисертација

Београд, 2024.

UNIVERSITY OF BELGRADE
TEACHER EDUCATION FACULTY

Ivana P. Stojkov

TYPES AND FUNCTIONS OF NON-LITERARY TEXTS IN
SERBIAN LANGUAGE CLASS TEACHING

Doctoral Dissertation

Belgrade, 2024

Ментор:

Др Зорица Цветановић, редовни професор

Универзитет у Београду

Факултет за образовање учитеља и васпитача

Чланови комисије:

1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

Датум одбране: _____

УДК:

ВРСТЕ И ФУНКЦИЈЕ НЕКЊИЖЕВНИХ ТЕКСТОВА У РАЗРЕДНОЈ НАСТАВИ СРПСКОГ ЈЕЗИКА

Сажетак

Предмет овог рада су некњижевни текстови у разредној настави српског језика. Сврсисходност избора теме произилази из специфичне природе ових текстова, њихових врста и методичких функција. Досадашње недовољно испитивање текстова који нису књижевни са теоријског и методичког аспекта, један је од разлога њиховог проучавања. Врсте и функције текстова диференциране су на основу теорије књижевности, лингвистичких теорија и методичке литературе. До класификације врста некњижевних текстова дошли смо и на основу програма наставе и учења због специфичности млађег основношколског узраста. Типологизација и диференцијација ове врсте текстова биле су полазиште за одређивање основне и општих методичких функција које се остварују у настави.

Теоријски и методички део рада посвећен је књижевнотеоријском аспекту некњижевних текстова са циљем да понуди решење бројних недоумица, затим, анализи званичних докумената и уџбеника у којима се јасно види (не)довољна заступљеност ове врсте текстова. У методичком делу разматране су врсте читања, методичке радње и дати су предлози за унапређивање рада на некњижевним текстовима.

Емпиријско истраживање спроведено је са циљем да испита ставове учитеља и ученика о врстама и функцијама некњижевних текстова у настави. Предмет истраживања било је проучавање заступљености, диференцијација врста и одређивање функција текстова који нису књижевни. Користили смо технике скалирања и тестирања, а у оквиру њих примењени су адекватни инструменти – скале ставова и процене, тест знања. Узорак је чинио 371 испитаник (учитељи и ученици). Основном хипотезом претпоставили смо да читање и разумевање различитих врста и функција некњижевних текстова у разредној настави значајно доприноси унапређивању наставе српског језика. На основу многобројних резултата до којих смо дошли, можемо у потпуности прихватити ову хипотезу.

Истраживање је показало да некњижевни текстови у разредној настави имају велики потенцијал. На основу проучавања три различита становишта (теоријског, методичког и емпиријског) проистекле су и могућности за побољшање рада у настави. Првенствено је важно да ови текстови добију одговарајући статус, да буду довољно заступљени у програмима наставе и учења и у уџбеницима, али и да постоји избор адекватних методичких радњи приликом њиховог читања и разумевања на часовима.

Кључне речи: текст, некњижевни текст, методика наставе српског језика и књижевности, наставни програм, читанка, буквар, уџбеник за учење граматике, уџбеник за учење латинице, разредна настава.

Научна област: Дидактичко-методичке науке

Ужа научна област: Методика наставе српског језика и књижевности

UDC:

TYPES AND FUNCTIONS OF NON-LITERARY TEXTS IN SERBIAN LANGUAGE CLASS TEACHING

Abstract

The subject of this paper is non-literary texts in Serbian language class teaching. The relevance of the topic choice arises from the specific nature of these texts, their types, and methodological functions. The insufficient examination of non-literary texts from theoretical and methodological aspects so far is one of the reasons for their study. The types and functions of texts are differentiated based on literary theory, linguistic theories, and methodological literature. The classification of non-literary text types was also influenced by the curriculum due to the specificity of the younger elementary school age. Typology and differentiation of these types of texts served as a basis for determining the basic and general methodological functions realized in teaching.

The theoretical and methodological part of the paper is dedicated to the literary-theoretical aspect of non-literary texts with the aim of offering solutions to numerous uncertainties, followed by analyses of official documents and textbooks which clearly show the (in)sufficient representation of these types of texts. The methodological section discusses reading types, methodological activities, and provides suggestions for improving work with non-literary texts.

An empirical study was conducted to examine the attitudes of teachers and students towards the types and functions of non-literary texts in teaching. The research subject was the study of representation, differentiation of types, and determination of functions of non-literary texts. Scaling and testing techniques were used, and appropriate instruments such as attitude and assessment scales, and knowledge tests were applied within them. The sample consisted of 371 respondents (teachers and students). The main hypothesis assumed that reading and understanding various types and functions of non-literary texts in class teaching significantly contribute to improving Serbian language teaching. Based on numerous results, this hypothesis can be entirely accepted.

The research showed that non-literary texts in class teaching have great potential. Based on the study of three different perspectives (theoretical, methodological, and empirical), possibilities for improving teaching emerged. It is primarily important for these texts to receive appropriate status, to be sufficiently represented in teaching and learning programs and textbooks, and also to provide a choice of appropriate methodological activities while reading and understanding them in classes.

Keywords: text, non-literary text, Serbian language and literature teaching methodology, curriculum, reader, primer, grammar textbook, Latin script textbook, class teaching.

Scientific field: Didactic-methodological sciences

Scientific subfield: Methodology of teaching Serbian language and literature

САДРЖАЈ

УВОД.....	1
I. ТЕОРИЈСКИ ПРИСТУП НЕКЊИЖЕВНИМ ТЕКСТОВИМА	5
1. ТЕКСТ – ПОЈАМ И ДЕФИНИЈА	7
1.1. Појмовно одређење књижевних и некњижевних текстова	8
1.2. Дефинисање некњижевних текстова	11
1.3. Некњижевни текстови у настави	12
2. ВРСТЕ НЕКЊИЖЕВНИХ ТЕКСТОВА У НАСТАВИ СРПСКОГ ЈЕЗИКА	14
2.1. Некњижевни текстови у настави почетног читања и писања	14
2.2. Настава граматике и правописа и некњижевни текстови.....	18
2.3. Некњижевни текстови у настави језичке културе	21
2.4. Врсте некњижевних текстова у лектури	23
2.5. Нелинеарни текстови.....	25
3. ФУНКЦИЈЕ НЕКЊИЖЕВНИХ ТЕКСТОВА У РАЗРЕДНОЈ НАСТАВИ	27
3.1. Основна методичка функција читања некњижевних текстова.....	28
3.2. Опште методичке функције некњижевних текстова.....	29
4. НЕКЊИЖЕВНИ ТЕКСТОВИ У НАСТАВНИМ ПРОГРАМИМА.....	32
4.1. Некњижевни текстови у актуелним програмима наставе и учења	32
4.1.1. Некњижевни текстови у Програму наставе и учења за први разред основне школе	33
4.1.2. Програмски садржаји о некњижевним текстовима за други разред основне школе	36
4.1.3. Некњижевни текстови у Програму наставе и учења за трећи разред основне школе	38
4.1.4. Некњижевни текстови у актуелном програму за четврти разред основне школе	40
4.2. Некњижевни текстови у претходним наставним програмима (2004–2018).....	42
4.2.1. Наставни програм образовања и васпитања за први и други разред основног образовања и васпитања	43
4.2.2. Наставни програм образовања и васпитања за трећи и четврти разред основног образовања и васпитања	44
4.3. УПОРЕДНА АНАЛИЗА НАСТАВНИХ ПРОГРАМА.....	46
5. НЕКЊИЖЕВНИ ТЕКСТОВИ У УЏБЕНИЦИМА	48
5.1. ПРИКАЗ И МЕТОДИЧКА АНАЛИЗА НЕКЊИЖЕВНИХ ТЕКСТОВА У УЏБЕНИЦИМА ЗА ОПИСМЕЊАВАЊЕ УЧЕНИКА	48
5.1.1. Некњижевни текстови у букварима.....	48
5.1.2. Методичка анализа некњижевних текстова у уџбенику за учење латинице.....	54

5.2. Некњижевни текстови у читанкама – МЕТОДИЧКИ АСПЕКТ	58
5.2.1. Читанка за први разред основне школе и некњижевни текстови	59
5.2.2. Некњижевни текстови у читанкама за други разред основне школе	67
5.2.3. Врсте и функције некњижевних текстова у читанкама за трећи разред основне школе	72
5.2.4. Некњижевни текстови у читанкама за четврти разред основне школе.....	78
5.3. МЕТОДИЧКА ИНТЕРПРЕТАЦИЈА НЕКЊИЖЕВНИХ ТЕКСТОВА У УЧБЕНИЦИМА ЗА УЧЕЊЕ ЈЕЗИКА.....	83
5.3.1 Некњижевни текстови у граматикама за други разред основне школе	84
5.3.2. Некњижевни текстови у граматикама за трећи разред основне школе	87
5.3.3. Некњижевни текстови у граматикама за четврти разред основне школе.....	90
6. МЕТОДИЧКИ ПРИСТУП ЧИТАЊУ НЕКЊИЖЕВНИХ ТЕКСТОВА.....	95
6.1 ЧИТАЊЕ НЕКЊИЖЕВНИХ ТЕКСТОВА	95
6.2. ЧИТАЊЕ И РАЗУМЕВАЊЕ ПРОЧИТАНОГ ТЕКСТА.....	96
6.3. ВРСТЕ ЧИТАЊА НЕКЊИЖЕВНИХ ТЕКСТОВА	99
7. МОДЕЛОВАЊЕ НАСТАВНОГ ЧАСА ОБРАДЕ НЕКЊИЖЕВНИХ ТЕКСТОВА	105
7.1. МЕТОДИЧКА СТРУКТУРА ЧАСА ЗА РАД НА НЕКЊИЖЕВНИ ТЕКСТОВИМА У ОБЛАСТИ ПОЧЕТНОГ ЧИТАЊА И ПИСАЊА.....	105
7.2. МЕТОДИЧКА СТРУКТУРА ЧАСА У ОБЛАСТИ ЈЕЗИКА – НЕКЊИЖЕВНИ ТЕКСТОВИ	106
7.3. МЕТОДИЧКА СТРУКТУРА ЧАСА ОБРАДЕ НЕКЊИЖЕВНИХ ТЕКСТОВА.....	107
II. МЕТОДОЛОШКИ ОКВИР ИСТРАЖИВАЊА	113
1. МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА	115
1.1. ПРЕДМЕТ ИСТРАЖИВАЊА	115
1.2. ЦИЉ ИСТРАЖИВАЊА.....	115
1.3. ЗАДАЦИ ИСТРАЖИВАЊА	115
1.4 ХИПОТЕЗЕ ИСТРАЖИВАЊА	116
1.5. МЕТОДЕ, ТЕХНИКЕ И ИНСТРУМЕНТИ ИСТРАЖИВАЊА	116
1.6. УЗОРАК	117
1.7. СТАТИСТИЧКА ОБРАДА ПОДАТАКА.....	119
III. АНАЛИЗА РЕЗУЛТАТА ИСТРАЖИВАЊА И ЊИХОВА ИНТЕРПРЕТАЦИЈА.....	121
1. СТАВОВИ УЧИТЕЉА О НЕКЊИЖЕВНИМ ТЕКСТОВИМА	123
1.1. СТАВОВИ УЧИТЕЉА О СПЕЦИФИЧНИМ ФУНКЦИЈАМА НЕКЊИЖЕВНИХ ТЕКСТОВА.....	123
1.2. СТАВОВИ УЧИТЕЉА О РАДУ НА НЕКЊИЖЕВНИМ ТЕКСТОВИМА	125
1.3. СТАВОВИ УЧИТЕЉА О РАДУ НА НЕКЊИЖЕВНИМ ТЕКСТОВИМА И ЊИХОВИМ ФУНКЦИЈАМА У ОДНОСУ НА СОЦИОДЕМОГРАФСKE КАРАКТЕРИСТИКЕ УЧИТЕЉА.....	127
1.4. СТАВОВИ УЧИТЕЉА О МЕТОДИЧКИМ АСПЕКТИМА НЕКЊИЖЕВНИХ ТЕКСТОВА И ЊИХОВОЈ ПРИМЕНИ У НАСТАВИ	130

2. СТАВОВИ УЧЕНИКА О НЕКЊИЖЕВНИМ ТЕКСТОВИМА	138
2.1. ИДЕНТИФИКАЦИЈЕ НЕКЊИЖЕВНИХ ТЕКСТОВА КАО ПОСЕБНЕ ВРСТЕ ТЕКСТОВА У НАСТАВИ.....	138
2.2. НИВОИ РАЗУМЕВАЊА НЕКЊИЖЕВНИХ ТЕКСТОВА	143
2.3. СТАВОВИ УЧЕНИКА О ОДРЕЂИВАЊУ МЕТОДИЧКИХ ФУНКЦИЈА НЕКЊИЖЕВНИХ ТЕКСТОВА ..	151
2.4. ФАКТОРСКА АНАЛИЗА СТАВОВА УЧЕНИКА ЗА РАД НА НЕКЊИЖЕВНИМ ТЕКСТОВИМА	151
3. ЗАИНТЕРЕСОВАНOST УЧЕНИКА ЗА ЧИТАЊЕ НЕКЊИЖЕВНИХ ТЕКСТОВА.....	155
3.1. ИНТЕРЕСОВАЊЕ УЧЕНИКА ЗА ЧИТАЊЕ РАЗЛИЧИТИХ ВРСТА ТЕКСТОВА	155
3.2. ВРСТЕ НЕКЊИЖЕВНИХ ТЕКСТОВА КОЈЕ УЧЕНИЦИ РАДО ЧИТАЈУ	156
4. АНАЛИЗА МЕТОДИЧКИХ РЕЗУЛТАТА О НЕКЊИЖЕВНИМ ТЕКСТОВИМА У НАСТАВИ	159
4.1. ИСТРАЖИВАЊЕ, ПРОНАЛАЖЕЊЕ И ПРЕПОРУКЕ ЗА ЧИТАЊЕ НЕКЊИЖЕВНИХ ТЕКСТОВА	159
4.2. ОМИЉЕНЕ ТЕМЕ УЧЕНИКА У НЕКЊИЖЕВНИМ ТЕКСТОВИМА	160
4.3. МЕТОДИЧКЕ ФУНКЦИЈЕ НЕКЊИЖЕВНИХ ТЕКСТОВА	162
5. ДИСКУСИЈА РЕЗУЛТАТА ИСТРАЖИВАЊА	164
ЗАКЉУЧАК.....	167
ИЗВОРИ	171
ЛИТЕРАТУРА.....	173
ПРИЛОЗИ	181

УВОД

Предмет овог рада су некњижевни текстови за ученике млађег школског узраста који се читају на часовима српског језика. Да бисмо довољно поуздано одредили одлике некњижевних текстова, проучавали смо њихове врсте и функције. Како је реч о специфичном узрасту ученика који тек усвајају основе читања, одабир текстова је од изузетне методичке важности. Ученици у овом добу треба да читају и књижевне и некњижевне текстове, а основно полазиште представљају садржаји који су предвиђени програмима наставе и учења и који су дати у уџбеницима. Поред препоручених садржаја, савремени уџбеници упућују и на читање додатне литературе. Такође, и програми наставе и учења усмеравају читаоце на поједине врсте некњижевних текстова, али углавном без њиховог експлицитног издвајања некњижевних текстова.

У тражењу и сагледавању основних одлика некњижевних текстова и њихових врста наишли смо на мало литературе која прецизира теоријска сазнања о њима. Методичке функције ове врсте текстова су широко поље које није истражено, јер се оно првенствено мора довести у везу и са класификацијом ових текстова. Са друге стране, теорија књижевности у оквиру књижевних жанрова поставља јасне критеријуме. Оно што не припада одликама књижевних текстова, неретко представља теоријске основе за одређење некњижевних текстова.

Због многобројних текстова који су по својој природи, језику и стилу некњижевни, а веома различити међусобно, тешко је термиолошки дефинисати и класификовати ове текстове. Тематика, структура и композиција некњижевних текстова за ученике од првог до четвртог разреда морају да буду врло специфичне, пријемчиве, одговарајуће језички и узрасно прилагођене. Теме су са друге стране, веома разнолике: неки текстови садрже информације које се везују за матерњи језик, али и друге области.

Заступљеност некњижевних текстова у настави, као што су информативни, научнопопуларни, текстови о значајним личностима, и даље је недовољна. Ученици се далеко мање сусрећу са овом врстом текстова у односу на све остале који се користе на часовима српског језика. Ипак, тенденција у порасту броја ових текстова примећује се у програмима наставе и учења, као и у уџбеницима, што свакако може да допринесе и статусу некњижевних текстова. Можемо рећи да је ово једина врста текстова која је подједнако заступљена у свим уџбеницима за српски језик (буквари, читанке, уџбеници за учење језика и латинице). Како се садржаји у уџбеницима бирају на основу званичних докумената (програма наставе и учења), долазимо до закључка да актуелни програми препознају важност ове врсте текстова, али да је неопходно поред истицања неких врста, направити и искорак даље и дефинисати текстове који ће се обрађивати у школи. Вишеструки значај и важност некњижевних текстова у настави, генерално, пресликавају се и на читав наставни процес у погледу разумевања текстова. Методички адекватним вођењем ученика приликом читања ових текстова, ученици се усмеравају на препознавање, дефинисање и примену различитих информација које су у њима. То је један од круцијалних елемената писмености ученика.

У складу са постављеним циљем и задацима рад је подељен у више целина у којима ће се приказати проблематика одређених методичких поља, а у вези са врстама и функцијама некњижевних текстова.

Први део рада, „Теоријски приступ”, доноси појмовна обележја одредница *текст* и *некњижевни текст*. Разматране су и представљене карактеристике некњижевних текстова, које су специфичне и које праве дистинкцију у односу на књижевне. Поред теоријских

премиса, важно је дефинисати и некњижевни текст у настави, поготово што је у питању специфичан узраст ученика.

У оквиру поглавља „Врсте некњижевних текстова у настави српског језика” детаљно су представљене подврсте текстова који нису књижевни у зависности од програмских области српског језика. Посебно место у раду издвојено је за некњижевне текстове који се обрађују у настави почетног читања и писања, у настави језика (граматике и правописа), језичке културе и у лектири. Свака област има неку специфичну врсту некњижевних текстова, али се поједине врсте јављају и у више области. Кључно питање које постављамо код сваке од врста текстова односи се на основне одлике, одабир одговарајуће врсте за развој ученичке писмености, правилно говорење и употребу сазнања и у другим областима, наставним предметима и свакодневном животу.

Будући да смо настојали да прикажемо функције некњижевних текстова у разредној настави српског језика, у поглављу „Функције некњижевних текстова” издвојили све методичке функције и диференцирали их на основну и опште методичке функције. Сваку од њих смо, поред именовања, детаљно описали и директно довели у везу са одређеним врстама некњижевних текстова.

Говорећи о „Некњижевним текстовима у програмима наставе и учења” примећујемо да се у свим документима од првог до четвртог разреда актуелних програма јавља више врста (информативни, лингвометодички, нелинеарни, букварски, научнопопуларни текстови). У неким областима (*Почетно читање и писање, Књижевност, Језик, Језичка култура*), ова врста текста је експлицитно издвојена. Ипак, аутори програмских основа не препознају у свакој области матерњег језика неке од текстова који имају апсолутно све одлике некњижевних. Методички је нужно и њих препознати, затим издвојити типичне елементе, те их сврстати у некњижевне текстове. Преиспитаћемо и претходно акредитоване програме и упоредити их са актуелним, како бисмо утврдили да ли постоји напредак у погледу препознавања заступљености и важности рада на некњижевним текстовима, јер се и наставни програми мењају у складу са друштвеним околностима. Састављачи програма за први разред основне школе направили су највећи искорак и једини експлицитно прописали један некњижевни текст који треба да се обради у току првог разреда. Размотрићемо и „широко” дефинисане садржаје, као и предности и мане тако постављених програмских основа.

Методички значај некњижевних текстова не може се утврдити без анализе актуелне уџбеничке литературе (искључиво некњижевних текстова), од првог до четвртог разреда за предмет Српски језик. У делу рада „Некњижевни текстови у уџбеницима” проучавани су сви уџбеници који се користе у разредној настави, и то буквари, уџбеници за учење латинице, читанке и уџбеници за учење граматике, како би се показао значај и важност читања и разумевања некњижевних текстова. Поред издвајања конкретних некњижевних текстова у уџбеницима различитих издавача, диференцирано је којој врсти текста они припадају и коју функцију остварују. Дидактичко-методичка апаратура која прати текст, теме, дужина, упућивање на другу литературу, али и питања за разумевање, такође су били анализирани како би се увидео читаначки и методички приступ овој врсти текстова. Корпус истраживања чине књиге једанаест акредитованих издавачких кућа, али ће се због приказивања разноврсности текстова који нису експлицитно прописани, приказати најмање по два уџбеника за одређени разред.

Читање, врсте читања и разумевање прочитаног део су поглавља „Методички приступ читања некњижевних текстова”. У овом делу рада приказали смо врсте читања које су одговарајуће за некњижевне текстове. Методички смо се бавили важношћу разумевања прочитаног на млађем школском узрасту. У наредном поглављу, које је директно везано са претходно издвојеним, приказали смо предлоге методичких структура часа за рад на некњижевним текстовима, те смо у делу „Моделовање наставног часа обраде некњижевних

текстова” истакли и описали методичке радње које су неопходне за успешну реализацију часа. Тиме смо допринели и научном и практичном значају, јер све наведено није довољно истраживано са методичког аспекта.

У наредна два поглавља представљен је методолошки оквир и приказани су и интерпретирани резултати истраживања. Предмет истраживања овог рада су некњижевни текстови у разредној настави. Поред теоријских одлика, врста и функција некњижевних текстова, важно је било прикупити и ставове учитеља и ученика о овој врсти текстова, како бисмо методички адекватно обухватили све важне чиниоце. Место и значај некњижевних текстова, особености ове врсте, актуелна уџбеничка литература и званични документи (програми наставе и учења), методичко моделовање часа у складу са врстом некњижевних текстова, неки су од задатака истраживања. Методолошки и методички гледано, важно је утврдити ставове учитеља и ученика о заступљености некњижевних текстова и њиховим врстама, као и о методичким функцијама текстова који нису књижевни. Такође, као задатке истраживања поставили смо и утврђивање оспособљености ученика за диференцирање некњижевних од књижевних текстова, као и њихових афинитета за читање.

На основу проучене методичке литературе, програма наставе и учења, уџбеника и ставова учитеља и ученика, очекује се да ће положај некњижевних текстова у разредној настави српског језика бити унапређен по питању њихове заступљености. Након спроведеног истраживања имамо конкретне предлоге за унапређење врста некњижевних текстова који ће допринети функционалној писмености ученика. Такође, сва сазнања (и теоријска и методичка) могу да унапреде постојеће програме, уџбенике, методичке структуре часа и етапе, које су посебно важне приликом обраде ове врсте текстова. Како изједначавање са бројем књижевних текстова није могуће, ипак више текстова и конкретнији садржаји у програмима могли би да утичу на адекватнији приступ некњижевним текстовима у разредној настави српског језика.

I. ТЕОРИЈСКИ ПРИСТУП НЕКЊИЖЕВНИМ ТЕКСТОВИМА

1. ТЕКСТ – ПОЈАМ И ДЕФИНИЦИЈА

На часовима матерњег језика, ученици се свакодневно сусрећу са разноврсним текстовима. У разредној настави, они савладавају технику читања, оспособљавају се за доживљавање, разумевање и тумачење текстова. Неки од текстова важни су за описмењавање, други служе за усвајање граматичких и правописних правила, док се текстови из области књижевности читају и тумаче. Оно што је важно и заједничко за све наведене текстове јесте да их ученици након читања и разумеју. Од првог до четвртог разреда неопходно је континуирано радити на различитим текстовима јер је то од изузетног значаја за развој писмености ученика.

Неретко се у новијим методичким студијама истичу не тако добри резултати које постижу наши ученици на интернационалним истраживањима из области писмености (PISA, PIRLS, ALL). Оно што се посебно издваја јесте проблем разумевања прочитаног, где до сада наши ученици нису остваривали добре резултате (Бауцал, Павловић Бабић, 2010). Може се поставити питање како нове генерације ученика боље припремити за таква испитивања, да ли је ту важна жива наставна ситуација, допуна програма, припремљеност наставника за методичку обраду текстова или већи избор и разноврсност текстова. Засигурно је да сваки од наведених фактора утиче и на сам исход тестирања, али оно што треба посебно издвојити и наглашавати јесте оспособљавање ученика за разумевање и проналажење информација у сваком тексту који читају. Многа лингвистичка истраживања посматрају писменост као способност читања, писања и разумевања информација уопште (Serrano, Howard, 2007; Bialystok, 2007; Цветановић, Шуловић Петковић 2013). Читалачка писменост је важна јер, „поред вештине декодирања текста, [...] обухвата низ функционалних вештина, попут идентификовања основних идеја текста, повезивања података из једног или више извора, извођења закључака и др.” (Буђевац, Бауцал, 2014: 22). Рад на тексту, дакле, захтева много операција које ученици треба да изврше.

Појам *текста* у литератури је различито дефинисан. У најширем смислу то је „низ природнојезичких јединица које су уланчане по правилима језичког система” (*Речник књижевних термина*, 1985: 794). Такође, *текст* обухвата и: „а. наштампане или написане речи, садржина (неке књиге, исправе и сл.), б. оно што се напише или штампа (нпр. чланак у новинама): објављивати текстове у штампи” (*Речник српскога језика*, 2011: 55). Солар (2012) издваја шире и уже одређење појма *текст*. Сматра се да је то „скуп смислено повезаних исказа који се од контекста разликује тиме што је некако забиљежен и подложен анализи” (Солар, 2012: 500). Уже значење се везује за лингвистику текста, „гдје означаје свако правилима регулирано низање и/или комбинирање јединица неког знаковног сустава” (Солар, 2012: 502). У *Лексикону образовних термина* овај појам представља „графичку или писмену фиксацију одређеног дела, односно последњи важећи облик који је аутор дао неком делу, на крају свог стваралачког рада” (Хамовић, 2014: 797). Текстови поред писаних могу бити и говорни, што се и истиче у текстуалним теоријама (Валгина, 2003: 70). Важно је нагласити и то да текст представља „сваки језички исказ – писани или усмени, који се може схватити као смисаона целина и који је уређен према законима логике и правилима граматике некога језика, односно, који представља садржајну, смисаону и функционалну целину” (Пурић, 2011: 19). Тако се више значењски повезаних реченица могу сматрати текстом.

У литератури се наводи да се „текст мора разликовати и од параграфа, типографске целине од више реченица” (Росић, 1989: 25). Неопходно је разликовати књижевни текст од књижевноуметничког дела пошто „штампан, написан или усмени (забележен) – није једнак читавом делу у његовој целини. У дело улази и његов вантекстуални контекст” (Бахтин,

1978: 174). Наводи се и следећа дефиниција: „несводив на исказ, текст је трансивистичко деловање” (Kristeva, 1989: 24). Треба нагласити да је за одредницу *текст* значајан утицај спољашњих фактора, односно контекста у коме је текст и настао (Goncalves, 2009). Такође, „садржај текста зависи од садржаја знакова и правила језика” (Успенски, 1979: 252). Свакако, без обзира на врсту којој текст припада, он има одређено значење. Такође, текстови могу бити вишефункционални, али се њима увек преносе различите информације.

Највећи број текстова које ученици читају на часовима матерњег језика прописан је наставним програмима. Ту спадају сви књижевни текстови, школска и домаћа лектира, али и популарни, научнопопуларни и информативни текстови (*Просветни гласник* 2018; *Просветни гласник*, 2019). Тако, можемо закључити да се ученици од првог до четвртог разреда упознају са две различите врсте текстова – књижевним и некњижевним. Поред читања, доживљавања и тумачења књижевних текстова, методички је важно и читање и разумевање некњижевних текстова. Некњижевни текстови налазе се у уџбеницима не само матерњег језика већ и осталих наставних предмета. Вануџбенички текстови су такође од изузетне важности за ученике овог узраста. Систематичним методичким радом, ученици се упућују и на другу литературу, увиђају важност читања часописа за децу, као и могућност истраживања о различитим предметима и појавама у енциклопедијама за децу. Самим тим, развијају љубав према читању и оспособљавају се за самостални избор литературе која им је пријемчива за читање. Такође, као што се текстови разликују према врстама и жанровима, постоје и различите форме текстова. Ученици млађег школског узраста читају поред линеарних и нелинеарне текстове. Управо разноврстан избор текстова омогућава им савладавање читања различитих графичких приказа текстова, а тиме се ученици описмењавају и за читање текстова у окружењу (рекламе, табеле, графикони). Не треба занемарити ни развој савремене технологије, јер уз адекватно методичко вођење наставника, ученици разноврсне текстове могу пронаћи и на интернету.

Већ од првог разреда основне школе, можемо закључити да су текстови извор информација за стицање нових знања. Важност термилолошких одређења утиче на значај читања и разумевања текстова у настави и ван ње.

1.1. Појмовно одређење књижевних и некњижевних текстова

Као што смо већ истакли, суштински је важно ученицима од почетка описмењавања понудити разноврсне текстове. Они треба да буду различити по темама, обиму, функцији и садржају. Како се у оквиру матерњег језика диференцирају различите области, те се за сваку везују и посебни текстови, подела коју ћемо даље приказати дата је за ученике млађег школског узраста. У раду ћемо се позивати и на већ постојеће класификације текстова, али се оне, због узрасних способности ученика, не могу увек применити на узраст обухваћен овим радом (од првог до четвртог разреда основне школе).

Основна подела у теорији и пракси јесте диференцијација текстова на књижевне и некњижевне. Дуго се сматрало да је најбољи показатељ разликовања ових текстова присуство/одсуство естетске функције, али ипак се дошло до закључка да понеки одељци некњижевних текстова могу имати и ту функцију (Јакобсон, 2008). Истиче се и то да су искази у књижевним текстовима другачије организовани, односно, да књижевни текстови поред осталих, садрже и поетску функцију која је управо усмерена на организацију исказа. Такође, „према основним поставкама текстуалне лингвистике и књижевни и некњижевни текстови састоје се од знакова, који имају дихотомију емотивно/комуникативно, у разматрању функција уметничких текстова наспрам свакодневне говорне комуникације” (Пурић, 2011: 23). У једној студији (Катичић, 1969) каже се да се текстови могу диференцирати „по природи језичких постава шта се у њима остварују. Да постава буде књижевна, битно је да јој се садржај не остварује у којој стварној и издвојеној ситуацији

слушаочевој или читаочевој, него у цјелокупну његову животну искуству” (Катичић, 1969: 204). Методички је оправдано поставити и питање да ли сам садржај текста једино и искључиво утиче на врсту текста или је то учињено приликом његовог стварања. Мишљења смо да рецепција текста има мање утицаја, јер се лирска песма и енциклопедијска одредница не могу ни читати, ни доживети на исти начин. Такође, ово је добра припрема за исказивање читаоачеве жеље и/или потребе за читањем различитих текстова.

У табели која следи (Табела 1), издвојени су кључни елементи за књижевне, односно некњижевне текстове. На основу теоријских сазнања приказане су основне разлике између текстова, али смо се осврнули и на заступљеност и методичку примену како књижевних, тако и некњижевних текстова.

Табела 1. Одлике књижевних и некњижевних текстова.

Елементи	Књижевни текстови	Некњижевни текстови
Одређење	Уметнички текстови који се читају ради уживања. Не морају имати стварне елементе и одликује их субјективност. Неопходност читања текста у целисти (песме, бајке).	Извор различитих информација. Важна карактеристика им је присуство објективног. Добро издвојени делови или сегменти не утичу на смисао и разумевање.
Наставни циљеви	Доживљавање, разумевање и тумачење.	Разумевање текста.
Доживљај	Изазивају емоције код читалаца.	Немају за циљ изазивање емоција код читалаца, те се то врло ретко и остварује.
Језик	Обилују стилским фигурама и лепим изразима.	Јасан, концизан.
Значење	Пренесено значење.	Основно значење.
Функција	Веомо изражена поетска функција.	Основна функција им је информативна.
Заступљеност у наставним програмима од првог до четвртог разреда	Најзаступљенија врста текста у читанкама и уџбеницима за Српски језик од првог до четвртог разреда. Књижевни текстови подељени су према жанровима и врстама.	Веомо мало заступљени у наставним програмима. Најчешће се обавезна уџбеничка литература допуњује и другим изборним текстовима.

У Табели 1 представљене су основне теоријске и методичке разлике између ове две врсте текстова. Истакли смо кључне одлике како би се што јасније уочиле карактеристике једних и других, иако они у основи садрже и одређене сличности. Показали смо који је значај читања и разумевања некњижевних текстова и дотакли се, на крају, њихове заступљености у настави, како бисмо што јасније дошли до закључка да се књижевни текстови читају у много већој мери у настави. Такође, оно што је за ученике веомо важно јесте значење текста, али ће их ученици најчешће прво препознати по стилу писања, односно језику. Функције ових текстова се разликују, а оно што је кључно јесте функционално читање, односно оспособљавање ученика да сазнају одређене информације из текста, како би то умели да примене у настави других предмета и у свакодневним животним ситуацијама.

Књижевне текстове, као што је познато у теорији књижевности, одликују и емоционалност, експресивност, ритмичност, сликовитост, што за некњижевне текстове може, али не мора да се везује (Солар, 2012; Милатовић, 2019). Превођење књижевних текстова често може бити спорно баш због наведених елемената. Интерпретација књижевних текстова који су написани у оригиналу на другом језику, неретко губи неки или чак све елементе при

превођењу. Немогућност рачунарских софтвера да преведу књижевни текст није немоћ настала због потешкоћа да се савладају сувише сложени програми, није чак ни загушење до којег долази због експоненцијалног раста могућности, него је начелна немогућност типа разумевања (Солар, 2004: 53). У литератури се наводи и да се разлика између ове две врсте текста „огледа у чињеници да некњижевни текст може бити у извесној мери преобликован или редукован, а да не изгуби смисао, за разлику од књижевног текста” (Пурић, 2011: 26). Адаптација књижевног текста утиче и на остваривање поетске функције, док код некњижевних текстова, уколико су адекватне и основне информације задржане у тексту, приликом измена или сажимања, информативна функција може бити у потпуности реализована.

Уколико обе врсте текстова посматрамо са језичког аспекта, они су написани по принципу језичких кодова (Шипка, 2011). При декодирању, разликују се првенствено према структури, али и веома често и према естетском предмету. Још једна важна разлика, која није увек истакнута, али је веома честа, јесте присуство објективности односно субјективности. Некњижевни текстови су најчешће написани тако да садрже објективне чињенице, односно информације.

Књижевни текстови су често наративни, причају причу и садрже елементе фикције. Зато је „пред онима који са младима раде на разумевању и тумачењу књижевних текстова значајан и не тако лак задатак – да дете-читаоца усмеравају на пажљиво читање и науче децу на шта у тексту треба обратити пажњу како би се идеологија учинила видљивом, а да у томе не учитају у текст сопствене идеолошке предрасуде” (Опачић, 2017: 126). Са друге стране, некњижевни текстови садрже информације које читалац треба да разуме, те они не садрже увек елементе фикције и/или наратива. Читање књижевног текста укључује његову интерпретацију и разговор о стилским фигурама, језику и стилу, док рад на некњижевним текстовима захтева нешто другачији приступ. Методичко тумачење некњижевног текста темељи се на разумевању садржине, долажењу до нових информација и сазнања. Тако се и ученици оспособљавају за стицање знања, развијање вештина и извршавање задатака.

Типологизација некњижевних текстова биће детаљно објашњена у другом поглављу, док ћемо се овде укратко позвати на теорију књижевности и навести поделе књижевних текстова.

Класификација, тј. „потреба разврставања књижевних дјела, с једне стране, и с тешкоћама у проналажењу опћег и јединственог начела разврставања књижевних дјела, с друге стране, морамо пазити на чињеницу да се чак и начини класификације књижевности, начини који се примјењују унутар сваког теоријског бављења књижевношћу, могу донекле разврстати према оним захтјевима које неки аспект знанственог проучавања књижевности сматра првенственим” (Солар, 2005: 124).

Према Соларевој теорији књижевности постоји разврставање на:

1. усмену и писмену књижевност;
2. књижевне врсте;
3. књижевне родове;
4. дијахронијску класификацију;
5. књижевне епохе;
6. књижевна раздобља и књижевне правце (Солар, 2005).

У оквиру ове поделе може се даље говорити и о њиховим подврстама, али даља објашњења превазилазе оквир ове дисертације, те се о њима више може прочитати у наведеној литератури.

Многи аутори текстове деле на фикционе и нефикционе. Важан елемент тада представља одређење функције тих текстова приликом разумевања прочитаног (Meek, 1982; Hiebert, 1999; Tulloch et al., 2012; Duke & Roberts, 2010; Strachan, 2014). Типично је да

фикциони текстови имају мању читљивост него нефикциони (Цветановић, Стојановић, Мишић, 2017). Садржаји и информације из науке углавном користе нефикционе облике текстова (нпр. процедуре, информациони извештаји) и омогућавају да читаоци усвоје таква сазнања – од садржаја до вокабулара (Spencer & Guillaume, 2006). И једни и други, фикциони и нефикциони текстови, врло су важан чинилац наставног процеса, јер доприносе увежбавању читања са разумевањем.

1.2. Дефинисање некњижевних текстова

Некњижевни, неуметнички или нефикциони текстови су они који у својој основи садрже информације, занимљивости из окружења, у настави су програмски одабрани и тематиком блиски узрасту ученика. Све наведене термине ћемо даље у раду користити као синонине. Када говоримо о овој врсти текстова, њихова основна сврха је да пренесу информацију, за разлику од књижевних текстова, који су усмерени на естетски и уметнички циљ. На тај начин видимо да се некњижевним текстовима мора приступити објективно. Ова врста текстова веома често упућује ученике и на читање друге литературе, што утиче и на стварање читалачких навика.

Једна од основних одлика некњижевних текстова је објективни карактер, пошто је најзначајније да читалац добије информацију и да је разуме. Одликује их и недвосмисленост, управо због основне функције – долажења до података. За њих се везује и употреба денотативног језика. Зато, да би се избегло тумачење, другачије од онога које је предвидео аутор, језик је углавном лишен стилских фигура и пренесеног значења, а то може допринети тежем разумевању текста. Стога нам остаје конкретан језик који садржи чињенице и идеје које јасно изражавају оно што је намеравано да се каже у зависности од врсте текста. То морају бити текстови који укључују кохерентност и кохезију.

У досадашњим истраживањима „некњижевни текстови су занимљиве вести и чланци из новина и часописа, уломци из енциклопедијских или лексиконских натукница о дјечи занимљивим садржајима, натписи, казалишни плакати, рекламе” (Висинко, 2014: 13). Некњижевне текстове „истиче и повезаност с разумевањем при читању, те поучавањем и употребом стратегија читања и учења за које је задужена настава материнског језика јер читању поучавамо ученике само у настави хрватског језика, а оно се подразумева у свим осталим наставним предметима” (Бићанић, 2016: 186). Неретко долази до поистовећивања научнопопуларних и осталих текстова, међутим, „као критеријум текстуалног разграничења могу да послуже класификације текстова с функционално-стилске и композиционе тачке гледишта. Природа њиховог дискурса је различна, функционално-стишки ниво исказа диференциран” (Росић, 2012). Такође,

осим корисних научних информација за дете читаоца ови текстови драгоцени су на више нивоа: показују детињство великана – њихову игру, несташлуке, али и природну радозналост, велику жељу и упорност у образовању и још више, самообразовању; сведоче о тренуцима великих научних открића; садрже портрете савременика – великих писаца и научника и коначно, показују светску каријеру аутора уз јасну свест о националном идентитету, те као такви, представљају етичке моделе за дете читаоца. (Опачић, 2007).

Након информативних текстова, ученик се упућује на литературу где би могли о томе да прочитају више. Оно што је „занимљиво и важно, у новом друштвеном контексту јесте да је често усмеравање ученика на садржаје који су на интернету, пошто је то значајан извор информација у савременом друштву” (Стојков, 2021: 107). Дакле, поред основне уџбеничке литературе, различитих књига из библиотека, дечјих часописа, некњижевни текстови се могу пронаћи и на интернету, што умногоме олакшава трагање за овом врстом.

Важно је истаћи да се школским радом на некњижевним текстовима обухвата вежбање технике читања, упознавање са начинима организације информација у тексту, предвиђање садржаја на темељу стручних и језичких знања, разумевање значења речи из контекста, као и развијање критичког приступа читању. Овакви текстови, дакле, омогућавају трансфер и повезивање знања између различитих предмета. Ученици добијена знања могу користити у свакодневном животу и оспособљавају се за функционално читање. Наводи се и да су некњижевни текстови написани како би представили свет догађаја и чињеница, и свет стварности за читаоце, односно да су некњижевни текстови чињенице, информације и стварност и одликује их једноставан језик (Newmark, 2004; Nurrohmah et al., 2015). Садржински посматрано, то су текстови који не обухватају фикцију, већ се односе на стварне информације из различитих области. У односу на књижевне текстове, где су идеје некада имплицитно дате, овде можемо рећи да је то веома експлицитно, као и да је то често и један од основних задатака текста.

Уколико се позовемо на лингвистичке теорије информације (Цветановић, 1998), можемо рећи да се у том процесу, када је реч о некњижевним текстовима, истичу сви учесници комуникације и да су подједнако важан део тог процеса. Онај који шаље поруку, труди се да она буде јасна и недвосмислена, док прималац поруке покушава да разуме и прими информацију. У том случају, језик којим је написана порука је од суштинске важности. Имајући у виду узраст ученика, избор текстова је веома важан, а ти текстови морају бити поједностављени у зависности од области о којој пишу. Читање и разумевање су кључни, како за лингвистичке теорије (Ивић, 2001), тако и на њихову примену у настави приликом обраде некњижевних текстова. Дужина текста се може постепено повећавати, јер то подразумева и усложњавање броја информација до којих ученици треба да дођу.

1.3. Некњижевни текстови у настави

Како се у настави српског језика у програмима наставе и учења издвајају три области од другог разреда (*Књижевност, Језик и Језичка култура*) и још једна у првом (*Почетно читање и писање*), у нашем раду поћи ћемо од класификације текстова према програмским одредницама. Тако смо, према програмима наставе и учења, текстове диференцирали на:

1. текстове за описмењавање ученика;
2. текстове из лектире (домаће и школске);
3. текстове за усвајање језичких и правописних правила;
4. текстове за унапређење говорења, писања, читања и слушања (*Програм наставе и учења*, 2019).

Од првог до четвртог разреда ученици се у највећој мери на часовима матерњег језика сусрећу са књижевним текстовима, те „избор текстова првенствено зависи од наставних циљева и задатака, али не треба занемарити ни узраст и читалачка интересовања ученика” (Стојановић, 2011: 475). Ипак, најзаступљенији текстови свакако су читаначки текстови (Цветановић, 2011). То су текстови који се налазе у читанкама (збиркама различитих текстова у складу са програмима).

Једна типологизација свих текстова могла би да се веже и за уџбенике из матерњег језика, те издвајамо:

1. читаначке текстове;
2. букварске текстове;
3. лингвометодичке текстове;
4. текстове као језичке предлошке (Цветановић, Стојановић, Мишић, 2017).

Наведене врсте текстова су у великој мери повезане и са предметним областима пошто су и уџбеници за матерњи језик управо према њима конципирани. Буквар, поред текстова за описмењавање садржи и „малу читанку” (Цветановић, Јанићијевић, 2016) где се

могу наћи различите врсте књижевних и некњижевних текстова. Такође, важно је напоменути да савремени уџбеници имају тенденцију ка прожимању садржаја различитих области у оквиру једног уџбеника, што је свакако методички оправдано.

Како се текстови разликују према врстама, код некњижевних текстова још једна важна одлика је и форма. Тако ћемо у наставку некњижевне текстове диференцирати како према врстама, тако и према форми. Врло често је ово један од критеријума који може утицати и на то да ученици лако могу да препознају књижевни жанр, али код некњижевних текстова форма је уско везана и за разумевање текста.

Иако некњижевни текстови могу бити нелинеарни, ипак се приликом анализе књижевних текстова форми придаје више важности, јер управо она утиче и на саму интерпретацију уметничког текста, као и на његове језичке и стилске карактеристике (стих, строфа, рима). Ако говоримо нпр. о информативним текстовима, читалац ће бити усредсређен на тачну формулацију информације која се преноси. Ту се можемо надовезати и на (не)важност узраста који информацију треба да прими, уколико је особа активан читалац. У књижевности, као области матерњег језика, постоје посебно намењени уметнички текстови који су прописани званичним документима за одређени узраст. Са друге стране, некњижевни текстови након савладаног читања могу бити намењени различитој публици. Оно што је кључно у том случају јесте разумевање информација на више нивоа: лексичком (да ученици владају речником којим је написана), синтаксичком и језичком.

Потешкоћа наших ученика јесте читање текстова у табелама, графиконима, ступцима, односно читање нелинеарних текстова. Поред тих нелинеарних Милатовић (2019) разликује и линеарне.

Заступљеност обе врсте текстова засигурно ће утицати на развијање читалачке писмености ученика и омогућити генерално боље резултате ученика. Линеарни текстови су они који су написани у редовима и читају се у целини, од почетка до краја, како бисмо добили потпуну информацију. За разлику од њих, нелинеарни текстови не захтевају увек читање целокупног текста, пошто су они најчешће другачије и представљени (графикони, табеле, легенде) и читалац може пронаћи само потребан податак. Ако је реченица основна јединица линеарног текста, онда је „листа основна организациона јединица нелинеарног текста” (Павловић Бабић, Бауцал, 2010). До сада су „у традиционалном школском систему ученици углавном били оспособљени за рецепцију књижевноуметничког текста, али се нису сналазили у читању и разумевању осталих врста текстова” (Вучковић, 2015: 173). Врло је важно истаћи да је и учитељима „потребна додатна помоћ приликом одабира садржаја за развијање читалачке писмености ученика, а избор текстова је прва методичка тачка која се налази на том путу” (Цветановић и сар., 2017: 640). Дакле, издвојене су врсте текстова у складу са предметом истраживања, узрастом ученика и областима матерњег језика. Ова класификација се даље може диференцирати и на подврсте што ће и бити приказано у наредним поглављима.

2. ВРСТЕ НЕКЊИЖЕВНИХ ТЕКСТОВА У НАСТАВИ СРПСКОГ ЈЕЗИКА

Књижевни текстови се према теорији књижевности (Солар, 2012) деле према жанровима, родовима и врстама, али се таква подела не може применити и на некњижевне текстове. Приказаћемо једну нову класификацију текстова у настави јер ћемо поред поделе на књижевне и некњижевне, направити и диференцијацију унутар некњижевних текстова. Дакле, експлицитно ћемо навести критеријуме на основу којих ћемо извршити типологизацију (дужина, форма, садржај, функција). Пошто се ради и о специфичном узрасту ученика и настави матерњег језика, основна подела некњижевних текстова биће дата у зависности од области која се обрађује, као и од форме самих текстова који су програмима предвиђени.

2.1. Некњижевни текстови у настави почетног читања и писања

Настава почетног читања и писања је специфична област која се реализује само у првом, односно другом разреду основне школе. Према *Програму наставе и учења за први разред основне школе* (Просветни гласник, 2017) издвојена је само у првом, иако се у наставном процесу она остварује и у другом разреду. У првом разреду ученици уче ћирилично, а у другом усвајају латиничко писмо. Почетно читање и писање има себи својствене уџбенике и наставне методе. Такође, важно је истаћи да се слова обрађују према различитим методичким поступцима. Наставне методе које се везују за ову област јесу (гласовно) аналитичко-синтетичке, а поступци су монографски и групни, док је најчесталија заправо комбинација ова два поступка (Милатовић, 2019). Приликом учења ћирилице, ученици слова могу учити и по комплексном поступку када се користи почетница – уџбеник који је написан у складу са наведеним поступком (Миоч, 1969). Буквар и уџбеник за учење латинице имају другачију структуру од осталих уџбеника за матерњи језик и оно што им је заједничко јесу различите могућности учења слова – прво се могу савладавати штампана, па затим писана, а методички је оправдано и комбиновано учење штампаних и писаних слова. Избор поступка обраде слова у настави остављен је наставнику који га бира на основу одређених фактора (Цветановић, Шуловић Петковић, 2009). У оквиру ове области, усредсредимо се на букварске текстове за описмењавање ученика који су обично некњижевни и служе за учење читања и писања, пошто „савладавањем читања и писања, ученик осећа моћ и задовољство да дешифрује писане поруке и постаје богатији за бројне информације које је до сада могао да сазна само уз помоћ некога ко зна да чита” (Стојановић, 2016: 118). Дакле, у првом разреду ученици се упознају са читањем разних текстова који су углавном краћи по дужини, али се садржински усложњавају.

У првом разреду основне школе ученици у буквару читају тзв. *букварске текстове* и то би била прва врста некњижевних текстова у настави српског језика. За учење читања и писања могу се користити и књижевни текстови, али они су у буквару присутни тек када се научи већи број слова. Букварски текстови су они на којима се учи и увежбава читање и писање (Милатовић, 2019; Цветановић, 2016). Од изузетног је значаја „како је буквар конципован и да ли садржи све битне елементе који подржавају читање и описмењавање” (Мркаљ, 2016: 19). Овај уџбеник има специфичну троделну структуру, а текстови су најзаступљенији у другом и трећем периоду, односно у букварском и постбукварском делу. Букварски период обухвата учење слова и први корак систематичног и системског вођења ученика ка самосталном писању, читању и разумевању прочитаног. Ова тематска целина у буквару заузима и највише простора, а странице у њима су слично структурисане. Букварски

одељак „има дефинисане елементе букварске странице: приказ слова, адекватне илустрације, садржаје за три нивоа читања и писања (речи, самосталне реченице и текст), који се одликују читљивошћу и поштовањем правописних норми, као и разне језичке вежбе” (Цветановић, Јанићијевић, Мићић, 2010: 300). Оно по чему се разликују буквари, јесте то да ли се штампана и писана слова обрађују упоредо или одвојено, једна па друга. Уколико су „претчиталачке и графомоторичке вежбе у предшколској установи на исправан методички начин реализоване, ученици у школу полазе са солидним предзнањем. Аутори буквара су направили диференциран уџбеник за оне који не знају и за оне који знају да читају” (Стојков, 2017: 75). Тако се и некњижевни текстови у букварском периоду разликују према дужини, али је на учитељима да одреде да ли ученици могу да прочитају неколико речи из текста, реченицу или текст. Неопходно је истаћи да су буквари знатно „олакшали рад учитеља, као и сазнајне активности ученика у савладавању програма почетне писмености, без обзира на домете и ограничења њихових садржаја и заступљених методичких поступака њиховог реципирања” (Илић, 1990: 79). Иако је реч о првом, то је изузетно вредан уџбеник.

Букварски текстови углавном су некњижевни, поготово на почетку описмењавања ученика, јер су састављени само од обрађених слова. Методички је „оправдано писати речи само од слова која су научена, па се оне које имају слова која нису научена у првим реченицама у буквару замењују илустрацијама” (Цветановић, Келемен, 2015: 338). Такође, „ликовно-графичка опрема треба да буде таква да уџбеник чини што функционалнијим – прегледнијим, јаснијим, приступачнијим, разумљивијим, али и привлачнијим” (Гашић-Плавшић, 2001: 171). Тако се ученици првог разреда веома брзо упознају са текстовима који су комбинација речи и слика (већ после три научена слова у многим букварима се јављају први текстови). Касније, текстови се усложњавају, дужи су, без слика, и након њих треба проверити степен разумевања прочитаног. Због њихове основне функције – учења читања и писања – ови текстови најчешће немају уметничку вредност, те су они највише коришћени некњижевни текстови у првом разреду основне школе. Ако не после сваког, онда након групе научених слова, готово у свим букварима, налази се обично макар по један текст засићен обрађеним словима и ученици се описмењавају читајући те текстове.

У оквиру ове области, букварске текстове даље можемо поделити на *букварске текстове за учење штампаних* и *букварске текстове за учење писаних слова*. Први свакако морају бити једноставнији, краћи и садржински примерени узрасту ученика, поготово ако се прво уче штампана, а потом писана слова. За другу врсту ових текстова карактеристично је повезивање писаних слова, те су они слабије читљиви и обично су ученицима тежи за правилно шчитавање и читање. Тако је „код обраде писаних слова методички посебно значајно да постоје рукописни текстови, реченице и речи, који су у књизи дати писаним словима латинице, узорним рукописом” (Цветановић, Стојков, Келемен Милојевић, 2022: 65). Након и једних и других, оно што је кључно, јесте проверавање разумевања прочитаног. Буквар може садржати дидактичко-методичку апаратуру, али учитељ и сам може осмислити питања за разумевање прочитаног (Цветановић, 2015). Важно је само, након сваког текста, усмено на часу проверити да ли су ученици разумели шта су прочитали. Теме које су најчешће заступљене, односе се на свакодневни живот првака, али су, као што смо више пута напоменули зависне и од броја обрађених слова. Најчешће ученици читају текстове о играма, играчкама, животињама, породици, другарству.

Оно што такође разликује ову врсту некњижевних текстова од осталих јесте и простор у којем су они написани. У књигама, лектири, часописима или енциклопедијама није често видети текстове који су написани у линијском систему или у квадратној мрежи. Ограничен простор за писање омогућава лакше сналажење ученицима, пошто они у таквим свескама уче и да пишу, па је важна доследност при увежбавању и усавршавању писања и читања.

Учитељи букварске текстове некада осмишљавају сами, поготово за часове увежбавања читања, јер када ученици нису у потпуности описмењени, није лако пронаћи текст за усавршавање технике почетног читања ћирилице.

Латиница се у методичкој литератури наводи и као друго писмо, и учи се у другом разреду основне школе (Просветни гласник, 2018). Иако се учење латинице засигурно сврстава у почетно читање и писање, ипак је специфично и другачије то што су ученици већ описмењени. Они су у првом разреду основне школе овладали писањем и читањем ћириличног писма. Такође, савладана је графомоторика и научена су основна правописна правила. Потешкоћа има, јер „учење слова и коришћење тог знања у контексту читања и писања везаног текста је комплексније него што се то види на први поглед” (Kaye, Lose, 2018: 599). Међутим „и учењу латинице треба посветити посебну пажњу, нарочито због тога што постоји заблуда да ће, управо због познавања једног писма, ученици научити друго без тешкоћа” (Цветановић, Стојков, Келемен Милојевић, 2022: 63). Уколико се учењу латинице не посвети пажња и изостане методички поступак описмењавања, може доћи до потешкоћа, а „то је узрок многих неспоразума, површности, стихијности и методичке импровизације у процесу учења другог писма” (Милатовић, 2019: 235). Иако су ученици савладали једно писмо, а латиницу најчешће знају барем на нивоу препознавања, важно је методички адекватно, групним поступком обрадити и латиницу.

Најчешће се ова настава „повезује са описмењавањем на ћириличком писму, иако се она, са својим специфичностима, реализује и када се учи латиница” (Цветановић и сар., 2017: 2). Упутства за учење другог писма „темеље се на већ наученом првом писму и полази се од сличности и разлика које имају слова у оба писма и њихове читљивости, а посебан нагласак је на писаним словима” (Хубијар, 2010: 166). Текстове који се налазе у уџбеницима „за учење првих латиничних слова обично састављају аутори уџбеника, а затим се у књигама налазе краћи текстови, информативни и књижевни, или њихови одломци” (Цветановић, Стојков, Келемен Милојевић, 2022: 64). Читање, као и правилно писање и повезивање писаних слова учи се само уз речи, реченице и текстове који су и сами исписани писаним словима. „У томе се раздобљу од ученика очекује читање краћих текстова (поетских, прозних, драмских, обавијесних...)” (Будински, 2019: 60). Као и код обраде ћириличног писма, и у учењу латинице, постоје веома слично конципирани текстови који имају исту функцију, а то је савладавање почетног читања и писања.

У првом разреду, у методичкој литератури, ти текстови, као што смо горе навели, називају се *букварски*, док за текстове који се читају у другом разреду, за сада, не постоји посебна терминолошка одредница. У даљем тексту њих ћемо означити као *некњижевне* текстове за учење латинице/другог писма. Ови текстови се разликују од *букварских* и по томе што су обично дужи и комплекснији, пошто групна обрада латиничких слова најчешће обухвата знатно више од два слова (што је најчешће и случај и код учења ћирилице). То може значити да ипак постоји мање *некњижевних* текстова за савладавање другог писма, пошто ученици брже уче латиницу. Међутим, ово није једина врста *некњижевних* текстова која се налази у уџбеницима, те се и на другима може систематично радити. Некада се поред текста написаног латиницом, налази и текст написан ћириличким писмом. Разумевање прочитаног, такође може обухватати више питања која су различито формулисана пошто су ученици већ описмењени. Наиме, и латиница се може обрађивати одвојено или упоредо, што подразумева или истовремено учење штампаних и писаних слова, или учење прво штампаних, а потом писаних. Код писаних слова важно је да сви текстови који се стављају пред ученике садрже речи које су правилно повезане.

У Табели 2 која следи, експлицитно су издвојене најважније карактеристике *некњижевних* текстова помоћу којих ученици савладавају како ћирилицу, тако и латиницу. Издвојени су периоди када се ученици упознају са овом врстом *некњижевних* текстова.

Табела 2. Одлике и функције некњижевних текстова за описмењавање ученика.

Некњижевни текстови за описмењавање ученика	Букварски текстови написани штампаним словима	Букварски текстови написани писаним словима	Текстови за учење латинице написани штампаним словима	Текстови за учење латинице написани писаним словима
	Читају се у првом разреду.	Читају се у првом разреду.	Читају се у другом разреду.	Читају се у другом или трећем разреду (зависно од тога када се писана слова латинице обрађују).
	Први текстови у настави са којима се ученици упознају.	Могу се читати упоредо са текстовима написаним штампаним словима или након савладаних штампаних слова.	Текстови су дужи и садржајнији у односу на први разред, јер се на једном часу учи више од два слова приликом групне обrade.	Одликује их читање текста и уочавање правилно повезаних слова у речима.
	Најчешће су комбинација текста и илустрација.	Функција им је оспособљавање ученика за самостално читање и писање писаним словима.	Садржински и тематски су блиски узрасту ученика и њиховим интересовањима. Дужи од текстова за описмењавање у првом разреду. Садрже више слова која се савладавају на једном часу.	Најчешће најдужи текстови, јер се њима завршава описмењавање ученика. Важно је да се читају и након савладане писане латинице јер су касније најмање заступљени.

Као што је приказано, постоје одређене сличности, али и разлике приликом описмењавања ученика и савладавања почетног читања и писања у првом, односно другом разреду. Оба писма садрже више текстова написаних и штампаним и писаним словима, те се захтеви усложњавају у складу са ученичким предзнањима, графомоториком, али и самим писмом.

Значај некњижевних текстова за савладавање ћириличног и латиничког писма у настави је велик. Без њих ученици не би стекли основе писмености, пошто је неопходно од елемената ићи ка целини, односно од слова ка тексту. Ови текстови налазе се у уџбеницима, али их учитељи веома често сами осмишљавају. Не смеју се скрајнути у други план, пошто немају уметничку вредност, али је немогуће учити читање и писање радећи на књижевним текстовима који садрже углавном сва слова у оквиру текста. Принцип поступности је од изузетног значаја, као и сама садржина ових текстова, јер треба да буду узрастно примерени ученицима.

2.2. Настава граматике и правописа и некњижевни текстови

Граматичка и правописна правила ученици усвајају у области *Језик* и тада се са њима систематично ради на лингвометодичким текстовима (методички полазним текстовима). И ови текстови могу бити некњижевни. У школи „настава граматике и правописа има велики значај у остваривању наставних садржаја, не само предмета српски језик већ и осталих предмета” (Смиљковић, Милинковић, 2008: 434). То је значајно и због тога што је „присутна корелација међу свим предметима у наставној пракси, те је без познавања језика веома тешко напредовати у осталим наставним областима” (Цветановић, Келемен, 2011: 19). Према Драгутину Росандићу (2005), важно је јединство и повезаност наставе књижевности и наставе језика, али је неопходно напустити традиционални систем проучавања језика и представити функционалну наставу језика. У методичкој литератури истиче се и значај

прожимања наставе граматике с књижевним текстовима и с наставом писмености, па и с језиком свакодневног комуницирања, значи одржавање природног јединства између ових сродних подручја, с једне, и подстицање ученика да открију животворност и применљивост граматике, с друге стране (Милатовић, 2019: 397).

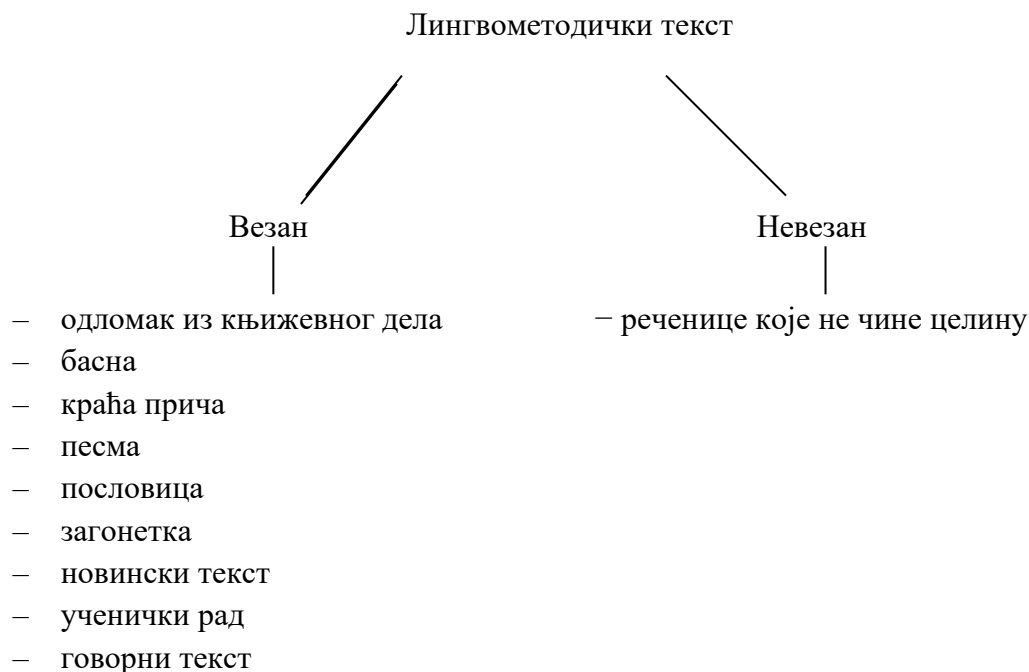
Дакле, наставу граматике и правописа „није могуће преносити предавањем, већ изношењем правила с мноштвом примера и активним учешћем ученика” (Брборић, 2016: 59). Примери треба да буду репрезентативни, у складу са претходним знањима ученика и да иду од лакших ка тежим.

Лингвометодички текстови се називају и методички полазни текстови јер сваки час из ове области почиње управо овим текстом (Дешић, 1995). Основна одлика им је засићеност језичком појавом која се обрађује или утврђује. Он „мора да буде обогаћен примерима одређене језичке појаве, кратак, јасан, разумљив, логичан, примерен способностима и узрасту ученика одговарајућег разреда, садржајан, занимљив, економичан” (Цветановић, Келемен, 2011: 19). Да би се „текст могао сматрати лингвометодичким, потребно је да има два дијела, двије целине: текст у ужем смислу ријечи, изабран по методичким критеријумима и методичку апаратуру” (Дешић, 1995: 330). На једном наставном часу може се користити и више лингвометодичких текстова у различитим методичким етапама часа. У зависности од предмета обраде или утврђивања, у овој врсти некњижевних текстова „требало би да преовладавају примери из савременог језика, али се не смеју занемарити и они из нешто старијег периода” (Зељић, 2019: 40). У настави је важно да се, поред усвајања одређених језичких или правописних правила, ученици на основу некњижевних лингвометодичких текстова уводе у основе писмености. Тако је, „текст према томе лингводидактичка основица за размишљање о језику, за проучавање језика, за стваралачку примјену знања” (Тежак 2000: 101). Такође, „обрада језичке материје не завршава са дефиницијом и проналажењем одговарајућих примера на новом лингвометодичком тексту, већ се даљи рад усмерава према практичној примени знања у оквиру усменог и писменог изражавања и обраде уметничких текстова” (Николић, 2009: 657). Дакле, након обраде сваке језичке појаве важно је примере који су коришћени „ставити” у одговарајући контекст.

Приликом усвајања различитих граматичких и правописних садржаја постоје одређени нивои учења граматике. У методичкој теорији издваја се шест таквих нивоа и они су посебно важни, јер се добрим одабиром лингвометодичког текста и вештим вођењем наставника ученици упознају са правилима помоћу адекватних примера. Користећи најчешће индуктивно-дедуктивни пут, ученици полазе од нивоа уочавања, на другом нивоу препознају језичку појаву, потом досежу ниво дефинисања, па репродукције. Следећи је ниво примене и на крају, стваралачки ниво када ученици аутентично, на свој начин репродукују градиво (Милатовић, 2019). Из наведеног се може закључити да су ови нивои поређани од лакшег ка тежем, односно, неће сви ученици, ма колико методички полазни текст био прилагођен

узрасту и језичкој појави, стићи до стваралачког нивоа. Међутим, када учитељи сами осмишљавају лингвометодички текст, не смеју да забораве на ове нивое, јер је управо то прави пут ка трајном усвајању знања из области језика.

Лингвометодички текстови могу бити везани и невезани. На Слици 1 графички је представљена ова подела према Вуку Милатовићу (Милатовић, 2019).



Слика 1. Врсте лингвометодичких текстова (Милатовић, 2019: 393).

Поред истакнутих подврста текстова, као лингвометодички текстови „веома функционално могу послужити и друге врсте текстова: научно-популарни текст, новински чланак, пословно писмо, расправа, ученички писмени задатак, тонски материјал и све оно што може бити подстицајно за усвајање одређених граматичких категорија” (Милатовић, 2019: 392). У нашем истраживању обухватићемо све некњижевне лингвометодичке текстове – везане и невезане. Једно истраживање је показало да се учитељи најчешће „одлучују за одломак из књижевног дела, краћу причу, песму и басну, док пословицу, загонетку, ученички састав, новински чланак или говорни текст готово да и не користе” (Радојичић, 2014: 171). Ипак, због узрастних способности ученика и апстрактности граматике,

цели текстови или одломци из познатих књижевних дела често могу оптеретити сами по себи уочавање и/или усвајање неке граматичке појаве. Уместо њих, у неким случајевима, бољи су текстови које је сам аутор смислио, можда и невезане реченице, јер се пажња ученика лакше усмерава на конкретну језичку јединицу, јер је циљ те анализе у ствари долазак до дефиниције језичке појаве (Зељић, 2019: 125).

Јасност и једноставност текста уз добро одабране примере су изузетно важни.

У литератури се наводи и да је „у нижим разредима основне школе ученицима боље давати издвојене примере и примере у реченицама, док је у вишим разредима основне школе сврсисходније ићи с реченицама и готовим (лингвометодичким) текстом” (Брборић, 2004: 236). Ипак, оно што је кључно јесте одабир примера који се обрађују, „а не врста предлошка, јер некад естетска страна, тежња ка разноврсности и уметничкој вредности неоправдано превагну и доведу до неких погрешних решења и материјалних грешака које се на каснијем

школском нивоу тешко исправљају” (Зељић, 2019: 125). У наставној пракси добро се показало коришћење илустрација уз лингвометодички текст, међутим „треба напоменути да су илустрације помоћно средство и не смеју потиснути или заменити језички материјал – лингвометодички текст или језичко правило” (Цветановић, Келемен, 2011: 23). Важно је истаћи да би било функционално да сваки ученик пред собом има лингвометодички текст. Он треба да буде видљив свима, да је исписан на табли или презентацији и да га поред тога ученици имају написаног у својим свескама, уџбенику или одштампаног, у зависности од његове дужине. Дакле, сваки ученик углавном ради на свом лингвометодичком тексту, али се може радити и у пару или групи. У методичкој структури часа (према Вуку Милатовићу) то је прва етапа која је терминолошки издвојена као *Разговор о лингвометодичком тексту*, али се други лингвометодички текст веома често даје и у етапи *Провера правила у новим примерима* (Милатовић, 2019). Некњижевни методички полазни текстови све више добијају на значају, јер су они заступљенији у настави и у уџбеницима.

На основу свега наведеног можемо закључити да постоје и књижевни и некњижевни лингвометодички текстови. У нашем раду акценат је на некњижевним лингвометодичким текстовима који ће детаљно бити обрађени у поглављу анализе уџбеника из језика од првог до четвртог разреда основне школе. Прво, веома је тешко пронаћи одговарајући књижевни текст (дужином и садржином) за усвајање правописних или граматичких категорија. Неретко се припремају адаптације књижевних текстова (на различитим нивоима), што може утицати и на уметничку вредност текста. С друге стране, некњижевни информативни текстови могу бити интересантни јер се могу повезати са темама које су блиске узрасту ученика. Чак се могу организовати и тематски часови или дани. Ученици су веома мотивисани да савладавају градиво које је вануџбеничко, часописи су им веома привлачни у том периоду, а такође, воле да виде и неке од својих радова као језичке предлошке за усвајање језичких правила. Учитељ, такође, има велику слободу приликом осмишљавања текста јер он најбоље зна који примери су репрезентативни за ученике свог одељења. Међутим, то није увек лако (због одабира примера). Некњижевни методички полазни текстови могу бити и нелинеарни што је веома пријемчиво за ученике, а свакако утиче на њихову писменост. Ипак, не сме се заборавити чињеница да је то први текст који је засићен примерима који се обрађују и не сме се ићи у крајност само да би он био занимљив, већ је кључно да то буде полазиште за учење или утврђивање програмима предвиђених садржаја из језика.

Како не постоји класификација некњижевних лингвометодичких текстова, ми ћемо представити типологизацију, односно, издвојићемо најчешће врсте текстова који нису уметнички, а користе се у настави језика као методички полазни текстови. Од методичког значаја је истаћи да готово сви некњижевни текстови могу бити адаптирани и употребљени на часовима језика и то могу бити:

1. новински текстови, чланци, вести;
2. енциклопедијски текстови;
3. одломци из научнопопуларних текстова;
4. информативни текстови;
5. упутства;
6. нелинеарни текстови;
7. ученички радови;
8. текстови о култури (личностима и пределима).

Даљом анализом уџбеника приказаћемо да ли наведени текстови постоје у уџбеницима и даћемо примере за унапређење или увођење нових некњижевних лингвометодичких текстова.

2.3. Некњижевни текстови у настави језичке културе

Језичка култура подразумева усмено и писмено изражавање, богаћење речника и код ученика млађег школског узраста развија се перманентно. Иако је програмима наставе и учења предвиђено да се систематично и методички поступно усвајају садржаји из језичке културе на часовима матерњег језика, ипак је то област која је заступљена и на осталим часовима. Ученици богате свој речник и проширују га усвајањем одређене терминологије и из других предмета, одговарањем пуном реченицом, пажљивим слушањем других и др. Да би ученици достигли одређен ниво писмености, они „морају познавати лексичку норму, односно правила избора адекватних речи у зависности од њене употребе у одређеном функционалном стилу” (Станојчић и сар., 1989: 393). Култура говора, „у правом смислу те речи, подразумева виши ниво владања говором (усменим и писменим)” (Цветановић, 2001: 68). Како би се ученици што правилније изражавали, на свим часовима треба развијати културу говора и богатити речник ученика.

Некњижевни текстови се у овој области користе:

- као предлошци за говорење;
- подстицаји за изражавање;
- могу се препричавати;
- за попуњавање формулара, табела, образаца;
- описивање предела који су представљени информативним текстовима;
- причање на основу лика из научнопопуларног текста;
- говорење (и писмено и усмено) на одређену тему;
- за тематски речник.

На основу наведеног, можемо закључити да се готово све врсте некњижевних текстова користе приликом рада на унапређењу усменог и писменог изражавања. Ова област је заиста широка и ученици током наставе раде на развоју језичке културе кроз све врсте изражавања – причање, препричавање, описивање. Имплементацијом некњижевних текстова у ову област српског језика, ученици заиста добијају много, јер ће се и њихов говор (и писмени и усмени) унапредити.

Са друге стране, не смеју се заборавити ни граматичка и правописна правила која се морају поштовати, јер без тога не би било ни језичке културе. Док „усваја правила језичке културе, појединац би требало да буде оријентисан на целокупну норму књижевног језика, на етичка одређења свога народа и на циљеве и околности комуникације” (Стевановић, 2020: 129). Дакле, у настави је важна интеграција ових двеју области, са тим да се ни област *Књижевност* не сме занемарити, пошто је препричавање текстова изузетно заступљено од првог до четвртог разреда основне школе. Садржаји из ове области „преплићу се са садржајима књижевности, граматике и правописа и тако интегрисано функционишу с намером да се кроз текстовну структуру открије кодирани смисао језика” (Смиљковић, 2011: 407). Ипак, резултати претходних истраживања показују да се ученици у овој области не сналазе добро и да се њихово познавање језичке културе задржава на основном нивоу (Зељић 2004; Драгићевић 2006; Јањић 2008). Континуиран рад, правилно говорење, укључивање говорних узора, више часова посвећених овој области неки су од предлога како унапредити ову област, а самим тим и ученички говор.

Након лоших резултата на интернационалним истраживањима (PISA, PIRLS), чак се и

у нашим стандардима за Српски језик, у одељку који се односи на читање, упоредо са књижевним текстовима, истиче потреба да ученик зна да чита табеле, разне нелинеарне текстове, уз образложење – често истицано на скуповима на којима се дискутовало о стандардима – да ученици треба да знају да читају распоред часова, редове летења, курсне листе итд. (Јанићијевић, 2013: 90).

Читајући некњижевне текстове унапређују различите области усменог и писменог изражавања. Тако је у *Програму наставе и учења за први разред* (Просветни гласник, 2017) предвиђено читање линеарних и нелинеарних текстова. Читање нелинеарних текстова има „циљ да ученици благовремено буду упознати са овом врстом текста и да науче како да их тумаче и разумеју, како би касније могли да савладају сложеније садржаје из других предмета у којима се неретко појављују нпр. табеле и графикони” (Стевановић, 2020: 132). Нелинеарне текстове можемо свакако сврстати у ову област, али ћемо једно потпоглавље посветити текстовима који су другачији по форми, а садржински могу припадати различитим областима.

Разумевање прочитаног текста је, такође, у тесној вези са језичком културом јер је то предуслов за савладавање садржаја и долажење до успеха у настави. То се и у програмима наставе и учења издваја у оквиру ове области (иако је то задатак наставног процеса, не само једне од области једног предмета). Тако „помоћу књижевних и некњижевних текстова ученицима би требало указати на различите могућности употребе речи, синтагми и реченица у формалним/неформалним језичким ситуацијама, као и на промену њиховог значења у зависности од контекста, тј. захтева комуникативне ситуације” (Стевановић, 2020: 134). У вези са тим, а предвиђено и програмским садржајима, јесте умеће ученика да знају да попуне обрасце, напишу разгледницу или писмо. Због тога је „један од основних циљева образовања и васпитања од предшколске установе до факултета развијање вештине говорења сваког појединца” (Цветановић, 2009: 122). Говор се користи свакодневно и неопходно је развијати активан речник ученика.

Све наведено представља важне језичке предлошке у наставном процесу. Као што књижевни текстови могу бити полазиште за рад на развијању усменог и писменог изражавања, тако и некњижевни текстови могу бити веома функционални. У зависности од саме теме, односно наставне јединице, изузетно је важно добро одабрати и врсту текста.

Можемо издвојити стрип као веома значајан некњижевни текст, јер представља склоп слика и текста који су на специфичан начин приказани. Стрип се у наставном процесу користи већ од првог разреда, како на часовима различитих предмета, различитих области у настави матерњег језика, тако и у методичким етапама часа српског језика. Он се „састоји од теме, кадра, слике, текста и звукова те у себи обједињује визуелне, штампане и аудитивне медије” (Стојановић, Мишић, Цветановић, 2017: 319). У настави језичке културе може бити методички добро одабран језички предлогачак и „послужити као подстицај за говорну или писмену вежбу, при чему се од ученика захтева употреба одређених синтаксичких средстава; може представљати извор информација на чијој основи ученик сам уочава одређене синтаксичке појмове, процесе, законитости; а може бити намењен и за синтезу знања из синтаксе стечених применом других наставних метода” (Петровачки, Савић, 2012: 14). Методичари истичу и значај употребе наставних средстава „која су по садржају рационална и по природи вербална те изискују посебну мисаону концентрацију и брзо замарају ученике” (Николић 2009: 673). Стрип се може дефинисати и као „визуелно приповедање, односно својеврстан спој наратива и приказа, у коме се помоћу врло мало текста и низа цртежа приказује одређени догађај” (Петровачки, Савић, 2012: 13). Према претходним истраживањима, ученици трећег разреда су издвојили стрип и уврстили га у текстове за које показују већу заинтересованост и позитивно перцепирање (Висинко, 2014). Важно је да избор стрипа буде одговарајући. Мора се водити рачуна о дужини, одабиру фотографија, повезаности слика и текста, као и оспособљености ученика за флексибилно читање. Такође, један од критеријума који мора бити испуњен јесте и видљивост, односно, величина слова, контраст између слике и слова, односно одговарајућа читљивост. Садржај је оно што ученике највише интересује, те се истиче да је „стрип добро направљен онда када читаоца увлачи у свој садржај” (Тежак, 2000: 587). Читање стрипова доприноси развоју читалачких навика и унапређивању читања.

Језичка култура оставља много простора за одабир разноврсних некњижевних текстова. Како се причање, описивање и препричавање развијају само уколико се константно ради на њима, текстови који нису књижевни могу бити подстицај, предлогачак или тематски оквир за рад, што такође доприноси и богаћењу речника.

2.4. Врсте некњижевних текстова у лектири

У оквиру лектире, односно наставне области *Књижевност*, постоји више различитих врста некњижевних текстова. Као основу, за ову класификацију, водићемо се текстовима који су издвојени у програмима наставе и учења. Од изузетне важности је рад на некњижевним текстовима у овој области, јер је потребно направити везу и са књижевним текстовима, како би ученици знали да диференцирају једне од других и да усвоје одлике некњижевних. Врсте текстова, које ћемо издвојити, налазе се најчешће у читанкама, али их има и у другим уџбеницима матерњег језика. Дакле, врсте некњижевних текстова у лектири су:

1. научнопопуларни;
2. информативни;
3. енциклопедијски текстови;
4. текстови из часописа за децу (*Програм наставе и учења*, 2019).

Ученике је неопходно мотивисати како за читање ових текстова, тако и за самостално трагање за њима. Да би ученици стигли до тог нивоа, учитељи имају задатак да их упућују на њих кад год је то могуће. На тај начин, ученици ће се оспособљавати за усвајање информација, развијати способност различитих врста читања и оствариће корелацију са другим предметима.

Научнопопуларни текстови представљају истицање научних чињеница, имају за циљ популаризацију науке, личности и дела научника. Писани су углавном једноставним језиком и стилем. Такође су „генерисани вербалним параметрима језичке организације, значењски конкретизовани реченицама, преко дефинисања узајамних делова текста и његове синтаксичке структуре” (Росић, 2012). Када се научни текстови посматрају са стилског становишта, важно је тачно и јасно излагање. То су „текстови у којима преовладава научни функционални стил: научно-уџбенички текстови, научно-популарни текстови, научно-критички текстови и научно-технички текстови” (Мркаљ, 2016: 177). Ученике у млађем школском узрасту првенствено је битно упознати са овом врстом текстова. Они су њима изузетно занимљиви. Као прво, јер су одабране текстове за овај узраст углавном написали наши научници, а друго, јер говоре углавном о њиховом детињству. Тематски их веома привлаче, а поред тога, они укрштају знања о раду научника која су до тада научили.

Такође, ствара се изузетно добра веза и са наставом других предмета. Могу се користити и у мотивационе сврхе, односно, ученици могу промишљати о томе како је аутор дела размишљао као мали и шта је све касније постигао. Ови текстови у читанкама углавном представљају одломак који аутори прилагођавају узрасту ученика. Они нису у великој мери заступљени у уџбеницима, али ћемо нашим истраживањем показати у којој су мери ученици заинтересовани за читање ове врсте текстова. Ученици добро разумеју ове текстове, док их читају, усвајају и нове речи и појмове, што се добро одражава и на њихову културу говора.

Поред усвајања научних чињеница, ученици се упознају и са другим стилем писања. Управо се научнопопуларним стилем износе и знања и информације које су дате у одређеном контексту и примамљиве су за читање. За разлику од класичног научног стила, уклопљеност информација и начин њиховог представљања у научнопопуларном стилу је ученицима веома близак. Језик који се овде користи не подразумева научну терминологију (на млађем школском узрасту), већ се приближава уметничком стилу. Употпуњен „субјективношћу говорног исказа, конкретизација је апстрактних садржаја и има уметничких

вредносних елемената” (Росић, 2012). Тумачење научнопопуларних текстова и њихова методичка анализа врло су блиски тумачењу књижевних текстова, али увек треба исказати које су њихове жанровске особености и ученике упознавати са њима.

Информативни текстови су многобројни, али доскора нису били заступљени ни у настави матерњег језика, ни у настави генерално. То су текстови који садрже различите информације и податке о одређеној теми. Информације је неопходно добро одабрати и врло је важно одмах након читања проверити да ли их ученици разумеју. Питања која прате информативне текстове могу бити дата и усмено и писмено. Информативни текст „јесте врста некњижевног текста који износи информације, тежи јасности и недвосмислености” (Спасић, 2022: 62). Када су резултати претходних истраживања показали да наши ученици врло тешко издвајају чињенице и информације из текста и да не разумеју прочитано, закључено је колико је важно да се ученици упознају са овом врстом текстова. Веома је погодно то што су теме различите, ученицима занимљиве, а дужина текста такође може да се прилагоди, као и да се тематски повеже са било којом другом врстом текста. Краћи „информативни текстови у читанкама могу износити додатне информације о појмовима који се помињу у књижевном делу и намењени су ученицима који желе да знају више” (Спасић, 2022: 66). У анализи уџбеника приказаћемо колико је сада ових текстова у читанкама и колико могу да допринесу развијању ученичке културе, богаћењу речника, али и усвајању различитих знања.

Стилски посматрано, они могу бити написани у било ком функционалном стилу. Текстови који се налазе у уџбеницима од првог до четвртог разреда, а говоре о свакодневним темама, врло тешко се уклапају у неки од датих стилова. Врло често их прати и илустрација, што такође погодује овом узрасту. Требало би радити и на „осавремењивању наставе новинске стилистике у основношколској и средњошколској настави српског језика и књижевности, пре свега зарад оспособљавања ученика за разумевање информација изнетих у медијима и вредновање медијских порука” (Спасић, 2019: 584). Читалачка писменост подразумева и „способност појединца да самостално пронађе податке и информације, користи се њима, разумије их, промишља о њима и заузима критички став” (Оџа, Мудровчић, 2018: 48). И из тог разлога је неопходно ученике оспособити за рад на информативним текстовима.

Енциклопедијски текстови представљају најчешће кратке делове из енциклопедија о одређеној теми, предмету или појави. То су дејче енциклопедије, а у уџбеницима су дати сегменти уз навођење извора. Ово је врста некњижевних текстова која подразумева сналажење ученика у једној другачијој форми и стилу. Енциклопедије које ученици од првог до четвртог разреда читају најчешће су илустроване, а имају и фотографије. Како су подаци у њима, углавном, ученицима непознати, јер су засновани на научним чињеницама, илустрација је веома важна јер ученицима приближава предмет или појаву која се објашњава. Данас, у уџбеницима се могу наћи делови из енциклопедија, али је важно да ученици знају одакле је текст преузет. Такође, битно је на почетку организовати часове на којима се ученици упознају и са самим читањем ове врсте текстова. Касније, ученицима се задаје један појам, а њихов задатак може да буде да пронађу објашњења у више различитих енциклопедија. Тако се ученици мотивишу да читају ове текстове, оспособљавају се за истраживање и проналажење информација. Групни облик рада је такође погодан за овакве часове. Оно што је исто важно истаћи јесте и разликовање информација у књижевним текстовима у односу на енциклопедијске. Уметност и естетска функција се везују за књижевност, док су код научних информација оне искључене. Корелација са другим предметима је могућа, те је добро организовати и тематске дане када ученици читају текстове из енциклопедија.

Текстови из часописа за децу су изборна литература коју ученици све мање читају. Структура странице у часописима је другачија у односу на било коју уџбеничку литературу. Постоје различите форме кратких текстова са којима се ученици упознају.

Тако „новинску вест одликује чврста текстуална структура коју чине насловни блок, лид и тело вести, а исту структуру има и новински извештај, који се од новинске вести разликује по формалној рашчлањености текста на параграфе, а у семантичком погледу по приказивању развоја и детаља догађаја (Спасић, 2017: 610).

„Извори сазнања у настави су књижевни, али и стручни и научно-популарни текстови, односно шира литература (енциклопедије, часописи и др.)” (Цветановић, Стојановић, Мишић, 2017: 642). Информативни „новински текстови спадају у излагачке текстове, којима се дају обавештења и објашњења, тачне и истините информације” (Мур, 2010: 26). Новински чланци могу бити наставни садржај и/или наставни избор. Како се у обради некњижевних текстова узимају теме блиске ученицима, „аутори уџбеника такве текстове у целости или уз адаптацију преузимају углавном из деџих часописа и новина, енциклопедија и сл.” (Вучковић, 2015: 177). Ученици могу предлагати енциклопедије и часописе који су им занимљиви, а могу их доносити од куће или потражити у библиотеци.

Ученици текстове из часописа треба да читају редовно, као литературу за опуштање. Са ученицима треба о овој врсти текстова разговарати и упућивати их на часописе примерене њиховом узрасту. Уколико постоји куповина часописа у школи и сви ученици их имају, могу се методички осмислити часови, који ће бити вишеструко занимљиви и корисни.

2.5. Нелинеарни текстови

У нелинеарним текстовима, писани текст се не слива линеарно, већ је написан у разним табелама, графиконима, схемама. Може се рећи да је „листа основна организациона јединица нелинеарног текста” (Павловић-Бабић, Бауцал, 2010). Ови текстови нису били програмски предвиђени за обраду на часовима матерњег језика, већ је то био само један од задатака, најчешће у настави граматике, када ученици усвајају садржаје дате у табелама.

Међутим, испоставило се да је један од водећих проблема у савременом школству читање и допуњавање ових текстова. Ученици су пред проблемом и када линеарни текст треба да претворе у нелинеарни, а и обрнуто. На томе се може радити тако што ученике „упућујемо да у тексту пронађу кључне појмове, да одвоје битно од небитног, да направе разлику између оног што су већ знали и онога што је за њих нов податак и да, евентуално, податке разврстају у шеме, табеле, да их прикажу графички” (Вучковић, 2015: 177). Први графички организатори које уводимо у наставу су појмовне мапе (мреже) путем којих се визуелно приказује основна структура текста (Благданић, 2006). Бројни су примери нелинеарних текстова на којима са ученицима можемо радити: састављање и читање листа, читање распореда часова, временске прогнозе, мреже појмова за усвајање књижевног или језичког појма. Ученици се самим тим оспособљавају и да читају ове текстове, да истражују текст, да се враћају на нелинеарну форму ради проналаска информација и слично.

На крају, можемо рећи да није једноставно класификовати некњижевне текстове за ученике млађег школског узраста. Како се данас ради на интеграцији садржаја, издвојене врсте текстова се преплићу тако што се на њима ради у различитим областима матерњег језика. Ипак, програмски издвојене области биле су нам добар критеријум како да издвојимо текстове који су кључни за обраду на овом узрасту, а према својим основним карактеристикама припадају некњижевним текстовима. Други критеријум који смо такође користили јесу програмска одређења, која ћемо у наредном поглављу и представити. Нисмо излазили из предвиђених оквира, с обзиром на чињеницу да су ови текстови свакако у малој

мери заступљени у настави. Типологизација до које смо дошли користиће нам и за анализу уџбеника и методичких структура часа, те ћемо се ње држати и у наставку рада.

Класификацију некњижевних текстова представили смо и табеларно (Табела 3) како бисмо имали јасан преглед врста које смо издвојили и области којима оне припадају.

Табела 3. Класификација некњижевних текстова према областима српског језика.

Области у настави српског језика					
Врсте текстова	Почетно читање и писање	Језик	Језичка култура	Лектира	Нелинеарни текстови
	1. Букварски текстови	1. Лингвометодички текстови	1. Предлошци	1. Научнопопуларни текстови	1. Нелинеарни текстови
	2. Текстови за учење латинице		2. Текстови за допуњавање (обрасци, формулари) 3. Стрип	2. Информативни текстови 3. Текстови из часописа 4. Енциклопедијски текстови	

Можемо закључити да су некњижевни текстови заступљени у свим областима српског језика. Методички би било адекватно да се на њима ради континуирано, јер и поред тога што су овако представљени, неретко се дешава да се неки од наведених врста јављају и у више области, а самим тим и у више уџбеника (нпр. информативни текстови). На основу тога, сматрамо да би требало да им се пружи више простора, односно наставних часова за њихову реализацију.

3. ФУНКЦИЈЕ НЕКЊИЖЕВНИХ ТЕКСТОВА У РАЗРЕДНОЈ НАСТАВИ

Као што се разликују према врстама, текстови у настави српског језика разликују се и према функцијама. Пошто они могу бити и писани и говорни, важно је функције посматрати истовремено на два нивоа. У методичкој литератури се наводи да су „основне функције језика комуникативна и поетска” (Милатовић, 2019: 57). Обе ове функције изражене су у текстовима у мањој или већој мери, а неретко се дешава да су испреплетане.

И „књижевни и некњижевни текстови састоје се од знакова, који имају одређену фреквенцију, дистрибуцију и комбинацију, отуда је немогућа дихотомија емотивно/комуникативно у разматрању функција уметничких текстова наспрам свакодневне говорне комуникације” (Пурић, 2011: 23). Ипак, и некњижевни текстови могу у одређеном сегменту садржати елементе поетске функције, те се оне не могу везати искључиво за књижевне врсте, што потврђује и теорија Романа Јакобсона (1966). Он је на основу теорије комуникације одредио шест језичких функција (свака од њих одговара једном елементу комуникацијског процеса). И код Јакобсона се издваја поетска функција и наводи да је она „својствена прије свега (али не и једино) књижевноумјетничким текстовима и умјетности уопће” (Катнић-Бакаршић, 1999: 4). Неретко долази до поистовећивања научнопопуларних и осталих текстова, међутим, „као критеријум текстуалног разграничења могу да послуже класификације текстова с функционално-стилске и композиционе тачке гледишта. Природа њиховог дискурса је различита, функционално-стилски ниво исказа диференциран” (Росић, 2012). Ипак, и уметнички и неуметнички текст „са синтаксичког аспекта подразумева осврт на површинску и дубинску структуру, на план израза и план садржаја” (Пурић, 2011: 26). Треба истаћи да је ученик и у школи и свакодневници „окружен текстовима свих функционалних стилова, а школа му треба дати оруђе за њихово читање и разумијевање” (Неметх-Јајић, 2013: 105). Некњижевни текстови „у настави хрватског језика обухваћају текстове различитих функционалних стилова: знанственог, новинарског, административног, разговорног, али и текстове секундарних функционалних стилова: есејистичког, сценаристичког, рекламног, стриповног и реторичког те епистоларног и сакралног стила” (Бићанић, 2016: 195). Самим тим, један текст може имати и више функција јер „савремена концепција читалачке писмености обухвата, дакле, употребу језика у различите сврхе, са разумевањем вишефункционалности језичког знака и разноврсних значења језичке поруке” (Вучковић, 2015: 175). Функције некњижевних текстова у разредној настави остварују се у току наставног процеса и постоје одређени чиниоци који на њих утичу, а то су: узраст ученика, одабир тема, степен разумевања прочитаног, као и дидактичко-методичка апаратура, која може да буде више или мање усмерена на неку од функција.

Тако избор текстова првенствено зависи од наставних циљева и задатака, али не треба занемарити читалачка интересовања ученика (Стојановић, 2011). И књижевни, а нарочито некњижевни текстови, садрже нова знања, информације, упутства, усмеравају ученике на сазнања о знаменитим личностима, култури и сналажењу у свакодневном животу. Метода (самосталног) рада на тексту је од изузетног значаја јер се управо применом те методе иде ка „самосталном учењу које као продукт нема више привидно већ квалитетно и трајно функционално знање” (Цветановић, Стојановић, Мишић, 2017: 646). То свакако доприноси развијању читалачких компетенција, али и оспособљавању ученика за самостално читање и истраживање различитих форми и врста текстова.

Неке од методичких функција текста су међусобно зависне, па уколико постоји методички вођен разговор о садржини текста, као и његово разумевање, ученици ће поред долажења до нових сазнања и информација развијати и читалачку писменост. Такође ће и надоградити мреже појмова и проширити знања о терминима из различитих области

(Павловић Бабић, Бауцал, 2010; Висинко, 2014). Добро познавање методичких функција текста од стране наставника утиче и на оспособљеност ученика за „раздвајање битних од небитних података јер то води ка такозваном сажимању текста, то јест уочавању кључних елемената” (Вучковић, 2017: 77). Читање и разумевање некњижевних текстова омогућава усмеравање ученика на истраживање и добијање информација које су важне и у настави других предмета. Такође, „оне подразумевају и учење, сазнавање, развијање способности говорне културе ученика, правилну употребу језика и подстицање на стваралачки рад у настави” (Стојков, 2021: 420). Оспособљеност ученика да прошире знања, употребе добијене информације, и прошире активан речник је од изузетне важности за њихов напредак у наставном процесу, генерално.

Како смо у претходним поглављима класификовали некњижевне текстове према областима матерњег језика, можемо издвојити одређене функције у настави које се везују за почетно читање и писање, лектуру, језичку културу или пак језик. Све функције које се везују за некњижевне текстове у настави матерњег језика од првог до четвртог разреда разврстаћемо на:

1. основну методичку функцију;
2. опште методичке функције некњижевних текстова.

Сваки ниво посебно ћемо описати и издвојићемо методичке функције текстова који нису књижевни. Неке од њих биће тесно повезане, пошто ће основно полазиште бити дато управо првим нивоом, односно дефинисањем основне методичке функције читања некњижевних текстова.

3.1. Основна методичка функција читања некњижевних текстова

Приликом читања некњижевних текстова у настави, ученици се најчешће сусрећу са информативним текстовима. То су текстови различите садржине, дужине и тематике, али им је јединствено и заједничко да су они извор информација. Приликом читања и тумачења, ученици се уводе у њихово разумевање и самостално долажење до нових информација и сазнања. Прва и основна функција некњижевних текстова јесте *информативна функција*. Она обухвата текстове о појавама и догађајима који су „писани публицистичким стилем” (Мркаљ, 2016: 177). Већ од првог разреда, када се ученици сусретну са текстовима за учење читања, они тада долазе до одређених информација, и то захваљујући овладаности почетним читањем и писањем. Како са букварских текстова прелазе и на књижевне, али и на остале врсте некњижевних, они на тај начин проширују знање. Такође, до информација не долазе читањем искључиво уџбеничких текстова, већ и читањем друге литературе (часописа, енциклопедија, речника, текстова са интернета). Важно је напоменути да се ова функција остварује и корелацијом са другим предметима, те се тематски могу обрадити садржаји из више предмета, а самим тим се обим информација може проширити. Дакле, то су текстови који „иако су прилагођени узрасту ученика, они су без субјективног и имагинарног” (Цветановић, Стојановић, Мишић, 2017: 644). Информативна функција везује се такође за текстове који су објективни и јасни.

У Табели 4 издвојили смо информативну, као основну методичку функцију и приказали њене основне карактеристике.

Табела 4. Карактеристике информативне функције.

Функција	Опис
Информативна функција	Долажење до информација о предметима, личностима и појавама блиским узрасту ученика и њиховим интересовањима.

Информативна функција подразумева и осамостаљивање ученика приликом долажења до информација, усмерава их на истраживање, упућује на додатну литературу, даје информације које су значајне у настави других предмета и изграђује и проширује код ученика општу културу. У савременом друштвеном контексту посебно је „важно повезивање информација и знања, као и способност ученика да примењују научено како у настави, тако и у свакодневном животу, као и развијање функционалне писмености ученика” (Стојков, 2021: 417). Информативну функцију најчешће остварују информативни текстови, али она може бити присутна и код других врста. Како друге врсте некњижевних текстова садрже различите информације, једна од њихових функција биће, такође, и основна методичка. То је неретко случај код текстова из часописа, али и нелинеарних текстова. Текстови који су дати у дејим енциклопедијама остварују ову функцију, само је стил којима су ови текстови писани другачији. Тако да је, лингвистички посматрано, ова функција везана за више стилова (разговорни, публицистички, делимично и научни, који је прилагођен учеником узрасту).

3.2. Опште методичке функције некњижевних текстова

На основу класификације некњижевних текстова, као и уџбеника за српски језик у разредној настави, издвајају се појединачне функције које се остварују у одређеном сегменту или током читавог наставног процеса. У даљем тексту, посебно ћемо нагласити које су то функције које се реализују у оквиру једне области матерњег језика (функција почетног описмењавања није заступљена у четвртој разреду пошто су тада ученици савладали почетно читање и писање).

У Табели 5 издвојене су методичке функције различитих врста некњижевних текстова који се налазе у уџбеницима и предвиђени су програмима наставе и учења. Иако смо издвојили основну методичку функцију некњижевних текстова према заступљености и важности у наставном процесу, као што смо већ нагласили, све функције се прожимају и често се остварују у садејству.

Табела 5. Опште методичке функције некњижевних текстова.

Функција	Опис
Функција почетног описмењавања	Учење почетног читања и писања и усавршавање технике читања.
Језичка/лингвометодичка	Усвајање граматичких и правописних норми.
Истраживачка	Самостално трагање за информацијама и истраживање ученика читањем некњижевних текстова. Развијање самосталности ученика.
Значењско-корективна	Пажљиво читање и разумевање прочитаног.
Сазнајна	Долажење до сазнања из разних сфера живота.
Илустративно-читалачка	Читање текстуално-графичких приказа и илустрација.
Васпитна	Формирање система правила прихватљивог понашања.
Културолошка	Упознавање ученика са знаменитим и завичајним личностима, као и са традицијом и обичајима.
Читалачка	Развијање читалачких навика и љубави према читању.
Инструктивна	Давање и разумевање упутстава.
Упућивачка/корелативна	Упућивање ученика на читање друге литературе.

Свака од наведених функција везује се за више врста некњижевних текстова. Њихова заступљеност и број зависе од садржаја неуметничког текста, тематике, дужине, узраста и наравно, врсте текста. Такође, у оквиру сваке од функција постоји могућност откривања подређених функција које се остварују у појединим методичким ситуацијама. Из Табеле 5 види се и деловање ових функција у оквиру само неке од области матерњег језика. У дидактичко-методичкој апаратури некада су функције експлицитно дате, али то не мора да буде правило.

Иако смо посебно издвојили основну методичку, постоје и опште методичке функције које су веома заступљене и које смо термилолошки шире именовали баш због разноврсности некњижевних текстова.

Прве две функције односе се на представљање постојања и важности некњижевних текстова кроз различите области матерњег језика. Тако се *функција почетног описмењавања* остварује само у првом и другом разреду основне школе када ученици уче ћирилично, односно латиничко писмо. Због њихове основне функције – учења читања и писања – ти текстови најчешће немају уметничку вредност, али се они изузетно често користе у првом и другом разреду основне школе. Са друге стране, *језичка функција* у директној је вези са лингвометодичким текстовима који су полазиште ученицима за усвајање различитих језичких појава. Усвајање граматичких и правописних правила није везано само за језик, већ овладаност тим садржајима утиче и на правилан говор (и писмени и усмени).

Истраживачка функција не везује се искључиво за наставу матерњег језика, већ би она требало да буде изражена у настави уопште. Ученици би, већ након описмењавања, требало самостално да истражују текстове уз адекватно методичко вођење наставника. Некада се та упутства могу дати писмено, а некада и усмено, у зависности од садржаја текста који је предмет истраживања. Иако се истраживачки задаци најчешће задају ученицима у настави књижевности (Николић, 2005; Милатовић, 2019), они се могу осмислити и за текстове који то нису, док је методички поступак веома сличан. Важно је добро осмислити истраживачке задатке, јасно их формулисати и ученицима дати довољно времена за рад на њима.

Разумевање текстова је први и основни предуслов за његово тумачење. Значењско-корективни текстови могу садржати информације које ученици треба или да прошире или да одбаце у самом процесу читања. Они „имају функцију проверавања разумевања прочитаног и пажљивог читања” (Цветановић, Стојановић, Мишић, 2017: 645). Дакле, њихова функција јесте усредсређивање ученика на разумевање приликом читања различитих текстова. Некњижевни текстови могу садржати и неке информације које нису део текста који се чита или пак неке информације могу и да изостану. Ова функција има циљ да ученици приликом читања коригују информације како би разумевање било јасно свима.

Сазнајна функција се у наставном процесу остварује свакога дана. Ученици долазе до извесних сазнања из науке која су методички трансформисана и у складу су са програмским захтевима. Наводи се и да су некњижевни текстови написани како би представили свет догађаја и чињеница и свет стварности за читаоце, односно да су некњижевни текстови чињенице, информације и стварност, те их одликује једноставан језик (Newmark, 2004; Nurrohmah et al., 2015). Стога, можемо закључити да је ова функција изузетно важна, пошто ученици читају текстове који су тематски веома разнолики, а долазе и до сазнања из различитих сфера живота.

Некњижевни текстови могу бити и линеарни, али су често и нелинеарни што би значило да је ученике неопходно оспособити и за читање таквих текстова, чиме се остварује и *илустративно-читалачка функција*. Ако је реченица основна јединица линеарног текста, онда је „листа основна организациона јединица нелинеарног текста” (Павловић Бабић, Бауцал, 2010: 67). Ова функција заступљена је и у свакодневном животу пошто је већина

реклама написана у ступцима, све више информација се даје кроз табеларни приказ, те се ученици већ од првог разреда упознају и са флексибилним читањем. Рад

на нелинеарном тексту, почев од распореда, преко табела, графикана и мапа ума, било наставников у фази припреме за час или заједнички, ученика и наставника, при тумачењу на часу и благовремено укључивање ученика у читање нелинеарног текста драгоцено је искуство ученику и помоћ при савладавању сложених садржаја осталих предмета (Цветановић, Стојановић, Мишић, 2017: 645).

Ова функција ће све више бити заступљена у настави на часовима готово свих предмета.

Истицање важности *васпитне функције* дато је и у програмима наставе и учења, односно наглашава се да „учитељи приликом планирања наставе треба да предвиде часове и за читање ванџбеничких текстова који се садржински тичу бонтона, информација о месту у којем ученици живе, о животињама итд.” (Просветни гласник, 2017). Дакле, ученици правила лепог понашања треба да усвоје баш приликом читања некњижевних текстова. Наравно да она подразумева знатно шире поље од бављења бонтоном, пошто се друге врсте некњижевних текстова могу садржински бавити темама које су усмерене на васпитање ученика у различитим областима.

На претходну, надовезује и се и *културолошка функција* која се даље може гранати на обичајну или пак усмерити на упознавање ученика са знаменитим и завичајним личностима наше културе. Уџбеници „могу садржати и додатне прилоге, текстове који говоре о писцима и времену у којем је настао одређени књижевни текст” (Цветановић 2012: 22). Ова функција подразумева и постојање „бројне грађе, која је дата у уџбеницима, а помаже читаоцима да схвате и уоче разноликост и богатство традиционалне културе” (Митровић, Стојков, 2016: 113). Као што је програмима и предвиђено, ученици се у сваком разреду упознају са значајним личностима, културом и традицијом, те ће се читањем некњижевних текстова ова функција и остварити.

Читалачка функција издваја се као врло значајна, пошто читалачке компетенције наших ученика нису добре, односно, наши ученици немају довољно развијену „способност за активно читање и успешно служење текстом као штампаним медијем” (Цветановић, Стојановић, Мишић, 2017: 640). Уколико се ученицима прикажу и читају текстови различитих врста, већа је вероватноћа да ће сваки ученик пронаћи њему пријемчиво штиво, што би позитивно могло да утиче и на кризу читања које ја веома актуелна.

Инструктивна функција може се посматрати у два смера – како читати различита упутства и како пратити поступак, тј. кораке приликом извршавања различитих инструкција. Ученицима су ови текстови занимљиви, и то могу бити и рецепти за колаче, упутства за састављање играчака, а значајни су јер обухватају функционална знања која су ученицима потребна у свакодневном животу. Све ово може допринети и систематичнијем излагању ученика и/или давања њихових упутстава другима.

Упућивачка/корелативна функција подразумева усмеравање на читање друге или додатне литературе, а може се везати и за постојање корелације у уџбеницима других предмета. Захтеви који се могу ставити пред ученике могу се дефинисати на следећи начин: *Пронађи на интернету; Прочитај додатни текст у часопису/енциклопедији за децу/речнику; О тој теми више ћеш прочитати у уџбенику...* Због читаве епидемиолошке ситуације од школске 2019/20, од изузетне важности било је коришћење других медија и управо је ова функција била веома изражена.

Све ове функције оствариве су ако програми, уџбеници и додатна литература за ученике садрже довољан број и различите врсте некњижевних текстова. Функције некњижевних текстова остварују се у разредној настави и подједнако су значајне за успешну реализацију образовно-васпитног процеса.

4. НЕКЊИЖЕВНИ ТЕКСТОВИ У НАСТАВНИМ ПРОГРАМИМА

Програм наставе и учења је званични документ којим се за сваки разред и предмет појединачно прописују исходи и садржаји које је потребно реализовати у наставном процесу. Обим „знања у наставном програму регулише се у оквиру просторних, временских, бројчаних, вокабуларних и других концентричних кругова, зависно од дидактичко-логичке структуре градива појединих предмета” (Вилотијевић, 2014: 495). Наставни програми се мењају и допуњавају у складу са разним друштвеним околностима, а све те промене прате и нови уџбеници који морају бити у складу са њима. У овом поглављу анализираћемо програме од првог до четвртог разреда за предмет Српски језик у погледу постојања, заступљености и методичких усмерења за читање и тумачење некњижевних текстова.

4.1. Некњижевни текстови у актуелним програмима наставе и учења

Нови програми наставе и учења резултати су реформе основношколских програма која се спроводи од 2018. године када су се први пут са њом сусрели ђаци првог и петог разреда. Сваке наредне (2019/20, 2020/21, 2021/22) школске године прописани су садржаји у складу са новим програмима за наредни разред и тако се са увођењем измењених Програма завршава школске 2021/22. године од када ученици четвртог, односно осмог разреда уче по њему. Измене наставних садржаја у програмима утицале су и на писање нових уџбеника, које ћемо анализирати у наредним поглављима. Програми за предмет Српски језик, за сва четири разреда веома слично су конципирани. Прво, садрже циљ који је идентично дефинисан за све разреде (од првог до четвртог), што с једне стране упућује на продубљивање и повезивање раније стечених знања, али са друге, упитно је да ли ученици различитог узраста и другачијих предзнања треба и могу да теже ка остваривању истога циља. Ипак, „тако исказаним циљем програма, аутори истичу неопходност упознавања ученика са националном културом од најмлађег школског узраста” (Јанићијевић, Митровић, 2020: 143). Како се предмет Српски језик састоји из више различитих области, оне су диференциране и у програмима, те се издвајају: *Почетно читање и писање* (само у првом разреду, иако постоје методичке основе да се ова област нађе и у другом разреду), *Књижевност*, *Језик* и *Језичка култура*. У оквиру области *Књижевност* издваја се школска лектира, домаћа лектира и књижевни појмови. Школска лектира је подељена на прозу, поезију, драмске, популарне и информативне текстове, што ће бити и детаљно анализирано у овом поглављу рада. Домаћа лектира је од изузетне важности за развијање читалачких навика код ученика, а жанровски може бити веома разноврсна (Јовановић, 2002). Поред прописаних и препоручених садржаја, од 2018. године програм садржи и исходе наставе и учења за сваки разред због „повећања ефикасности и освајања већег квалитета у образовању” (Микановић, 2014: 84). Исходи су дати за сваку област, представљају конкретизацију циљева, као и јасне исказе шта ученик треба да зна и/или примени на крају једног разреда.

Програми наставе и учења нас усмеравају како на конкретне текстове које ученици треба да прочитају, тако и на избор некњижевних текстова који се најчешће односе на упознавање ученика са знаменитим и завичајним личностима наше земље, обичајима и природним лепотама Србије. Са некњижевним текстовима ученици се сусрећу и пре поласка у школу, али се на њиховом разумевању систематично ради од првог разреда основне школе на часовима матерњег језика. Када се „довољно простора посвећује раду на умјетничким и неумјетничким текстовима, то је добра основа за развој и унапређење читалачке писмености ученика у основној школи и развој вјештине учења путем читања” (Поповић, 2013: 121).

Поред тога, важно је издвојити и читање текстова из енциклопедија и часописа за децу, те ћемо проучити и ту врсту текстова за различите узрасте ученика. Неки од методичких критеријума за њихов одабир до којих смо дошли, проучавањем методичке литературе јесу: дужина текста, активни речник ученика, примереност узрасту ученика, повезаност са другим областима, одабир садржаја (садржаји из ученичког окружења) и графичко представљање текста (Росић, 2012; Поповић, 2013; Цветановић, Стојановић, Мишић, 2017). Дакле, ученици треба да читају разноврсне текстове како би се упознали са некњижевним текстовима, али и са ванучбеничком литературом.

Програм наставе и учења за сваки разред садржи и задатке које треба остварити и који су конкретизација циља у складу са предвиђеним садржајима. Такође, оно што је важно истаћи, нови програми садрже одељак *Упутства за методичко-дидактичко остваривање програма*, за сваку област понаособ, где су учитељима дате смернице за реализацију датих садржаја, колико часова је потребно за коју област, како тематски планирати и слично (што се налазило и у претходно одобреном програму).

Анализираћемо и претходне наставне програме, који су важили до 2018. године, како бисмо могли да увидимо сличности и разлике заступљености некњижевних текстова тада и сада у новоодобреним и актуелним програмима. Иако проучавамо програме у целини, у овом делу рада, акценат ће бити на присуству некњижевних текстова у различитим областима. Проверићемо да ли су некњижевни текстови поименце наведени као што је то случај са свим осталим књижевним текстовима, постоје ли исходи који су директно усмерени на њих и да ли се у оквиру *Начина остваривања програма* ови текстови посебно издвајају и у којој мери. Такође, након анализе, усредсредићемо се на разноликост врста некњижевних текстова и заступљеност некњижевних текстова у сва четири разреда основне школе.

4.1.1. Некњижевни текстови у Програму наставе и учења за први разред основне школе

Некњижевни текстови се у *Програму наставе и учења* (Просветни гласник, 2017) за први разред налазе у трима областима – *Почетно читање и писање*, *Књижевност* и *Језичка култура*. У овом документу постоје обавезни некњижевни текстови, али и изборни (учитељи имају слободу да сами, ван обавезне литературе, ту врсту текстова пронађу и осмисле час који укључује информативне или научнопопуларне садржаје).

Из Табеле 6 види се да постоји један обавезан некњижевни текст „Буквар” аутора Милана Шипке. То је једини експлицитно прописани текст који није књижевни и који ће ученици првог разреда читати и тумачити. Овим документом није прописано да ли ће се он наћи у буквару или читанци, али ће засигурно бити заступљен у ученичкој литератури за први разред основне школе.

У оквиру наставе почетног читања и писања од изузетне важности је да ученици читају „текстове засићене словима која се обрађују и све врсте текстова који су написани штампаним или писаним словима” (Просветни гласник, 2017: 4). Како се такви текстови најчешће налазе у букварима, они се у методичкој литератури називају *букварски* (Милатовић, Ивковић, 2006; Милатовић, 2011; Цветановић, 2010; Цветановић и сар., 2010; Цветановић, 2016; Цветановић, Стојановић, Мишић, 2017). Овим текстовима ученици се веома често обавештавају или информишу о некој теми. За учење читања и писања потребно је користити различите врсте текстова, посебно жанровски разнолике и информативне (Duke, 2010). Некњижевни букварски текстови „најчешће имају функцију учења читања и писања, а касније увежбавања читања са разумевањем” (Цветановић, 2017: 641). На самом почетку „то су тек две, три реченице у којима су речи комбиноване са сликом” (Цветановић, Јанићијевић,

Мишић, 2010: 295). Они су углавном кратки и састављени су од слова и речи које су до тада ученици савладали.

Табела 6. Некњижевни текстови у Програму наставе и учења за први разред основне школе (2017).

Почетно читање и писање	Књижевност	Језичка култура
Текстови засићени словима која се обрађују.	Избор из илустрованих енциклопедија и часописа за децу о значајним личностима српског језика, књижевности и културе (Свети Сава, Вук Стефановић Караџић, знаменита завичајна личност и др.)	Текстови са практичном наменом: позивница, упутство, списак за куповину и др. Нелинеарни текстови: текст у табели, распоред часова, стрип, улазница и др.
Све врсте текстова који су написани штампаним или писаним словима.	Милан Шипка: <i>Буквар</i>	Информативни текстови: 1. уџбенички: Милан Шипка, <i>Буквар</i> , текстови о знаменитим личностима српске културе; 2. вануџбенички: о правилима учтивог понашања (бонтон), о месту у којем живе, о животињама, итд.

Приликом обраде првих слова када није могуће саставити целу реченицу због малог броја научених слова, поједине речи замењују се илустрацијама. Касније, текстови се усложњавају, дужи су, без слика, и методички су функционални. Због њихове основне функције – учења читања и писања, они најчешће немају уметничку вредност, те се та врста некњижевних текстова најчешће користи у првом разреду основне школе. Важно је напоменути да „савладавањем читања и писања, ученик осећа моћ и задовољство да дешифрује писане поруке и постаје богатији за бројне информације које је до сада могао да сазна само уз помоћ некога ко зна да чита” (Стојановић, 2016: 118). У Табели 6 букварски текстови нису тако именовани, али је наглашено читање различитих врста текстова који су засићени свим или до тада обрађеним словима. Како је у методичкој литератури термин *букварски текст* већ устаљен, тај термин се може употребити и у *Програму наставе и учења за први разред* (Просветни гласник, 2017).

Један одељак у *Програму наставе и учења* (Просветни гласник, 2017), у оквиру области *Књижевност*, чине и *Популарни и информативни текстови* и управо су ту прописани некњижевни текстови који су важан извор информација у настави. Информативни текстови написани су објективно и садрже сазнања која су садржински прилагођена узрасту ученика. То су „текстови о појавама и догађајима, писани публицистичким стилем” (Цветановић, Стојановић, Мишић, 2017: 644). Избор се односи на текстове у илустрованим енциклопедијама, часописима за децу и о значајним личностима српског језика, књижевности и културе (Свети Сава и Вук Караџић и друге знамените и завичајне личности). Овим документом није прописано у ком уџбенику (буквару или читанци) за први разред треба да се нађу ови текстови.

Једно од важних методичких питања је да ли је ауторима уџбеника и учитељима лакше или теже када постоји тако широк избор текстова. Текстови о Вуку Караџићу и Светом Сави су од изузетног значаја јер су то прве биографије са којима ће се ученици упознати, а избор ове две знамените личности је веома добар јер су оне повезане са усвајањем основа писмености у првом разреду основне школе. Ипак, други део садржаја који се односи „на друге знамените и завичајне личности” може изазвати извесне дилеме у

наставној пракси. Питање је да ли сваки учитељ може добро да одмери текст о значајним личностима наше културе који ће одабрати за читање и разумевање, а самим тим и упознавање првака са овом врстом текстова. Једина смерница која је дата у упутству за дидактичко-методичко остваривање програма јесте „да је важно да ученици разумеју и популарне и информативне текстове из часописа за децу, енциклопедија и сл. Важно је настојати да се уоче догађаји, просторни и временски односи и битне појединости у описима бића и природе” (Просветни гласник, 2017: 6). Овако наведено упутство је доста широко постављено. Методички би значајније било да се нагласи значај разумевања тих текстова, односно да се инсистира на проверавању прочитаног. Оно што сматрамо да је такође важно, јесте и одређивање фонда часова за читање и разумевање ове врсте текстова, јер је у пракси неретко случај да се некњижевни текстови занемарују, тј. не добијају довољно простора (часова) у наставном процесу.

Наставна област *Језичка култура*, између осталих, садржи и сегмент *Читање* (Просветни гласник, 2017). Ту је предвиђено упознавање ученика и са текстовима са практичном наменом, нелинеарним и информативним текстовима. *Програмом наставе и учења за први разред основне школе* (Просветни гласник, 2017) предвиђа се читање и уџбеничких и вануџбеничких информативних текстова. Још једном се понавља текст „Буквар” Милана Шипке. Поред тога, опет се наводи упознавање ученика са знаменитим личностима српске културе, што би спадало под уџбеничке текстове. Осим поменутих, учитељи приликом планирања наставе треба да предвиде часове за читање вануџбеничких текстова који се садржински тичу „бонтона, информација о месту у којем ученици живе, о животињама итд.”, што се види у Табели 6. Такође, на основу интересовања ученика, треба истражити литературу прилагођену наведеним темама и узрасту, како би они након читања таквих текстова дошли до различитих сазнања која могу да се употребе на часовима других предмета, али и у свакодневном животу.

Важност читања некњижевних текстова у овом разреду наглашена је и у начину остваривања *Програма* (Просветни гласник, 2017), те се наводи да „посебна пажња треба да је усмерена на читање информативних текстова према интересовањима ученика, и у друштвеном контексту, према препорученим садржајима програма” (Просветни гласник, 2017: 8). Ученици, дакле, делимично могу утицати на одабир некњижевних текстова које ће читати. Како је важно увек знати да је ученик у центру наставног процеса, овако дефинисана упутства показују напредак приликом његовог укључивања у избор садржаја који се обрађују. Такође, то код ученика може изазвати већу мотивисаност, утиче на стварање читалачких навика и истраживање друге литературе која није обавезна у настави, пошто је „препознавање читалачких интересовања у периоду млађег школског узраста важно ради утемељења афинитета према књижевности као уметности, који би се касније развио у целоживотну љубав према књизи и читању” (Пурић, 2018: 32). Са друге стране, опет можемо истаћи бојазан да ли се такви часови организују у школи. Уколико се ученици упознају са информативним текстовима већ након усавршавања технике читања, сигурни смо да би то позитивно утицало и на боље резултате наших ученика на различитим тестирањима, али и на развијање читалачких компетенција ученика (што би овим документом требало предвидети).

Иако то *Програмом наставе и учења за први разред основне школе* (Просветни гласник, 2017) није експлицитно издвојено, некњижевни текстови се налазе и у области *Језик*. То су методички полазни текстови, односно, лингвометодички текстови, који се користе у настави граматике. Најчешће су некњижевни, и радећи на њима, ученици у одговарајућем контексту, усвајају и утврђују различите језичке појаве (Дешић, 1995; Брборић, 2016; Зељић, 2019).

Како су исходи новина у *Програму наставе и учења* (Просветни гласник, 2017), очекивано је да су формулисани за све области и садржаје. Ипак, у *Програму за први разред* не постоје они који се директно односе на читање и разумевање некњижевних текстова за

разлику од књижевних. Неколико исхода – На крају разреда, ученик ће бити у стању да: „разуме оно што прочита” (Просветни гласник, 2017: 9) и „пронађе информације експлицитно изнете у тексту” (Просветни гласник, 2017: 9) – могу се применити на некњижевне текстове. Оно на шта се посебно ставља акценат и у циљу, а и у самим садржајима *Програма за први разред основне школе* (Просветни гласник, 2017) јесте упознавање са културом и знаменитим личностима, а баш ниједан исход није везан за ове садржаје. Такође, не спомиње се ни читање текстова ван уџбеника, односно упознавање са другом литературом која садржи некњижевне текстове. Ово би се *Програмом* могло предвидети јер се у оквиру садржаја истиче читање енциклопедијских текстова и текстова из часописа за децу, а то исходима није обухваћено.

Дакле, овим званичним документом, прописан је само један некњижевни текст, док су остали некњижевни текстови изборни и они могу бити одабрани од стране аутора уџбеника или учитеља. Ипак, постојање разноврсних текстова у уџбеницима било је од изузетног значаја током трајања онлајн-наставе јер учитељи за овим текстовима нису морали додатно да трагају.

4.1.2. Програмски садржаји о некњижевним текстовима за други разред основне школе

На часовима матерњег језика у другом разреду основне школе ученици ће се упознати са новим текстовима, прошириће и савладаће нове језичке законитости, научиће латиницу и унапредиће језичку културу садржајима предвиђеним *Програмом наставе и учења за други разред основне школе* (2018). У другом разреду, ученици ће (као и у првом) пет пута недељно имати часове српског језика, што на годишњем нивоу износи 180 часова. За разлику од *Програма наставе и учења за први разред* (Просветни гласник, 2017), сада се издвајају три области – *Књижевност*, *Језик* и *Језичка култура*. Дакле, у другом разреду почетно читање и писање није издвојено као посебна област, иако се на томе континуирано ради, јер је то период када ученици усвајају друго писмо – латиницу. У претходном *Наставном програму* (Просветни гласник, 2004) учење латинице је било део области *Језик*, па је упитно зашто је учење латинице пренесено из једне у другу предметну област, иако по својој методичкој природи не спада ни у једну од ове две, већ је део почетног читања и писања како се наводи у методичкој литератури (Милатовић, 2019; Цветановић и сар., 2017; Цветановић, Негру, 2016; Пурић, Стојановић, 2016; Цветановић и сар., 2022). Како у првом разреду постоји посебна област за учење писма, тако би то требало да буде случај и у другом разреду.

У актуелном *Програму наставе и учења* (Просветни гласник, 2018а) за други разред основне школе, некњижевни текстови заступљени су у оквиру две области – *Књижевност* и *Језичка култура* што је и приказано у Табели 7.

Табела 7. Некњижевни текстови у *Програму наставе и учења за други разред основне школе* (2018).

Књижевност	Језичка култура
Избор из илустрованих енциклопедија и часописа за децу о значајним личностима српског језика, књижевности и културе (Доситеј Обрадовић (баснописац), Никола Тесла (приче из детињства), знаменита завичајна личност и др.)	Друго писмо (латиница): штампана и писана слова. Текстови засићени словима која се обрађују.

Упућивањем ученика на читање, најчешће информативних текстова из енциклопедија и часописа, наставља се започето *Програмом наставе и учења за први разред основне школе* (Просветни гласник, 2017). И у документу за други разред назначен је избор текстова. То значи да ће или аутори уџбеника унети неке сегменте из наведене литературе или ће учитељи додатно сами морати да проналазе вануџбеничке текстове. Избор текстова првенствено зависи од наставних циљева и задатака, али не треба занемарити ни узраст ни читалачка интересовања ученика (Стојановић, 2011). Други део садржаја који не потпада у књижевне текстове јесте упознавање ученика са новим знаменитим личностима из српске културе. Методички је добро одабран Доситеј Обрадовић пошто је планирано читање његових басни у другом разреду, те се може направити добра интегративна веза. Тако ће ученици сазнати најважније библиографске податке о њему. Приликом анализе уџбеника, у наредном поглављу, детаљно ћемо проучити које информације су одабране и да ли у свим одобреним уџбеницима можемо пронаћи *Програмом* (Просветни гласник, 2018а) предвиђене садржаје.

Друга значајна и завичајна личност која је програмски предвиђена за обраду приликом читања некњижевних текстова је Никола Тесла. Он је одабран због приближавања детињства једног знаменитог научника. Могу се уочити сличности са одрастањем ученика тог узраста, а може представљати и „предметну повезаност и међупредметну повезаност садржаја и исхода; међупредметне компетенције” (Просветни гласник, 2018а: 49). Треба нагласити и то да је у *Упутству за дидактичко-методичко остваривање програма* дат пример функционалног повезивања текстова, али да се ту ни не спомињу некњижевни текстови који су планирани у оквиру садржаја у истом документу.

Ипак, иако тематски нису издвојени у посебну целину или са неким другим текстовима, при тумачењу текстова из школске и домаће лектире, али и популарних, информативних текстова из часописа за децу, енциклопедија и сл., треба уочити тему, главне догађаје, просторне и временске односе у прочитаном тексту, поуке и битне појединости у описима бића и природе; уочити главне и споредне ликове у књижевном делу, њихове позитивне и негативне особине и поступке; њихова емоционална стања и разликовати појмове добра и зла (Просветни гласник, 2018а). Међутим, овако опште постављено усмерење отвара питање колико се наведено заправо односи на некњижевне текстове и да ли се може повезати са усвајањем биографских података, нпр. о Доситеју Обрадовићу.

Као што смо навели и код учења читања и писања у првом разреду, већина текстова којима ученици усвајају и усавршавају технику читања и писања, спада у некњижевне текстове, јер они најчешће немају уметничку вредност, већ су засићени обрађеним словима. Ипак, у настави почетног читања и писања, у мањој мери се користе књижевни текстови за увежбавање читања (Цветановић, Јанићијевић, 2016). Како су ученици већ описмењени и постоје слова која се исто пишу као и код ћириличног писма, сада су то дужи текстови који су засићени већим бројем слова. За разлику од првог разреда, где смо у оквиру садржаја јасно уочили и издвојили читање текстова написаних ћирилицом за описмењавање ученика, у другом разреду је такав садржај врло штуро представљен.

Учењу латинице је остављено мање простора него учењу ћирилице и то се види у томе што се савладавање другог писма увршћује у област *Језичка култура*. Поред тога, садржаји су могли бити разрађенији, барем уз додатак: *читање текстова написаних латиничким писмом*. У вези са тим, прописан је само један исход којим се увиђа значај читања некњижевних текстова који су веома важни приликом учења латинице, и то: „...влада основном техником читања и писања латиничког текста” (Просветни гласник, 2018а: 49). Што се тиче учења другог писма, „Програм не прописује готово ништа, те наставници нису адекватно усмерени и препуштени су организацији учења другог писма на основу раније стечених теоријских знања, проучавања релевантне литературе, и на основу искуства” (Цветановић, Келемен Милојевић, Стојков, 2022: 72). Само је један пасус посвећен начину његовог остваривања, али се ту не истиче значај и важност читања ових текстова.

Исходи који се директно тичу читања некњижевних текстова нису појединачно издвојени, али је занимљиво да постоји исход у вези са читањем нелинеарних текстова, а да се они као такви не спомињу у оквиру садржаја у *Програму* (Просветни гласник, 2018а). По њему, ученик треба да „пронађе експлицитно исказане информације у једноставном тексту (линеарном и нелинеарном)” (Просветни гласник, 2018а: 48). Једно од питања које произилази из чињенице да би програми требало да се прожимају и проширују јесте зашто нелинеарни текстови нису предвиђени у другом, а јесу у првом разреду, ако постоји исход усмерен на читање нелинеарних текстова.

4.1.3. Некњижевни текстови у Програму наставе и учења за трећи разред основне школе

У трећем разреду основне школе, *Програмом наставе и учења* (Просветни гласник, 2018б) такође је предвиђено читање и разумевање некњижевних текстова. У Табели 8 представљени су садржаји из *Програма* (Просветни гласник, 2018б) који приказују текстове који нису књижевни. Како су у трећем разреду сви ученици описмењени, сада се ови текстови издвајају у два области.

Ученици су до трећег разреда стекли читалачка искуства читањем различитих врста и жанрова, те ћемо анализирати садржаје из табеле која следи, како бисмо увидели да ли је више простора дато некњижевним текстовима и да ли је заступљено више врста ових, неуметничких текстова.

Табела 8. Некњижевни текстови у Програму наставе и учења за трећи разред основне школе (2018).

Књижевност	Језичка култура
Популарни и информативни текстови. Избор из илустрованих енциклопедија и часописа за децу о значајним личностима српског језика, књижевности и културе (Милева Ајнштајн, Михаило Пупин), знаменита завичајна личност и др.	Краћи и дужи текстови – књижевни и некњижевни, као и нелинеарни текстови.

И у трећем разреду, у области *Књижевност*, садржаји који су усмерени на популарне и информативне текстове веома су слично осмишљени и дефинисани као и у претходним разредима. Дакле, поред планирања читања додатне литературе (енциклопедија и часописа за децу), издвојене су две нове значајне личности из наше културе. Сматрамо да би у трећем разреду, садржаји који се односе на читање ванучбеничких текстова могли да се прошире и на упознавање ученика са речницима (прилагођеним узрасту ученика), или пак усмеравању на читање онлајн-литературе пошто су ученици у школској 2020/21. похађали онлајн-наставу (због епидемиолошке ситуације), те су упознати и са савременим средствима. Поред тога, све је чешћа употреба интернета и текстова из дигиталних извора. С тим у вези, у оквиру *Остварења наставе и учења*, наведено је да се „часови књижевности могу употпунити коришћењем дигиталних садржаја” (Просветни гласник, 2018б: 14). На основу тога, један од задатака за ученике могао би бити претраживање литературе за читање, прилагођене њиховом узрасту и програмским садржајима.

Методички адекватно је и то што се сваке године ученици усмеравају на читање часописа (пожељно би било и да их читају седмично или месечно), али и на енциклопедије, што може утицати и на тематско планирање или корелацију међу предметима. То је методички оправдано јер постоје реалне основе (и ванпредметне везе) да се опсег тих

текстова на овом узрасту прошири, а самим тим и уведе читање нових садржаја. Ипак, из литературе се може сазнати да тематски планирана настава не омогућава пуну слободу и иницијативу ученика, већ је ограничена националним захтевима, односно наставним програмом (Чудина-Обрадовић, Брајковић, 2009). Уколико се садржаји функционално прожимају онда „у први план не иступа сложеност програмског захтева, која може да збуну и одбије ученика, већ, управо, слојевитост тог захтева, његова сликовитост и вишенаменска улога, што омогућује остварење сложених циљева наставе српског језика и књижевности” (Мркаљ, 2013: 46). У *Програму* се наводи да „изборност допушта наставнику већу креативност у достизању исхода” (Просветни гласник, 2018б: 14). Дакле, предношћу се сматра то што овај званични документ не издваја ниједан енциклопедијски текст, нити текст из часописа за децу, већ учитељи сами на основу различитих методичких критеријума њих могу самостално да изаберу.

Програмом наставе и учења за трећи разред „подстиче се упознавање ученика са значајним личностима српског језика, књижевности, науке и културе (Свети Сава, Милева Ајнштајн, Михајло Пупин)” (Просветни гласник, 2018б: 14). Овај цитат издвојен је из сегмента о дидактичко-методичком остваривању програма, док, уколико погледамо Табелу 8, не видимо све наведене знамените личности. У наставку овог поглавља, нагласићемо значај Светог Саве, али ипак постоји отворено питање зашто се и он у садржајима поименце не спомиње, него вероватно спада у категорију *и друге знамените и завичајне личности*. Сада је први пут издвојена жена као знаменита личност. О Милеви Ајнштајн неки ученици трећег разреда знају доста, али неки и нису чули за њу, те аутори уџбеника могу да се одреде за избор основних биографских информација, док се други ученици свакако могу упутити и на истраживање додатне литературе о њој. Такође, ово је добро место за упознавање ученика са светском знаменитом личношћу, каква је био и први супруг Милеве Ајнштајн, Албертом Ајнштајном. С друге стране, Михајло Пупин је са разлогом одабрана друга личност о којој ће ученици прочитати значајне информације. Добро је што се тада чита и одломак „Од пашњака до научењака” из истоименог дела, како би дошло до повезивања информација, усвајања нових књижевних појмова и разликовања појмова *личност* и *лик*. Као што је у другом разреду предвиђено читање прича из детињства, сматрамо да би слично могло да се преслика и на трећи разред, односно, да ученици науче нешто из живота Михајла Пупина када је он био дечак. У свом делу „Од пашњака до научењака” је „на путу од посела до балова, од дечака за кога се зна само у Идвору до научника за кога зна цео свет, несвесно задао етички модел понашања, дао пример добротинитеља, научника и патриоте. Изузетно је ценио све оно што је српско и залагао се за све што је Србима доносило добро” (Митровић, 2013: 536). Веома значајно би било да ученици ова сазнања повежу и да на тај начин остваре неки од васпитних задатака, као што је развијање националног идентитета.

Оно што је ново у односу на програме за прва два разреда јесте то што се у оквиру одељка *Планирање наставе и учења* издвајају некњижевни текстови. Ученици су се у првом разреду упознали са животом Светог Саве, али је то било повезано са књижевноуметничким текстом. Методички је значајно што се сада поново ставља акценат на понављање (а добро би било и проширивање) чињеница и занимљивости из његовог живота, како би се то повезало са химном Светоме Сави. Наводи се да је „школска лектира разврстана по књижевним родовима – лирска и епска поезија, проза, драмски текстови за децу и обогаћена избором научно-популарних и информативних текстова” (Просветни гласник, 2018б:13). То би се могло разумети да научнопопуларни и информативни текстови још увек нису у истој равни као књижевни текстови, али да се тежи ка томе јер се и они свакако сврставају у школску лектуру.

Садржаји у вези са некњижевним текстовима у оквиру области *Језичка култура*, као што је приказано у Табели 8, веома су широко постављени. Тако дефинисани, они заправо представљају све текстове. Језичка култура ученика развија се читањем, и, према томе, што

су текстови разноврснији, они ће утицати и на боље говорење и писање ученика, посебно на даровите ученике за ове активности (Смиљковић, Цветановић, 2016). Такође, развија се и читалачко искуство ученика, па ће знати и да изабере врсту текстова која им више одговара и лакше доћи до одређених информација. Ипак, детаљнија усмерења постоје у одељку о *Методичко-дидактичком остваривању програма*. Сматра се да ученици треба да учествују у вођеном разговору о књижевном или неуметничком тексту или о одређеној теми, одговарају на питања и постављају их, износе своја мишљења и ставове. Помоћу књижевних и некњижевних текстова ученицима би требало указати на различите могућности употребе речи, синтагми и реченица у формалним/неформалним језичким ситуацијама, као и на промену њиховог значења у зависности од контекста (Просветни гласник, 2018б).

Дакле, на основу ових информација, учитељи лакше могу да одаберу некњижевне текстове који ће бити предлог за развијање културе говора и сналажење у свакодневним, али и стваралачким активностима (Цветановић, 1995). Оно што је такође важно издвојити јесте и да би „требало оспособити ученике да правилно попуне различите једноставне обрасце; на пример, образац за учлањивање у библиотеку или у спортски клуб, писање позивнице за рођендан и слично” (Просветни гласник, 2018б: 14). Методички би адекватније било да се то нађе и у сегменту где су приказани садржаји које ученици треба да усвоје, како не би дошло до занемаривања овог важног градива за све ученике.

Нови сегмент *Програма наставе и учења за трећи разред* (Просветни гласник, 2018б) који је усмерен на исходе, не разликује се много од исхода за први и други разред. Како је у трећем разреду детаљније представљен сегмент *Остваривање наставе и учења*, очекивано је и да та страна, која се тиче исхода, буде методички квалитетније осмишљена. Парадоксално је да су поменути некњижевни текстови и да се то у овом документу наглашава и поткрепљује примерима, а да ипак не постоје дефинисани исходи који су у вези са познавањем наведених садржаја, осим да по завршетку разреда ученик буде способан да „чита са разумевањем различите текстове” (Просветни гласник, 2018: 4). Сматрамо да би методички значајно било да се исходи конкретизују у складу са предвиђеним садржајима.

4.1.4. Некњижевни текстови у актуелном програму за четврти разред основне школе

Програм наставе и учења за четврти разред (Просветни гласник, 2019) донет је последњи, 2019. године, и према њему ученици уче од школске 2021/22. године. Структура овог званичног документа веома је слична претходно анализираним, с тим да он у складу са узрастом и предзнањима ученика има највише садржаја из свих области. У Табели 9 издвојили смо две области српског језика које садрже некњижевне текстове, иако се и у оквиру области *Језик* ученици сусрећу са њима, али се то у овом документу експлицитно не наводи.

Табела 9. Некњижевни текстови у Програму наставе и учења за четврти разред основне школе (2019).

Књижевност	Језичка култура
Научно-популарни и информативни текстови (из књига, енциклопедија и часописа за децу) о нашим знаменитим књижевницама, сликаркама и научницама; о природним лепотама и културним знаменитостима Србије; о занимљивим пределима, народима, обичајима у свету, бонтон.	Књижевни и други текстови (линеарни и нелинеарни) у функцији унапређења језичке културе.

У четвртном разреду основне школе, *Програмом* (Просветни гласник, 2019) предвиђен је велики дијапазон тема за избор некњижевних текстова у односу на претходне разреде. Из Табеле 9 може се закључити да су програмске основе широко постављене за ову врсту текстова, тако да ће учитељи и аутори уџбеника имати највећу слободу при избору некњижевних текстова. Са једне стране, то је методички добро, јер у зависности од књижевних и некњижевних текстова које су ученици већ читали и проучавали, они заиста могу да заокруже причу о једној теми. Такође, на тај начин могу се интегрисати знања са градивом других наставних предмета. Ученици овог узраста имају извесна предзнања и читалачког искуства, па могу сами и да предложе текстове који ће их информисати о одређеној теми. Ипак, постоји бојазан на основу претходних искустава и праксе да све оно што је избор, не пронађе место приликом планирања и/или реализације наставе.

Новина у односу на претходне разреде је да се сада научнопопуларни и информативни текстови могу читати у књигама, поред енциклопедија и часописа за децу, што је основ за упознавање са овом врстом текстова, како ученици не би некњижевне текстове повезивали само са енциклопедијама и часописима. У ширем смислу то су „текстови у којима преовладава научни функционални стил: научно-уџбенички текстови, научно-популарни текстови, научно-критички текстови и научно-технички текстови” (Мркаљ, 2016: 177). Такође, јавља се и увођење одреднице *научнопопуларни текст*, пошто су се до четвртог разреда издвајали искључиво *популарни текстови*.

Како се у трећем разреду помиње Милева Ајнштајн, наставља се започета нит у четвртном разреду, јер се планира упознавање ученика са значајним књижевницама, сликаркама и научницама. Као што смо навели, ово је први пут да се не спомиње поименце знаменита личност, већ је то такође избор учитеља или аутора уџбеника. У првом, другом и трећем разреду најчешће се радило о издвојеним двома личностима, док је у четвртном разреду наведен *избор* без детаљнијих упутстава са колико знаменитих личности би требало ученици да се упознају читањем те врсте текстова.

За ученике четвртог разреда читање текстова о природним лепотама и културним знаменитостима Србије, пределима, народима и обичајима у свету може бити веома занимљиво. Приликом читања и тумачења различитих књижевних текстова ученици заиста могу бити заинтересовани за поједине описе, личности, народе или обичаје. Предвиђени садржаји такође могу бити подстрек за читање додатних некњижевних текстова. На њихов одабир могу утицати бројни фактори, као што су избори учитеља и ученика, аутори уџбеника, проналажење других текстова, садржаји из других предмета. Много је информативних текстова које ученици овог узраста заиста могу да разумеју, а тичу се препоручених тема. Неретко се дешава да ученици након једног оваквог текста покажу интересовање за даљим истраживањем поменутих тема. То се „најпре огледа у јачању националног и културног идентитета ученика кроз читање и тумачење дела националне књижевности и културе, као и књижевности других народа” (Јанићијевић, Митровић, 2020: 149). Такође, путовања, заједнички излети или екскурзије могу утицати на тематско планирање читања некњижевних текстова што је посебно значајно за развијање културног идентитета ученика. У четвртном разреду се опет јавља и истиче рад на бонтону ученика. То је био садржај и у првом разреду, док се у другом и трећем разреду такви садржаји не издвајају. Правила лепог понашања су изузетно значајна за ученике млађег школског узраста и става смо да би она требало да буду садржински обухваћена и у другом и трећем разреду. Некњижевни текстови посвећени бонтону могу бити линеарни и нелинеарни, уз различите илустрације, представљени кроз шаљиве ситуације, те ученици могу усвојити лепо понашање на игролик и занимљив начин.

Када је реч о делу *Програма* (Просветни гласник, 2019) који се бави *Планирањем наставе и учења*, некњижевни текстови помињу се у оквиру лектире, тј. наглашава се да се она употпуњује овом врстом текстова. Ти садржаји су побројани и истакнути у Табели 9.

Такође, наводи се да је „избор дела заснован на принципу прилагођености узрасту ученика” (Просветни гласник, 2019: 5). Методички је оправдано да се поред узрасних могућности ученика у обзир узму и ученичка предзнања и садржаји из претходних разреда, што уз узраст представља важне факторе за одабир текстова. Можемо закључити да некњижевни текстови у овом званичном документу нису у истој равни као књижевни јер се они, поред прозних, поетских и драмских текстова, наводе као део који *употпуњује или обogaђује лектуру* (Просветни гласник, 2019). Свакако је много више обавезних садржаја који се тичу књижевних текстова, али се надамо да ће у наредним програмима некњижевни текстови бити у једнакој мери заступљени са свим осталим текстовима предвиђеним за читање. На три места у оквиру *Планирања наставе* наилазимо на истакнуте садржаје некњижевних текстова, али без икаквих назнака на који начин испланирати њихову реализацију. Сматрамо да би поред дефинисања, могли постојати конкретни предлози за реализацију наставног процеса.

Као и у претходним разредима, у оквиру *Језичке културе*, постоје садржаји који су усмерени на рад ученика на некњижевним текстовима. У њима се наводи да су то, поред књижевних, и други текстови (линеарни и нелинеарни) у функцији унапређења језичке културе. Дакле, није потпуно прецизно дефинисано да је реч о некњижевним текстовима, иако у поглављу о *Остваривању наставе и учења* јасно пише да би ученицима „помоћу књижевних и некњижевних текстова требало указати на различите могућности употребе речи, синтагми и реченица у формалним/неформалним језичким ситуацијама као и на промену контекста у зависности од контекста” (Просветни гласник, 2019: 7). Језичка култура „може се унапредити говорењем и писањем ученика” (Цветановић, 2009: 237) и радом на различитим формама текста, линеарним и нелинеарним. Стога је неопходно укључити рад и на једним и другим у настави. Оно што се такође може довести у везу са некњижевним текстовима у наставном процесу, јесте и то да је код „ученика важно подстицати стратегије које читалац користи у сусрету са текстом, као што су, на пример: проналажење информација, повезивање и интерпретирање, промишљање и евалуирање” (Просветни гласник, 2019: 7). Неопходно је само да се нелинеарни текстови уврсте и у програм за други разред, како би ученици од првог до четвртог разреда могли да систематично и поступно сами увиде разлике између линеарних и нелинеарних текстова.

Оно што је прописано у исходима за четврти разред, а у вези је са некњижевним текстовима јесте да ученик „чита са разумевањем различите врсте текстова” (Просветни гласник, 2019: 3). Иста формулација била је дата и у исходима за трећи разред. Очекивано је, ипак, да постоји макар један конкретизован исход у вези са тим. Засигурно би могло да се очекује од ученика да направе диференцијацију између књижевних и некњижевних текстова, те да постоји исход – *разликује књижевни од некњижевног текста*. Ипак, у програму смо пронашли још један исход који је конкретизован, а тиче се различитих форми текстова у коме се наводи да ученик „...повеже информације исказане у линеарном и нелинеарном тексту и на основу њих изводи закључак” (Просветни гласник, 2019: 3). Сматрамо да је изузетно важно постојање овако формулисаног исхода и да он може бити смерница учитељима у настави приликом рада на информативним нелинеарним текстовима. Такође, постоји експлицитно усмеравање на важност разумевања различитих текстова, како би ученици самостално (уз методичко вођење) могли да изводе закључке.

4.2. Некњижевни текстови у претходним наставним програмима (2004–2018)

Претходни наставни програми који су били актуелни до реформе (2018), донети су у периоду од 2004. до 2006. године и састојали су се из три документа – *Наставни програм за први и други разред* (2004), *Наставни програм за трећи разред* (2005) и *Наставни програм за четврти разред основног образовања и васпитања* (2006). Као што смо већ нагласили, основна разлика у новим документима јесте та што сада постоје исходи. Наставни програми

састојали су се из циља, задатака и садржаја. Из самог циља произилазили су оперативни задаци усмерени на све три/четири области српског језика које се издвајају у зависности од разреда. Такође, сви садржаји били су распоређени по областима и у оквиру њих делимично је било наведено како ученике припремити за усвајање знања. Као што је случај и у важећим програмима, *Начин остваривања програма* налази се као посебан и издвојен сегмент.

У наставку ћемо анализирати претходно одобрене програме од првог до четвртог разреда у погледу постојања некњижевних текстова и дидактичко-методичких усмерења за њихову обраду. Ово је важно како бисмо утврдили да ли постоје разлике између некадашњих и актуелних програма. Пажња ће бити усмерена на то да ли се сада више придаје значај обради различитих врста некњижевних текстова, а самим тим и развијању писмености и читалачких компетенција ученика. Књижевни појмови заступљени су у оба анализирана програма, док су у овим, старијим, постојали и функционални појмови које је требало да ученици усвоје.

4.2.1. Наставни програм образовања и васпитања за први и други разред основног образовања и васпитања

Оно што је прво уочљиво, а тиче се Наставног програма за прва два разреда основне школе (*Наставни програм образовања и васпитања за први и други разред основног образовања и васпитања*, 2004) јесте то што су сви садржаји и за први и за други разред били обухваћени у једном документу. Наиме, прво су дати сви сегменти за први разред, а потом све истим редоследом, само за други разред. Сада, за сваки разред понаособ, постоји посебан документ и реформисан је прво програм за први, а након тога за други разред.

Област *Почетно читање и писање* тада је садржала неколико елемената који су се тицали прво припреме ученика, претходних знања ученика у вези са препознавањем слова, њиховим шчитавањем, писањем и читањем. У више пасуса детаљно су били образложени оквири почетне писмености ученика. Као што смо већ истакли, букварски текстови су најчешће некњижевни и читајући их ученици усвајају и усавршавају почетно читање и писање. Они су се налазили у уџбеницима и раније, без обзира на годину издавања наставног програма, иако ни у једном нису тако дефинисани и препознати (као једна важна врста некњижевних текстова). Из *Наставног програма за први разред* (Наставни програм, 2004) из области *Почетног читања и писања* можемо издвојити сегменте који су усмерени на увежбавање технике читања и писања, али и на повезаност области српског језика.

Популарни и информативни текстови издвојени су у оквиру области *Књижевност*. Међутим, *Лирика*, *Епика* и *Драма* доносе конкретне књижевне текстове који су наведени и којих има три и више, док се за популарне и информативне текстове наводи да представљају „избор из илустрованих енциклопедија и часописа за децу” (Наставни програм, 2004: 5). Овако широко постављене програмске основе, без икаквих предложених или препоручених текстова, представљале су још једно опште место у оваквим, званичним документима. Када то упоредимо са актуелним програмима, видимо да је класификација текстова задржана, тј. да се и сада акценат ставља на енциклопедијске текстове и текстове из часописа за децу који су првенствено информативни и популарни. Ипак, напредак у односу на овај програм (Наставни програм, 2004) постоји и тиче се постојања конкретног текста који смо представили у овом поглављу. Област *Књижевност* обухватала је сегменте *Читање текста* и *Тумачење текста*. У оквиру њих дефинисани су задаци и усмерења приликом остваривања програма (читања, разумевања и тумачења текстова), и то „правилно и течно читање наглас речи, реченица и кратких текстова – провера разумевања прочитаног” (Наставни програм, 2004: 5).

У двама областима – *Језичка култура* и *Језик* не можемо издвојити садржаје у којима постоје некњижевни текстови, али свакако да и ова врста текстова постоји и користила се у овим областима.

Начин остваривања програма написан је за оба разреда и такође је подељен по областима. Када говоримо о *Почетном читању и писању*, наводи се да „текстови за читање треба да су кратки (и по садржају и по структури реченице), динамични и интересантни” (Наставни програм, 2004: 16). Дата су била упутства и за учење другог писма, иако се у другом разреду латиница сврстава у област *Језик*, те састављачи *Програма* нису доследни у постављању граница у вези са овим областима.

Усмерења из области *Језик*, која су важна за рад на некњижевним текстовима, била су усмерена и на лингвометодичке текстове који најчешће нису књижевни, али и на важност уочавања и постављање језичких појава у одређен контекст. Важно је напоменути „да би се текст могао сматрати лингвометодичким, потребно је да има два дијела, двије целине: текст у ужем смислу ријечи, изабран по методичким критеријумима и методичку апаратуру” (Дешић, 1995: 330). Дакле, наставу граматике и правописа „није могуће преносити предавањем, већ изношењем правила с мноштвом примера и активним учешћем ученика” (Брборић, 2016: 59). Коришћење „погодног полазног текста (језичког предлошка) на коме се увиђа и објашњава одговарајућа језичка појава представља основу за усвајање нових језичких појмова. Најчешће се користе краћи уметнички, научно-популарни и публицистички текстови, а и примери из писмених радова ученика” (Наставни програм, 2004: 17). То је у потпуности у складу са методичком литературом.

Како су *Популарни и информативни текстови* издвојени део у оквиру садржаја из области *Књижевност*, било је очекивано да се нађу и упутства за њихово остваривање. Томе је био посвећен један пасус у којем се истиче увођење најмлађих ученика у свет књижевности али и осталих, тзв. некњижевних текстова (популарних, информативних). Управо, на овом ступњу школовања стичу се основна и не мало значајна знања, умења и навике од којих ће у доброј мери зависити не само ученичка књижевна култура, већ и његова општа култура на којој се темељи укупно образовање сваког школованог човека (Наставни програм, 2004).

Усмерења ка стицању књижевне и опште културе достижу виши ниво у актуелном *Програму* (Просветни гласник, 2018) јер се вођено ради на упознавању ученика са знаменитим и завичајним личностима.

4.2.2. Наставни програм образовања и васпитања за трећи и четврти разред основног образовања и васпитања

Проучавајући део претходног *Наставног програма за трећи разред* (2005), са акцентом на истраживање заступљености некњижевних текстова у односу на програм за први и други разред, нисмо уочили много разлика. И у трећем разреду важно је било

упознавање, читање и тумачење популарних и информативних текстова из илустрованих енциклопедија и часописа за децу, поступно, систематично и доследно оспособљавање ученика за логичко схватање и критичко процењивање прочитаног текста; развијање потребе за књигом, способности да се њоме самостално служе као извором сазнања (Наставни програм, 2005: 2).

Као прво, задаци који се тичу некњижевних текстова у свим областима матерњег језика потпуно су идентично били дефинисани. Иако се садржаји мало разликују, очекивано је да задаци с једне стране проистичу из циља, а са друге стране зависе од прописаних садржаја.

Област *Књижевност* једина је садржала конкретно истакнуте некњижевне текстове и то: научнопопуларне и информативне текстове за децу (исто је важило и за прва два разреда основне школе). Али се поред њих наглашавао и „избор из књига, енциклопедија и часописа за децу” (Наставни програм, 2005). Оно што је ново, а што се задржало и у актуелном *Програму наставе и учења* (Просветни гласник, 2018а), јесте да поред енциклопедија и часописа за децу, ученике треба усмерити и на књиге (што је методички пожељно и за први и за други разред). Потпуно је оправдано почети од књига, јер се и у књигама налазе некњижевни текстови. Такве књиге су посебно занимљиве ученицима, а у складу са узрастом ученика, интересовањима и усвајањем културних вредности.

У претходним наставним програмима били су садржани и функционални појмови, те можемо истаћи да читањем некњижевних текстова ученици могу и њих савладати. Ипак, „природа функционалних појмова није јасно дефинисана и њиховим коришћењем књижевно дело се своди на пуко средство за поучавање, уз заобилажење његове уметничке природе” (Јанићијевић, 2012: 126). Код некњижевних текстова, кључан је добар одабир информативног текста/информација на основу чијег читања и методичког тумачења ученици могу усвојити прописане функционалне појмове: слично, различито, изражајно, сналажљивост, радозналост. Сви ови појмови и текстови наравно могу бити и у корелацији са другим предметима, што утиче и на остваривање задатака и циља предмета.

Када говоримо о *Начину остваривања програма за трећи разред*, постојале су препоруке које су идентично дефинисане као и у претходно анализираном *Програму за први и други разред* (Наставни програм, 2004), иако су садржаји другачији. Ипак, анализом смо дошли и до нових усмерења експлицитно истакнутих за рад на некњижевним текстовима.

Учитељ има „начелну могућност да понуђене текстове прилагођава конкретним наставним потребама, али је обавезан и на слободан избор из наше народне усмене књижевности и тзв. некњижевних текстова – према програмским захтевима. Разлике у укупној уметничкој и информативној вредности појединих текстова утичу на одговарајућа методичка решења (прилагођавање читања врсти текста, опсег тумачења текста у зависности од сложености његове унутрашње структуре, повезивање и груписање са одговарајућим садржајима из других предметних подручја – граматике, правописа и језичке културе и сл.” (Наставни програм, 2005: 6).

Овако дефинисана упутства у складу са уопштено постављеним садржајима давала су учитељу велику слободу. То може бити добро, али се ти *изборни* текстови често занемарују у настави. Такође, један сегмент усмерен је на читање у себи, односно наводи се да су „такве вежбе у функцији свестранијег стицања знања, не само књижевних дела, већ и свих осмишљених текстова” (Наставни програм, 2005: 7). Летимично читање у методичкој литератури не издваја се као посебна врста, али се наводи да се ученици старијих разреда могу упознати и са таквим читањем и „оно се састоји од брзог тражења и значења у тексту” (Наставни програм, 2005: 7). На одабир врсте читања утиче и дужина текста „јер ће она некада утицати на врсту читања и на брзину, али и на само разумевање прочитаног” (Стојков, 2018: 115). Информативни и популарни текстови могу бити добар одабир врсте текстова за увежбавање оваквог читања.

Из циља који је био постављен за све области не постоји ниједан оперативни задатак у вези са текстовима који нису књижевни. Ипак, у оквиру *Програма* (Наставни програм, 2006) који је важио до школске 2021/22. године за четврти разред, област *Књижевност* је имала два конкретно прописана научнопопуларна текста: Милутин Миланковић *Кроз васиону и векове* (одломак), Михајло Пупин *Од паињака до научењака* (одломак). И наравно, као и у претходним разредима, предвиђали су се информативни текстови – избор из књига, енциклопедија и часописа за децу. Читајући одломке ових текстова наших научника, ученици се први пут засигурно упознају са овом врстом некњижевних текстова, јер су се они налазили у свим акредитованим читанкама. Читаве „лекције” дате су о Светом Сави, Вуку

Карацићу, Николи Тесли, Михајлу Пупину и Милутину Миланковићу. Избор личности о којима је писано „не изненађује, али је обим и избор информација у њима оно што читанку чини хрестоматијом текстова и научних чињеница прилагођених ученицима” (Митровић, Стојков, 2016: 111). Сегмент *Програма* (Наставни програм, 2006) који се односио на начин његовог остваривања давао је усмерења и у погледу обраде одломака, јер одломци из дела, у наставном поступку захтевају умесну локализацију, често и вишеструку. Ситуирање текста у временске, просторне и друштвено-историјске оквире, давање неопходних података о писцу и настанку дела, као и обавештења о битним садржајима који претходе одломку – све су то услови без којих се у бројним случајевима текст не може интензивно доживети и правилно схватити (Наставни програм, 2006).

Начин остваривања програма доносио је и упутства у вези са читањем текстова који нису књижевни. Истакнуто је „информативно, продуктивно и аналитичко читање; најуспешније се подстичу самосталним истраживачким задацима који се ученицима дају у припремном поступку за обраду текста или обраду садржаја из граматике и правописа” (Наставни програм, 2006: 15). Тим путем се унапређују логика и брзина читања, а нарочито брзина схватања прочитаног текста, чиме се ученици оспособљавају за самостално учење. Тако се декодирање „темељи на вештини брзе идентификације гласовне структуре речи и њиховог значења, док је разумевање резултат елаборације прочитаних и из дуготрајног памћења актуелизованих информација” (Шипка, 2011: 54). За читање и разумевање некњижевних текстова важно је одабрати адекватну врсту читања.

4.3. Упоредна анализа наставних програма

Анализирајући званичне документе са аспекта заступљености некњижевних текстова, а који су донети различитих година, можемо изнети неколико закључака. Нови реформисани програми, који су написани између 2017. и 2019. године, у односу на претходне, који су озваничени од 2004. до 2006. године, измењени су у погледу постојања различитих врста некњижевних текстова.

У првом разреду постоји значајна модификација и допуна у новом програму (Просветни гласник, 2017), јер је сада прописан конкретан текст који ће информисати ученике о првој школској књизи – буквару. Такође, методички је значајна и разноврсност садржаја у оквиру области *Језичка култура*, која се тиче, како врста, тако и форми текста са којима се ученици упознају. Ипак, за четврти разред одломци два веома важна научнопопуларна текста (*Од паињака до научењака* М. Пупин и *Кроз васиону и векове* М. Миланковић) сада су делимично изузета из обавезних садржаја, што сматрамо да није требало да се деси. Упознавање ученика са знаменитим и завичајним личностима јесте новина која на неки начин произилази из раније актуелних програма. Важно је напоменути да се сада (1) истичу конкретне личности што је свакако добро и (2) постоји веза са другим садржајима из матерњег језика приликом њихове обраде.

Ипак, оно што је важило и раније, а није се много унапредило ни сада, јесте позиционирање некњижевних текстова у односу на књижевне. Они су и даље само текстови који обогаћују програм, јер нису заступљени као остали. Чињеница да не постоји велики број прописаних текстова упућује на то да се они не обрађују тако често у настави. Нагласили смо више пута бојазан да ли се некњижевни текстови проналазе у оперативним плановима учитеља пошто нису конкретно прописани, већ се представљају као изборни.

Исходи су новина у актуелним програмима и уочили смо тек неколико њих који би се могли применити на некњижевне текстове, али нису експлицитно дефинисани. Става смо да би се ученици, када су се засигурно упознали са неком врстом некњижевних текстова, могли директно усмерити на цео текст, као што смо раније и предложили. Такође, ако су садржаји тако широко дефинисани, начин остваривања програма морао би да садржи јасне смернице

како да учитељи бирају текстове, колико они треба да буду дуги и да се за форму тих текстова дају одређена усмерења. Уколико се у програмима ови текстови не истичу у истој равни као и остали садржаји из српског језика, и учитељи ће бити у дилеми како, када и колико да раде на некњижевним текстовима.

5. НЕКЊИЖЕВНИ ТЕКСТОВИ У УЏБЕНИЦИМА

Методички значај некњижевних текстова не може се утврдити без анализе актуелне уџбеничке литературе (искључиво некњижевних текстова) од првог до четвртог разреда за предмет Српски језик. Уџбеник је „књига у којој су знанствени или стручни садржаји посредовани кориснику посебно уређеним дидактичким инструментаријем” (Педагошка енциклопедија 2, 1989: 472). Такође, у литератури се наводи и да је уџбеник „основно текстуално-илустративно средство у настави” (ЛОТ, 2017: 847). Анализирали смо букваре, уџбенике за учење латинице, читанке и уџбенике за учење граматике. Пошто некњижевни текстови нису експлицитно пописани програмима наставе и учења, нисмо могли да упоредимо ову врсту текстова у уџбеницима различитих издавача. Критеријум је, дакле, био панорамски приказати све врсте некњижевних текстова које су дате у уџбеницима. Тако смо за сваки разред, у складу са каталозима одобрених уџбеника, одабрали по четири уџбеника различитих издавача и детаљно их проучили. Да бисмо приказали у којој се мери уџбеници разликују, од свих одобрених издавачких кућа проучили смо барем по два уџбеника. Како је „уџбеник први корак у конкретизацији наставног програма” (Поткоњак, 1997: 156), осврнућемо се на предвиђене садржаје и упоредити их са чињеничним стањем у уџбеничкој литератури од првог до четвртог разреда у погледу постојања некњижевних текстова у школским књигама. Дакле, показаћемо конкретне примере некњижевних текстова, приказати њихову заступљеност у анализираној уџбеничкој литератури, њихову разноврсност, функције, као и усклађеност са програмима наставе и учења.

5.1. Приказ и методичка анализа некњижевних текстова у уџбеницима за описмењавање ученика

Ово потпоглавље једино садржи по два различита уџбеника, и то за први и други разред. Како почетно читање и писање подразумева учење и усавршавање ћирилице и латинице, тако се ученици у првом разреду најчешће упознају са букваром, а у другом разреду са уџбеником за учење латинице. Постоји још један уџбеник за савладавање ћириличног писма – почетница, али он није у опсегу овога истраживања, јер се везује за један посебан методички поступак (комплексни поступак). У школама у којима се користи почетница, ученици би требало да имају добра предзнања у погледу препознавања слова, читања и писања. То је уџбеник у којем се истовремено савладавају сва слова, за разлику од буквара, где се слова уче по групама (два до три). Зато би нека будућа истраживања могла бити посвећена проучавању броја, дужине и одабира некњижевних текстова у почетницама.

5.1.1. Некњижевни текстови у букварима

Букварским текстовима ученици се првенствено описмењавају, „али се веома често обавештавају или информишу о некој теми тако да се њиховим читањем остварује још неколико функција некњижевних текстова” (Стојков, 2021: 416). Букварски текстови су они на којима се учи и увежбава читање и писање (Милатовић, 2019; Цветановић, 2016). Они су најчешће краћи и састављени су од слова и речи које су до тада ученици савладали. На самом почетку „то су тек две, три реченице у којима су речи комбиноване са сликом” (Цветановић, Јанићијевић, Мићић, 2010: 295). Анализирали смо одобрене букваре и издвојили узорак који чине четири буквара, и то:

1. Герундијум: *Буквар за први разред основне школе* (Милошевић Јешић, 2018);

2. Едука: *Нови буквар за први разред основне школе* (Матијевић, Вдовић, Јанаћковић, 2018);
3. Креативни центар: *Буквар* (Маринковић, 2018).
4. Дата статус: *Буквар, српски језик за први разред основне школе* (Ванка-Муришић, Златић, 2023).

Са читањем некњижевних текстова ученици се сусрећу у букварском периоду. Након обраде првих неколико слова није могуће читати текстове (чак ни реченице), али врло брзо ученици почињу са писањем и читањем текстуалних целина. На почетку описмењавања, као што је у претходном делу рада наведено, поједине речи замењују се сликама, због броја савладаних слова, а текст је засићен до тада наученим словима. Штампана и писана слова се могу обрађивати одвојено, што је најчешће и случај, или упоредо, што је такође методички оправдано (Милатовић, 2019). Важно је напоменути да „савладавањем читања и писања, ученик осећа моћ и задовољство да дешифрује писане поруке и постаје богатији за бројне информације које је до сада могао да сазна само уз помоћ некога ко зна да чита” (Стојановић, 2016: 118). Када говоримо о броју некњижевних текстова за учење штампаних слова, важно је напоменути да он зависи и од тога колико слова се обрађује на једном часу, тј. колико слова се учи у оквиру монографског и/или групног поступка обраде слова. Нови програм наставе и учења прописује да је могуће штампана и писана слова обрадити „комбинацијом монографског и групног поступка, групним или комплексним поступком” (Просветни гласник, 2017: 6).

У Табели 10 приказана је заступљеност букварских некњижевних текстова за учење ћирилице у наведеним букварима. Одредили смо број букварских текстова написаних штампаним и писаним словима, као и укупан број тих текстова у анализираним уџбеницима различитих издавача, јер је то један од најзначајнијих фактора који утиче на учење и усавршавање технике читања и писања.

Табела 10. Некњижевни букварски текстови у букварима.

Издавач	Букварски некњижевни текстови написани штампаним словима	Букварски некњижевни текстови написани писаним словима	Укупан број некњижевних букварских текстова
Герундијум	9	3	12
Едука	12	10	22
Креативни центар	20	11	31
Дата статус	24	22	46

У анализираним букварима видимо велики распон у броју букварских некњижевних текстова. У буквару издавача Герундијум (Милошевић Јешић, 2018) постоји девет таквих текстова и то је једини буквар који не садржи текстове који су комбинација речи и слика, већ искључиво текстове састављене од научених слова. На различиту бројност текстова написаних штампаним словима може утицати и редослед обраде слова због (не)могућности састављања речи и реченица у оквиру текста, али је изузетно велика разлика у броју приказаних текстова у одабраним уџбеницима. Става смо да је неопходно да буквари обилују овом врстом некњижевних текстова, јер ученици те текстове читају и на часовима обраде и утврђивања.

Број текстова написаних писаним словима креће се од три до двадесет и два, тако да се може закључити да и у овом делу уџбеника постоји велика разлика. Писана слова су тежа и за писање (због повезивања слова) и за читање, па је ученицима потребно и више времена и

вежбања да их усвоје. Ипак, може се закључити да само три текста која се налазе у буквару нису довољна за учење и усавршавање технике читања тридесет различитих слова. Такође, ти текстови се могу користити и као одлична вежба писања делова текста, због учења правилног писања и повезивања писаних слова. Методичари су става да је преписивање (које је добро одмерено и умерено) веома важно, иако се често говори да је то вежба која није неопходна и замара ученике. Ипак, ученици ће само на тај начин савладати технику писања. Аутори буквара би у будућности требало да обрате пажњу на заступљеност ове врсте текстова како би се ученицима, а и учитељима олакшала обрада писаних слова ћирилице.

Важно је у анализираним уџбеницима проверити и постојање текста *Буквар* Милана Шипке (одломка или прилагођеног дела) који се предвиђа за читање у првом разреду основне школе. У Табели 11 приказано је присуство овог текста у проучаваним букварима које предвиђа званични школски документ, односно *Програм*.

Табела 11. Постојање некњижевног текста Буквар Милана Шипке.

Издавач	Присуство некњижевног текста „Буквар” Милана Шипке
Герундијум	Има
Едука	Нема
Креативни центар	Има
Дата статус	Има

Из претходне табеле можемо уочити да три од четири проучавана уџбеника садрже *Програмом наставе и учења за први разред* (Просветни гласник, 2017) једини обавезни ауторски некњижевни текст. Међутим, *Програм* није прописао у ком уџбенику за матерњи језик тај текст треба да се нађе, те се не може замерити ауторима буквара то што се он не налази баш у том уџбенику, иако би према називу и садржини текста логично било да је том некњижевном тексту баш ту место. Како се у букварима налази део из наведеног текста, дужине самог одломка се разликују, али су прилагођене ученицима првог разреда.

У буквару издавача Креативног центра (Маринковић, 2018) то је текст написан дуж целе једне стране, док је у Герундијевом буквару (Милошевић Јешић, 2018) текст знато краћи. У буквару издавача Герундијум (Милошевић Јешић, 2018) наведено је и да је реч о прилагођеном тексту. Ни у једном проучаваном буквару не постоје објашњене непознате речи, а један од разлога могао би управо бити и адаптација текста примерена ученицима првог разреда. У буквару издавача Дата статус (Ванка-Муришић, Златић, 2023) реч буквар издвојена је само као кључна. Ипак, тумачењу непознатих речи некада се приступа „погрешно и шаблонски, без пажљиве припреме и планирања од стране наставника” (Стакић 2010: 327), те о томе треба водити рачуна. Уџбеници доносе „објашњења оних речи и израза из књижевних текстова који би ученицима могли бити непознати. Истина, тешко је рећи како се долази до тог избора, најчешће аутор предвиђа које би речи ученицима могле бити непознате” (Брборић, 2018: 475). Активан речник ученика се разликује, али ипак, аутори уџбеника треба да издвоје по неколико речи које се не користе толико често у свакодневном говору.

Оно што је посебно важно, а налази се уз сам текст јесте дидактичко-методичка апаратура која га прати. У неким букварима постоје питања и за усмено и писмено одговарање. Основни задатак „дидактичко-методичке апаратуре је да помогне ученицима да усвоје одређена знања, истражују и развијају сопствено мишљење да би могли сами да закључују и просуђују” (Цветановић, 2007: 75). Анализом ових буквара утврђено је да у

дидактичко-методичкој апаратури има питања за разумевање прочитаног. Због узраста ученика, као и самог увођења у свет књижевности и тумачења дела, питања су у већој мери репродуктивна, што такође морамо довести у везу и са некњижевним текстовима уопште. Ова питања „упућују на казивање познатих, научених и запамћених садржаја и тада су она репродуктивна” (Николић, 2005: 33). Акценат јесте на разумевању, а то се првенствено увежбава кроз проналажење информација датих у тексту.

Табела 12. Питања за разумевање некњижевног текста Буквар Милана Шипке.

Издавач	Питања за разумевање прочитаног	Додатна питања
Герундијум	1. Чему служи буквар? По чему је буквар добио име? 2. Како се буквар још зове у новије време? Зашто? 3. Како се још буквар називао некада? Зашто?	1. Шта ти се највише допало у твојој првој школској књизи? Зашто? 2. Изабери страницу из свог буквара која је теби најзанимљивија. Напиши зашто ти је та страница најзанимљивија.
Креативни центар	1. Када је настала реч буквар? Шта је на почетку значила реч буквар? 2. Шта значи реч словарица? 3. Како се некада још звала прва књига из које се уче слова?	/
Едука	/	/
Дата статус	1. Шта значи реч „почетница”?	1. Шта мислиш, зашто је важно знати читати и писати? 2. Нацртај своје иницијале (почетна слова свог имена и презимена) у квадрат и украси их.

Методички је значајно нагласити да се у Табели 12 истичу питања која воде ка разумевању текста и да су она врло јасно и недвосмислено формулисана. Питања су, као што се може видети, усмерена ка одређеним појмовима који су наглашени у тексту што помаже ученицима приликом читања. То такође доприноси и богаћењу речника ученика пошто се проширивање речника стиче „поступношћу, систематичношћу и континуираним вежбањем” (Мркаљ, 2016). Важно је да се усвајају „нове речничке конструкције, чиме ученици предано раде од богаћења стилског израза, ка квалитетнијем речнику што имплицира квалитетније читање са разумевањем, развијање читалачких навика и читање као образовни исход кроз узрочнопоследични низ, а сигуран пут за то су квалитетна наставна усавршавања на које би образовни процес требао ставити акценат” (Рацковић, 2019: 34).

Ипак, питања у анализираним букварима се ни на један начин не могу упоређивати пошто су дати одломци текста различити. Оно што је методички посебно значајно јесте да су у првом разреду питања недвосмислена и да се већина одговора може наћи у тексту. Питања се на самом часу морају постављати поступно, једно по једно, без обзира на то да ли су у оквиру дидактичко-методичке апаратуре она дата у низу. Неопходно је и вратити ученике на проналажење тражених информација у тексту, јер то утиче на њихово брже и лакше описмењавање. Такође, веома је важно истаћи да ни у једном буквару не постоје питања на која ученици могу одговорити само са да или не, већ се захтева одговор пуном реченицом. У свим анализираним букварима инсистира се и на усвајању појмова (како се некада звао буквар, шта је почетница), што свакако обогаћује активни фонд речи које ученици употребљавају у свакодневном животу.

У Герундијевом буквару (Милошевић Јешић, 2018) уочавамо и два додатна питања која су у вези са ученичким искуством са њиховим букваром, што је веома добро. Проналажење и истицање омиљене странице може бити и искорак ка бољем сналажењу у уџбеницима, што је један од битних функционалних задатака наставе генерално. Веома је важно истицање сопственог мишљења, јер се ученици већ у овом делу буквара уважавају као читаоци и имају простора да изнесу свој став, што се и надаље мора неговати. Друго питање је такође веома занимљиво јер учитељи на основу ученичких одговора могу организовати посебне часове за прелиставање и анализирање издвојених страница. Питања и задаци у буквару издавача Дата статус (Ванка-Муришић, Златић, 2023) захтевају промишљање о важности описмењавања ученика и придају значај лепом писању.

Како смо навели и класификацију некњижевних текстова у теоријском делу рада, анализирали смо букваре и према том критеријуму, па ћемо у Табели 13 приказати да ли и у којој мери буквари садрже друге некњижевне текстове.

Табела 13. Врсте и функције некњижевних текстова у букварима.

Разред	Уџбеник	Издавач	Врста некњижевног текста	Функције
I	Буквар	Герундијум	1. Текст о значајним личностима српског језика, књижевности и културе (Вук Стефановић Караџић) 2. Лингвометодички текстови 3. Нелинеарни текстови	Описмењивачка Културолошка Васпитна Језичка Илустративно-читалачка
I	Буквар	Едука	1. Текст о значајним личностима српског језика, књижевности и културе (Вук Стефановић Караџић, Свети Сава) 2. Лингвометодички текстови 3. Информативни текстови 4. Нелинеарни текстови	Описмењивачка Информативна Културолошка Васпитна Језичка Илустративно-читалачка
I	Буквар	Креативни центар	1. Текст о значајним личностима српског језика, књижевности и културе (Вук Стефановић Караџић, Свети Сава) 2. Лингвометодички текстови 3. Информативни текстови 4. Нелинеарни текстови	Описмењивачка Информативна Културолошка Васпитна Језичка Илустративно-читалачка
I	Буквар	Дата статус	1. Текст о значајним личностима српског језика, књижевности и културе (Вук Стефановић Караџић, Свети Сава) 2. Информативни текстови 3. Текстови из енциклопедије и часописа 4. Нелинеарни текстови	Описмењивачка Информативна Културолошка Васпитна

Табела 13 садржи приказ осталих врста некњижевних текстова у букварима. Аутори проучаваних буквара углавном су се држали садржаја представљених у *Програму*, те можемо истаћи и адекватност примера и тема који су дати у овим уџбеницима.

Сви анализирани буквари садрже текст о Вуку Караџићу, као значајној личности наше културе. Одабир информација је добар и сажет у складу са могућностима ученика. Свакако, даље учитељи могу проширити дате информације. Треба напоменути и важност постојања

фотографије Вука Караџића, јер је значајно да ученици поред основних информација знају и да га препознају на основу њих. У Герундијевом буквару (Милошевић Јешић, 2018) фотографија је могла бити реалнија, пошто више подсећа на илустрацију. Дидактичко-методичка апаратура изостала је у букварима издавача Едука (Матијевић, Вдовић, Јанаћковић, 2018) и Дата статус (Ванка-Муришић, Златић, 2023), док преостала два буквара садрже питања у вези са текстом о Вуку Караџићу. Како је ово први текст о значајној личности наше културе, става смо да би ученицима свакако требало поставити неколико питања о садржини како бисмо проверили разумевање прочитаног.

Буквар Креативног центра (Маринковић, 2018) у оквиру дидактичко-методичке апаратуре има и сегмент објашњења непознатих речи и израза што је методички веома добро. Речи су објашњене у складу са узрастом ученика. *Програм наставе и учења* (Просветни гласник, 2017) предвиђа упознавање ученика и са Светим Савом и другим завичајним личностима. Три буквара садрже и кратак текст са информацијама о његовом животу, док је у једном буквару то изостало. У буквару издавача Креативни центар (Маринковић, 2018) имамо дату илустрацију која је наизглед приближна стварном изгледу Светог Саве, док је у Едукином буквару (Матијевић, Вдовић, Јанаћковић, 2018) илустрација свештеника, а не конкретно Светог Саве. Буквар издавача Дата статус (Ванка-Муришић, Златић, 2023) је издвојио текст о Светом Сави из Дечјих новина, што је методички адекватно јер су и текстови из часописа некњижевни. Такође је добро што се овај некњижевни текст налази уз књижевни па се може направити основна разлика између ове две врсте текстова. За разлику од постојања дидактичко-методичке апаратуре као код текста о Вуку Караџићу, овде је то потпуно изостало у свим букварима. Сматрамо да би то требало додати и уједначити, као и код текста који садржи биографске податке о Вуку Караџићу. Текстови и о једној и другој личности су предвиђени за читање, те је неусаглашеност приликом приказивања у уџбеницима ипак неоснована.

Текстови из енциклопедија и часописа за децу јављају се само у буквару издавача Дата статус (Ванка-Муришић, Златић, 2023). Ипак, како се званичним документом не истиче уџбеник у коме ова врста текстова треба да постоји, даљом анализом ћемо утврдити њихово постојање у читанкама или уџбеницима за учење граматике.

Из Табеле 13 уочавамо да се у три буквара (осим у буквару издавачке куће Дата статус) јављају лингвометодички текстови који нису књижевни. У њима је за увођење ове врсте текста послужила иста наставна јединица, а то је писање великог почетног слова. Дужина текста не превазилази четири реченице. Такође, методички је оправдано представљање ових текстова и штампаним и писаним словима ћирилице у букварима што је такође важан податак.

У букварима издавача Креативни центар (Маринковић, 2018) и Едука (Матијевић, Вдовић, Јанаћковић, 2018) издвајају се и информативни текстови. Они нису у великој мери заступљени, али их је потребно споменути и навести. Тако у буквару издавача Едука (Матијевић, Вдовић, Јанаћковић, 2018) постоји текст о Београду, бањи и текст који говори о буци. Текст о лепом понашању и правилима лепог понашања налази се у буквару издавача Креативни центар (Маринковић, 2018) и он свакако припада овој врсти текстова јер ученици након његовог читања добијају нове и значајне информације.

Нелинеарни текстови су заступљени у свим проучаваним уџбеницима за учење почетног читања и писања.

Нелинеарни текст је објекат вербалне комуникације који није на просто један низ слова, речи или реченица, већ у њему речи или низови речи могу да се разликују од читања до читања услед облика, конвенција или механизма текста. Нелинеарни текстови могу се веома разликовати једни од других, или макар онолико колико се разликују од линеарних текстова (Арсет, 2015: 253).

Ови текстови су разноврсни и требало би да их има неколико у сваком буквару. Тако ученици у буквару издавача Герундијум (Милошевић Јешић, 2018) могу видети стрип, у уџбенику издавача Креативни центар (Маринковић, 2018) списак за куповину или рецепт за колаче, а у трећем анализираном уџбенику и распоред часова, односно табелу. Аутори буквара (Ванка-Муришић, Златић, 2023) издавача Дата статус одлучили су се за текст у којем се комбинују речи и слике и задаци су усмерени на разумевање текста јер је један од захтева да се слике обоје на основу налога датих у тексту.

Иако је ово први уџбеник који је првенствено намењен описмењавању ученика, ипак можемо закључити да садржи велики број некњижевних текстова. Највише је букварских, који су и основа за савладавање читања и писања, али поред њих приказали смо да постоји и мноштво других који су у складу са програмским одређењима, а припадају некњижевним текстовима. Сви ови текстови остварују различите функције, али је основна и најзаступљенија у анализираним букварима описмењивачка. Ипак, како се ученици упознају са знаменитим личностима истичу се и културолошка и васпитна функција. Основна методичка функција се остварује у свим уџбеницима, па и у буквару. Нешто мање значајне (због броја некњижевних текстова) су језичка и илустративно-читалачка.

5.1.2. Методичка анализа некњижевних текстова у уџбенику за учење латинице

У другом разреду су ученици већ описмењени и темпо савладавања другог писма је знатно бржи. То подразумева и већи број обраде слова на једном часу, а то значи и мањи број некњижевних текстова за описмењавање ученика. Ипак, и учењу латинице треба посветити посебну пажњу, нарочито због тога што постоји заблуда да ће, управо због познавања једног писма, ученици научити друго без тешкоћа. „Таква заблуда узрок је многих неспоразума, површности, стихижности и методичке импровизације у процесу учења другог писма” (Милатовић, 2019: 235). Приликом савладавања латинице, текстови могу бити и дужи, садржински потпунији, чак и повезани са темама других предмета. Оно што је неопходно, јесте да су усклађени са садржајима које прописује *Програм наставе и учења* (Просветни гласник, 2018а). Када се обрађују (али и утврђују) писана слова латинице, јако је важно да у уџбенику постоје рукописни текстови, реченице и речи, који су написани писаним словима латинице, узорним рукописом. Тако се „од ученика очекује читање краћих текстова (поетских, прозних, драмских, обавијесних...) те усвајање графичкога изгледа рукописних слова и самостално писање ријечи, реченица и краћих текстова рукописним писмом” (Будински, 2019: 60). Како писање и читање, тако и правилно повезивање писаних слова, учи се само уз речи, реченице и текстове (најчешће некњижевне), који су и сами исписани писаним словима.

Претходна истраживања о учењу латинице у настави српског језика (Цветановић, Негру, 2016) представила су анализу уџбеника за учење латинице и изнет је закључак да су тада одобрени уџбеници структурирани на два начина. Латиница се могла савладавати као одвојена или заједничка обрада штампаних и писаних слова. Концепција уџбеничке литературе подразумевала је углавном по две стране на којима се налазе сви садржаји за обраду нових слова. Такође, анализа претходно акредитованих уџбеника показала је да ниједан од одобрених уџбеника за учење другог писма није у потпуности био у складу са тадашњим Наставним програмом из 2004. године (Цветановић и сар., 2017).

И у овом одељку, анализираћемо четири уџбеника који се тренутно користе за усвајање латиничног писма и то:

1. Фреска: *Латиница, уџбеник за други разред основне школе* (Јоксимовић, 2019);
2. Креативни центар: *Мала абедица 2* (Маринковић, 2019).
3. Вулкан: *Латиница, уџбеник за други разред основне школе* (Вукомановић Растегорац, Мићић, 2019).

4. Клет (Klett): *Латиница, српски језик за други разред основне школе* (Алавања, 2024)

Одабрани уџбеници су веома различити што ћемо у даљем тексту и приказати. Прва и основна разлика коју ћемо истаћи јесте поступак обраде слова. Уџбеник издавача Креативни центар (Маринковић, 2019) једини је уџбеник написан по монографском поступку. Монографски поступак подразумева обраду једног слова на једном часу (Милатовић, 2019). То није уобичајено приликом учења латиничког писма, баш због претходних знања ученика. Ученици након савладане ћирилице (и штампане и писане), већ познају графичку структуру слова и имају развијену графомоторику, па знатно брже уче да пишу и читају латиницу. Такође, један од разлога лакшег савладавања другог писма јесте и присутност натписа на латиници у свакодневном животу и окружењу, коришћење тастатуре на рачунару и слично. Иако се на једном часу учи једно слово, овај уџбеник даје могућност учења и штампаног и писаног слова на једном часу. То ипак није једини начин рада, већ учитељ може прво обрадити сва штампана, а потом и сва писана слова. Преостали анализирани уџбеници осмишљени су тако да користе групни поступак обраде (савладавање два или више слова на једном наставном часу).

У Табели 14 истакли смо заступљеност некњижевних текстова који прате обраду и утврђивање латиничног писма у одабраним уџбеницима. У датој табели је збирно представљено колико је некњижевних текстова написаних штампаним, колико писаним словима и колико је укупно дато у том уџбенику.

Табела 14. Некњижевни текстови за савладавање латинице у уџбеницима.

Издавач	Некњижевни текстови за учење латинице написани штампаним словима	Некњижевни текстови за учење латинице написани писаним словима	Укупан број некњижевних текстова за учење латинице
Фреска	16	5	21
Вулкан	12	10	22
Креативни центар	60	/	60
Клет (Klett)	12	12	24

Као што се види из Табеле 14, велика је разлика у броју текстова у анализираним уџбеницима. Ипак, истакли смо основну разлику, а то је одабир поступка, што самим тим утиче и на бројност текстова. У уџбенику издавача Фреска (Јоксимовић, 2019) постоји шеснаест текстова за учење штампане латинице, што би се негде могло сматрати и оптималним бројем јер се на часу обрађује два или више слова, што подразумева и неколико текстова за усавршавање технике читања латиничног писма. Става смо да је методички добро што се у два анализирана уџбеника налази више од десет текстова написаних писаним словима.

Некњижевни текстови у овим школским књигама су разноврсни, неки од њих чак и кратки, информативни, што је такође методички оправдано. Рад на тексту (не само на речима и реченицама) је сада могућ, у односу на савладавање ћирилице, јер ученици много брже могу читати текстове због броја савладаних слова, те се овде не наилази на замену речи сликом. Након текстова дата су питања за разумевање. Постојање дидактичко-методичке апаратуре је врло значајно и као што смо више пута истицали кључно за описмењавање ученика јер након читања морамо проверити степен разумевања текста који је дат.

Следи Табела 15 у којој ћемо приказати врсте и функције некњижевних текстова у анализираним уџбеницима за учење латинице.

Табела 15. Врсте и функције некњижевних текстова у уџбеницима за учење латинице.

Разред	Уџбеник	Издавач	Врста некњижевног текста	Функције
II	Латиница	Фреска	1. Текстови за учење латинице 2. Информативни текстови 3. Нелинеарни текстови	Описмењивачка Културолошка Информативна Инструктивна Илустративно-читалачка
II	Латиница	Креативни центар	1. Текстови за учење латинице 2. Информативни текстови 3. Нелинеарни текстови	Описмењивачка Информативна Културолошка Васпитна Језичка Илустративно-читалачка
II	Латиница	Вулкан знање	1. Текстови за учење латинице 2. Лингвометодички текстови 3. Информативни текстови 4. Нелинеарни текстови	Описмењивачка Информативна Културолошка Васпитна Језичка Илустративно-читалачка
II	Латиница	Клет	1. Текстови за учење латинице 2. Лингвометодички текстови 3. Информативни текстови 4. Нелинеарни текстови 5. Стрипови	Описмењивачка Информативна Културолошка Васпитна Језичка Илустративно-читалачка

У Фрескином уџбенику (Јоксимовић, 2019) ученици могу сазнати и нешто о уметности, плесању, спортовима, као и бонтону што доприноси реализацији културолошке и информативне функције. Истакли бисмо и један текст који се чита након обраде свих слова, а заправо представља једну дечју игру – „Школице”, где су дата правила игре, чиме се остварује инструктивна функција. Занимљиво је да постоји текст који говори о азбуци и абецеди, што је такође важно за усвајање нових појмова. Обнављање азбуке и учење абецеде као и повезивање ћирилице и латинице је врло значајно.

Вулканов уџбеник (Вукомановић Растегорац, Мићић, 2019) поред дванаест некњижевних текстова за учење латинице (штампаних слова) садржи и десет некњижевних текстова написаних штампаном ћирилицом. Све док ученици не науче довољан број слова од којих се може саставити краћи текст, ученицима су понуђени текстови за усавршавање технике читања ћириличног писма. Такође, важно је нагласити да постоје исти текстови који су написани и ћирилицом и латиницом, што се може сматрати и различитим нивоима сложености задатака, како би ученици који већ знају латиницу могли да напредују својим темпом. Када је реч о диференцијацији задатака, требало би да буде „мање задатака на нивоу препознавања, више оних којима се захтева знање на нивоу репродукције, а посебно знање на нивоу примене или оперативно знање” (Стојановић, 2016: 120). У овом уџбенику за учење латинице, неки од текстова написаних штампаним словима имају илустрације уместо речи које садрже слова која ученици нису научили. То је потпуно исти и адекватан методички принцип као и код учења ћирилице.

За савладавање писане латинице у уџбенику издавача Вулкан (Вукомановић Растегорац, Мићић, 2019) налази се десет некњижевних текстова. Ако бројчано упоредимо са

бројем текстова за учење штампаних слова другог писма, то је веома приближно. Ипак, као што смо истакли, писана латиница је тежа због повезивања слова у речима, реченицама и текстовима, те би уџбеници могли да садрже и више рукописних текстова написаних писаним словима. Наравно, уколико учитељи увиде да то није довољно текстова за савладавање и усавршавање писане латинице могу сами пронаћи додатне текстове. Овај уџбеник је написан мало другачије пошто су на почетку дати ликови чије се приче надовезују једна на другу и све то прати савладавање латиничних слова. У оквиру текстова, истичу се и занимљиве информације за ученике, нпр. о тангу, Калинки, значењу речи век. Такође, један од текстова дат је у виду имејла и постоје и питања за разумевање прочитаног. Разноликост тема и информација, као и различитих форми текстова је веома похвална (чак и неопходна). Ипак, постоје и неке нове речи (чије значење није нормативно усвојено), које могу бити збуњујуће ученицима приликом савладавања латинице. Зато би те „измишљене” речи требало мање употребљавати у овој школској књизи.

У трећем анализираном уџбенику издавача Креативни центар (Маринковић, 2019) утврдили смо постојање шездесет текстова за учење штампане латинице. То значи да за свако обрађивано слово постоје два кратка текста која су засићена обрађиваним словом. Први текст штампан је у горњем углу поред истакнутог слова, док је други у доњем делу стране након писања слова, речи и реченица. Оно што је такође другачије у односу на претходна два уџбеника јесте то што се у некњижевним текстовима за учење латинице налазе слова која претходно ученици нису научили. То значи да се већ код великог и малог слова а, које је прво слово, налази текст, што би са методичког становишта било готово немогуће, јер ученици не знају друга слова дата у њему. Питање је само функционалности и методичке организације самих страница у уџбенику. Ипак, учитељи те текстове могу искористити и у тренутку када су са ученицима поступно обрадили слова садржана у тексту. У овом уџбенику нема питања за разумевање прочитаног, али су теме прилагођене ученицима другог разреда – животиње, биљке, шале, дечје игре – те се остварују описмењивачка и информативна функција.

Уџбеник за учење латинице издавача Клет (Алавања, 2024) садржински је веома разнолик по питању некњижевних текстова. Прво, постоји више информативних текстова који се налазе у одељку *Како расте знање*. Углавном су преузети са интернета и адаптирани. Теме које су заступљене су: играчке, животиње, биљке, али и абетада, музички термини попут такта, химне и оркестра. Дати су и кратки текстови у виду стрипа, има табела и лингвометодичких текстова. На основу проученог уџбеника за учење латинице, можемо закључити да су некњижевни текстови у овој ученичкој књизи мултифункционални.

Из Табеле 15 може се уочити и знатно мањи број текстова написаних писаном латиницом. Ипак, како у пракси, тако и у претходним истраживањима, дошло се до сазнања да је писана латиница ипак тежа ученицима, како због повезивања слова, тако и до самих облика слова. Такође, мањи је број слова у односу на штампана која се исто пишу у латиници и ћирилици, па је и то отежавајућа околност.

У Фрескином уџбенику (Јоксимовић, 2019) за учење латинице постоје само четири текста која су написана писаним латиничним словима. Један од њих је нелинеарни, где су представљена различита занимања која се везују за једну област. Такође, треба истаћи и то да се код учења писаних слова јавља велики број текстова написаних штампаним словима баш због тога што ученици не би те текстове могли да читају да су другачије написани, само због броја савладаних писаних слова.

Уџбеник издавача Вулкан (Вукомановић Растегорац, Мићић, 2019) има један текст више у односу на Фрескин уџбеник. Аутори овог уџбеника су се и код савладавања писаних слова послужили техником употребе илустрација и слова које мењају поједине речи. Неки од текстова написани су и за читање по улогама, што прати ликове и радњу у читавом уџбенику. Рукописне речи, реченице и текстови „су методички функционални, јер се читање

и писање уче помоћу узорног латиничног рукописа, где се виде исправно написана и правилно повезана писана слова” (Цветановић, Стојков, Келемен Милојевић, 2022). Постојање ове врсте текстова је изузетно важно за учење писма.

Латиница издавача Креативни центар (Маринковић, 2019) не садржи нити један текст написан писаним словима, ни књижевни ни некњижевни. Приликом учења писаног слова, дата је једна реченица написана писаним словима. Та реченица је најчешће дата и штампаним словима што са једне стране може бити добро, али са друге, нисмо сигурни шта ученици читају и да ли увежбавају читање штампаних или писаних слова латинице. Пропуст је чак и организацијске природе пошто су те реченице написане једна испод друге (а слова су на различитим странама). Сматрамо да, иако се читање увежбава и приликом читања реченица, ипак би требало да постоји барем неколико текстова који су садржински повезани у једну целину. Уочили смо да ни у претходно поменутих уџбеницима то није велики број, али ипак текстови постоје. Такође, можда би у овом уџбенику могао да се смањи број текстова написаних штампаним словима (пошто за свако слово постоје два текста) и да се онда странице испуне и текстовима за учење писаних слова.

Проучавањем писаних слова латинице у Клетовом уџбенику ауторке Алавање, закључили смо да су текстови дужи у односу на текстове написане писаним словима у другим уџбеницима. Прво, број текстова је адекватан, али је јасно уочљиво усложњавање и у погледу текстова написаних штампаном и писаном латиницом. Садржински су такође методички адекватни.

„Код учења писаних слова латинице посебну пажњу треба посветити графичком увезивању слова у речима” (Просветни гласник, 2018: 52), као и оперативним (образовним) задацима у оквиру релевантне методичке литературе, у којима се наглашава да је ученика потребно научити да правилно повезује писана слова у речима као графичким целинама (Милатовић, 2019). На основу свега наведеног, можемо истаћи добре и мање добре стране анализираних уџбеника. Дошли смо до закључка да већински садрже некњижевне текстове за учење латиничког писма, да су теме добро одабране и да углавном поседују дидактичко-методичку апаратуру која садржи питања за разумевање прочитаног. Такође, самим приказом примера показали смо и које су концепцијске сличности са букварима.

Ипак, на основу датих табела у којима су бројчано представљени, можемо закључити да уџбеници за учење почетног читања и писања, и у првом и у другом разреду, садрже велики број некњижевних текстова. Ти текстови се постепено усложњавају, како са бројем научених слова, тако и са узрастом.

Сви текстови који су представљени у овом делу рада остварују више функција. Ипак, основна методичка функција која је заједничка и за учење ћирилице и латинице јесте функција почетног описмењавања. Ова врста некњижевних текстова написана је управо са том наменом, да ученици препознају, науче графичку структуру слова и да знају да их напишу и прочитају. Друге функције које нису мање важне јесу информативна, читалачка, као и инструктивна, што је у складу са представљеним примерима из уџбеника.

Даљом анализом приказаћемо разноврсност и функционалност некњижевних текстова и у другим уџбеницима за српски језик од првог до четвртог разреда. Тако ћемо моћи да донесемо закључак који од уџбеника садржи највише некњижевних текстова, које су врсте и функције најзаступљеније.

5.2. Некњижевни текстови у читанкама – методички аспект

Читанка је уџбеник који је осмишљен као збирка текстова предвиђених програмима уз одговарајућа методички обликована научна знања, упутства и усмерења. Текстове из лектире за сваки разред чине најпре књижевни текстови, али се све више читанке допуњују и другим текстовима из различитих области српског језика и усмеравају ученике на читање друге литературе. Тако ћемо се ми, у овом поглављу, бавити некњижевним текстовима који се

налазе у овом уџбенику. За сваки разред одабрали смо по четири уџбеника из *Каталога одобрених уџбеника (Каталог, 2023)* и у њима смо анализирали постојање, врсту и функцију ове врсте текстова.

Текстове у читанкама прати дидактичко-методичка апаратура која ће такође бити предмет анализе за текстове који нису књижевни. Методичка апаратура

обухвата: (1) питања, задатке, усмерења, подстицаје, дефинисане као налоге или захтеве; (2) објашњења речи и књижевних појмова и (3) остале садржаје који су у функцији проучавања књижевног дела, корелације са другим наставним предметима, доприноси повезивању школског знања и друштвене стварности у којој ученик живи (Пурић, 2016: 80).

Исто питање може „бити и продуктивно и репродуктивно, тешко и лако, подесно и неподесно, нужно и сувишно, што све зависи од ситуација у којима се примењује” (Николић, 2000: 33). Дидактичко-методичка апаратура је и онај део уџбеника који представља концепцију учења на коју се ослања аутор и од које ће зависити укупна комуникација ученика и наставника са уџбеничким материјалом, а њена главна улога је у томе да садржаје учења приближи ученику, али и да ученика приближи садржајима учења (Трнавац, 1999: 94). Питања за разумевање прочитаног након текста су изузетно важан део апаратуре.

Проучићемо које су врсте некњижевних текстова најзаступљеније у читанкама и које функције се остварују радећи на њима. И методичка апаратура садржи основне методичке функције. Према критеријуму основних смерница којима се остварују различити васпитно-образовни задаци, као и према томе како утичу на развијање опште културе ученика, методичке функције су: рецептивна, сазнајна, трансмисивна, делотворна, интегративна, стваралачка, језичка, развојна и васпитна (Цветановић, 2007). Пре саме анализе, очекује се да читанацки текстови са акцентом на некњижевне, остварују како основну, тако и све друге методичке функције (али не у истој мери).

5.2.1. Читанка за први разред основне школе и некњижевни текстови

Читанка је уџбеник који поред књижевноуметничких текстова (којих је и највише) садржи и некњижевне текстове, али и „један број текстова по избору аутора, дидактичко-методичку апаратуру, а може имати и садржаје из језика и језичке културе” (Цветановић, 2011: 22). Такође, у читанкама се могу „реализовати два облика учења: рецептивно смисаоно вербално учење и учење путем открића” (Стојковић, 1987: 2). Ова књига за први разред основне школе је специфична јер она уводи ученике у свет књижевности и за разлику од буквара који је намењен описмењавању ученика, њоме се усавршава читање (у складу са узрастом ученика) и акценат је на доживљавању, разумевању и тумачењу текстова.

Ученици првог разреда се постепено уводе у свет читања. Први текстови које ће самостално прочитати налазе се већ у буквару, али се након савладаног почетног читања и писања упознају и са читанком. Текстови који су предвиђени за читање су једноставни, разноврсни по питању жанра и дужине. Као што смо навели, а што ћемо кроз примере и показати, ученици се упознају и са некњижевним текстовима, те ће након читања уз методичко вођење учитеља проверавати степен разумевања. Различити

садржаји буквара и првих читанки треба да омогуће подршку и помоћ ученицима не само у домену усвајања технике читања и писања, већ и да ученици од самог почетка њиховог искуства са текстовима буду правилно вођени како да разумеју прочитани текст, издвајају релевантне информације, изводе закључке, формулишу и искажу свој став (Шева, Лазаревић, 2017: 33).

За потребе овог рада, одабрали смо четири одобрене читанке и приказаћемо некњижевне текстове које садрже. Узорак чине:

1. Герундијум: *Читанка за први разред основне школе* (Ћивша, Ђурашковић, Дробњак, 2018);
2. Едука: *Читанка 1* (Јовић, Јовић, 2018);
3. Креативни центар: *Читанка 1* (Маринковић, 2018);
4. Дата статус: *Читанка, српски језик за први разред основне школе* (Ванка-Муришић, Златић, 2023).

Како смо већ део уџбеника за први разред анализирали, прво бисмо се осврнули на претходно проучавање садржаја који су предвиђени званичним документом. У Табели 11 приказано је непостојање текста „Буквар” Милана Шипке који је и једини обавезни нећњижевни текст. Он се налази у читанци издавача „Едука”, тако да је програмски захтев реализован. Иако је, како смо и навели, очекивано да он буде у уџбенику по којем је и добио назив, аутори су се одлучили да се ученици са овим текстом упознају након што се потпуно опишмене. Део текста који је одабран да се нађе у читанци издавача Едука нешто је дужи од истог одломка који су други аутори предвидели за читање. Поред самог текста, истакнуте су и кључне речи и фотографија старог српског буквара.

Дидактичко-методичка апаратура је доста комплексна и налази се дуж целе једне странице. Састоји се из три сегмента, и то: *Разговарамо о..., ...А шта ти кажеш о..., Мала школа писања*. Већ из наведеног се може закључити да је методички приступ обради и разумевању овог текста на једном вишем нивоу у односу на анализирана питања која прате текст у другим уџбеницима. Питања која се стављају пред ученике су:

1. *Објасни својим речима шта је буквар.*
2. *Подвуци реченицу у којој се говори када је настала реч буквар.*
3. *У језику наших предака реч „буква” означавала је:*
а) врсту дрвета б) слово в) и врсту дрвета и слово
4. *Пронађи реченицу у којој се каже како би гласио дослован превод речи „буквар” на данашњи језик. Зашто данас нико тако не назива буквар?*
5. *Зашто буквар зовемо још и „почетница”? (Јовић, Јовић, 2018: 46).*

Питања која прате овај нећњижевни текст захтевају од ученика висок степен разумевања, јер се ученик, само уколико је разумео текст, лако може сналазити у њему. Под тим подразумевамо захтеве *пронађи реченицу, подвуци реченицу*. Такође, методички је важно ученицима првог разреда нагласити да нешто објасне својим речима и самим тим улазе у праву анализу текста где није неопходно користити исте речи као оне дате у тексту. Занимљив и методички адекватан је и задатак са заокруживањем тачног одговора. Он помаже ученицима са једне стране, и први је ниво разумевања, јер се чак и системом елиминације може доћи до тачног одговора.

У другом делу апаратуре, питања нису директно везана за сам текст већ се од ученика тражи навођење сопственог искуства:

1. *Која је твоја омиљена књига? Испричај зашто волиш ту књигу.*
2. *Присети се илустрације коју волиш. Опиши како оне изгледају. (Јовић, Јовић, 2018: 47).*

Уз методичко вођење учитеља, ученици ће моћи да одговоре на ова питања и повежу га са претходно обрађеним текстом. Ипак, питања која се налазе у уџбенику издавача Едука (Јовић, Јовић, 2018) такође се тичу ученичког искуства, али су у директној вези са самим текстом. Како у првом сегменту питања ниједно није у вези са илустрацијом, а она је дата у уџбенику, можда би методички било добро додати још једно питање како би се ученици на то лакше надовезали и истакли своје примере.

Још једно питање из дела *Мала школа писања* односи се на препоруку другарима за читање. Дате су смернице у виду плана за препоручивање омиљене књиге. Сматрамо да је овакав приступ методички добар, тј. да су ставке плана врло важне када ученици треба и усмено и писмено да се изразе. Ипак, можда сваки сегмент плана има доста питања, те ће то

са једне стране ученицима помоћи, али такође може да доведе и до тога да ученици само дају одговоре на дата питања и да мисле да су на тај начин успешно савладали овај задатак.

Методички је добро што се од ученика тражи и говорење о самој радњи књиге (да умеју да изнесу редослед дешавања, али и да заинтересују друге), као и ученички доживљај, односно образлагање шта им се највише у тој књизи допало. Са друге стране, пред ученике се ставља задатак да илуструју омиљени део књиге што са једне стране представља корелацију са предметом Ликовна култура и задатак је у складу са узрастом ученика. Ипак, није увек лако илустровати један део књиге, те би овај захтев могао да се допуни и неким другим. На пример, ученици би могли да препишу неколико реченица из омиљене књиге, што би за ученике првог разреда био добар задатак како би увежбавали технику писања и уредност. Могли би исто да напишу који им је омиљени део књиге и да то писмено образложе. Такође, у виду стрипа би могли да издвоје омиљени дијалог што би довело до комбинације цртања и писања, а то је ученицима посебно пријемчиво. Трећи део задатка за ученике представља рад у пару и/или групи што је изузетно добар задатак. Веома је функционално да ученици заједно направе пано са издвојеним омиљеним књигама. Примена „групног рада у настави има више предности јер се сваком ученику пружа могућност да искаже своју индивидуалност, своје интересе, склоности и способности” (Гавриловић Обрадовић, 2014: 447). Групни облик рада (поготово у првом разреду) на часовима српског језика се врло ретко користи. Овај задатак је користан и због пописаних књига које ће ученицима бити предочене на паноу, те ће их подсећати коју би наредну књигу могли да прочитају. С обзиром на то да ученици углавном нису били описмењени до поласка у школу, књиге су им читали родитељи што такође може позитивно утицати на сарадњу школе и породице. Уколико родитељи уживају у читању, то „утиче и на мотивисаност детета да чита” (Baker, Scher, 2002: 45). Све наведено може се повезати и са школском библиотеком како би ученици знали где неке од издвојених наслова могу да потраже.

Садржаји који су дати могу да попуне један час од 45 минута, а могу бити и повод за даље истраживање о другим књигама, нпр. речницима. Овај текст може бити и прелазни текст са буквара на читанку како ученици не би толико осетили прелаз од слова до различитих врста текстова који су знатно дужи.

У Табели 16 представимо врсте некњижевних текстова који су дати у четири проучаване читанке.

Из Табеле 16 закључујемо да се у читанци издавача Едука (Јовић, Јовић, 2018) налазе бројни некњижевни текстови. Све ове врсте програмски су и предвиђене. Вицеви су кратки, шаљиви, садрже углавном дијалоге и прилагођени су ученицима првог разреда. Смех и хумор је нешто што се врло често заборавља у школи, а то би требало да се промени. Ова кратка форма неће одузети много времена на часу, ученици могу да увежбавају читање у пару (где треба да испрате када је њихов ред за читање) и могу бити повод за усвајање нових речи, или пак подстицај за хумористичко причање.

Истаћи ћемо и уметничко дело нашег познатог сликара Саве Шумановића „Три девојчице у игри”, које је приказано и у читанци. Иако ништа о овом сликару није речено, ипак постоји простор за разговор о сликару као значајној личности наше културе. Ово није представљено без контекста јер је ова илустрација уметничког дела дата уз песму „Цртанка”, те су аутори повезали ту песму и слику коју ученици треба и да опишу. Ученицима се може задати и домаћи задатак где би они могли да пронађу основне информације о овом сликару или неком другом значајном српском уметнику. Оно што се често подразумева јесте да се „садржајем уџбеника преноси култура, тј. општецивизацијске и национално специфичне тековине” (Ивић и сар. 2008: 22). Будући да је било простора, аутори уџбеника су могли да на истој страни напишу нешто или о уметнику или о делу, тако би ученици сазнали биле врло занимљиве информације и тиме би методички допринели реализацији програмских захтева у виду рада на некњижевним текстовима о значајним личностима.

Табела 16. Врсте и функције некњижевних текстова у читанкама за први разред.

Разред	Уџбеник	Издавач	Врста некњижевног текста	Функције
I	Читанка	Едука	1. „Буквар” Милан Шипка 2. Информативни текстови 3. Текстови о значајним личностима српског језика, књижевности и културе (Свети Сава, Вук Стефановић Караџић и други) 4. Кратки некњижевни текстови (вицеви) 5. Текстови из часописа 6. Лингвометодички текстови 7. Нелинеарни текстови 8. Упутства за игру	Истраживачка Језичка Сазнајна Илустративно-читалачка Васпитна Културолошка Читалачка Инструктивна Упућивачка
I	Читанка	Герундијум	1. Информативни текстови 2. Текстови о значајним личностима српског језика, књижевности и културе (Вук Стефановић Караџић и Никола Тесла) 3. Текстови из часописа	Информативна, Сазнајна Илустративно-читалачка Васпитна Културолошка Читалачка
I	Читанка	Креативни центар	1. Информативни текстови 2. Нелинеарни текстови 3. Лингвометодички текстови 4. Текстови из часописа 5. Текстови из енциклопедија	Васпитна Културолошка Читалачка Језичка Информативна Илустративно-читалачка Значењско-корективна
I	Читанка	Дата статус	1. Информативни текстови 2. Текстови из часописа 3. Текстови из енциклопедија 4. Текстови о значајним личностима српског језика, књижевности и културе (Доситеј Обрадовић)	Информативна, Сазнајна Васпитна Културолошка Читалачка

У Едукином уџбенику постоје и текстови о Светом Сави и Вуку Стефановићу Караџићу. Ипак, ови текстови се разликују према врсти некњижевних текстова којима припадају. Први, о Светом Сави написан је у виду Легенде која је преузета из часописа „Политикин забавник”, док је текст о Вуку Караџићу преузет из књиге Миодрага Поповића. Оба текста прати богата дидактичко-методичка апаратура. Поред кључних информација и објашњења непознатих речи, текст о Светом Сави садржи троделну апаратуру којом су обухваћена питања за разумевање текста. Потом су дата питања за ученичко мишљење, као и мала школа писања. „Легенда о Светом Сави” је текст преузет из часописа (према Мирјани Огњановић) „О скривеним очима и златним рукама”. Програмом наставе и учења (Просветни гласник, 2017) предвиђено је упознавање ученика са Светим Савом као значајном личношћу, али се његов рад и допринос српском народу види и кроз овај текст, те је ауторски тим веома добро спојио текст из часописа и информације о Растку Немањићу. Питања за разумевање текста су врло јасна, полази се од репродуктивних и иде ка продуктивним. Такође, „задачи и налози за анализу текста у дидактичко-методичкој апаратури читанке помажу наставнику да припреми адекватни методички поступак обраде”

(Цветановић, 2015: 47). Питања на заокруживање присутна су и након обраде овог текста, али као што смо истакли, за ученике првог разреда који се тек уводе у анализу текстова, ова питања могу бити само полазиште и повод за даљи разговор о тексту.

У оквиру сегмента „Мала школа писања”, методички важан аспект у погледу рада на некњижевним текстовима огледа се у следећем захтеву: *На интернету, у енциклопедији или часопису сазнај више о стварном животу Светог Саве. Са друговима и другарицама из одељења направи пано посвећен Светом Сави. Пано треба да садржи: како су му се звали родитељи, како су му се звала браћа, како се он звао пре одласка у манастир, зашто школска слава носи његово име.*

Ово је изузетно важно због повезивања са другим врстама некњижевних текстова као и за оспособљавање ученика за претраживање различите литературе. Не треба заборавити да „ученике треба оспособљавати за перманентно образовање, а то, пре свега, подразумева учење учења” (Арсиф, 2000: 170). Често се замера како се знања довољно не повезују, а управо оваквим задацима ученици могу да самостално дођу до многих сазнања и заинтересују се за одређене теме које су програмски предвиђене.

Друга значајна личност, којој је посвећено две странице у уџбенику издавача Едука (Јовић, Јовић, 2018) јесте Вук Караџић. Ово је део текста из књиге Миодрага Поповића. О њему су дати основни биографски подаци, али и занимљивости из његовог живота са акцентом на умеће читања и писања у времену када је живео. Говори се и о поштовању које је имао од других људи и колико је ценио себе. Одломак је добро одабран, информације које су дате ученици могу да разумеју и врло је лепо и методички адекватно придавање важности писмености. Веома слично је конципирана апаратура и за текст о Вуку Караџићу. Почиње се од једноставних питања за разумевање, затим се разговара о животу Вука Караџића, повезује се ученичка писменост и упоређује време када је Вук Караџић живео и садашњост, а у трећем делу се исписују слова, речи и цртају предмети на одређено слово, чиме се цела прича заокружује (од разумевања до стваралачког нивоа). Како је ово текст о животу Вука Караџића представљен је и његов портрет, док се код текста о Светом Сави јавља илустрација. И једно и друго је методички потребно како би ученици могли да повежу лик и дело знаменитих личности. Многа „истраживања истичу да илустрације могу мотивисати ученике и помоћи им у разумевању, поправити учење” (Пешикан, 2017: 8). Такође, иако програмски није предвиђено за први разред, ови текстови могу послужити и за постепено упознавање ученика са појмовима лик и личност.

У читанци аутора Јовић и Јовић (2018), постоји још једна врста некњижевних текстова, а то су лингвометодички текстови. Врло је занимљиво што је методички полазни текст написан у форми вица. Наставна јединица која се обрађује је погодна, јер се ученици упознају са обавештајним, упитним и заповедним реченицама. Како анализирамо читанке, а у њима наилазимо и на језичке садржаје, можемо закључити да постоји повезивање садржаја унутар предмета приликом обликовања уџбеника. Прожимање садржаја у ученичким књигама је врло важно како унутар једног, тако и између више предмета. Врло често наилазимо на критике како се знања усвајају парцијално и ученици не знају да их примене у настави неког другог предмета, те је ово велики корак ка формирању методички доброг и савременог уџбеника. У „пракси се очекује да је актуелни уџбеник модернијег квалитета у односу на уџбенике који су писани пре двадесет година, да поспешује креативност и стваралаштво код ученика, да задовољава критеријум интерактивности” (Милошевић, 2017: 17). Битно је да лингвометодички текст „садржајем и обликом буде подстицајан у буђењу интересовања ученика за граматичку проблематику јер ће тако лакше савладати одређену језичку појаву, а постигнут успех ће повећати самопоуздање и учврстити мотиве за даљи рад на пољу језика” (Јоџић, 2011: 24). Уз методички полазни текст дата је и погодна илустрација, која се код ове врсте текстова истиче као методички изузетно битна. Након лингвометодичког текста не постоје питања за уочавање и утврђивање језичке појаве, већ је

то, претпостављамо, остављено учитељу. Ипак, како Вук Милатовић (2019) издваја методичке радње, односно етапе у структури часа наставе граматике, у Едукином уџбенику можемо видети истицање правила, и то за све три врсте реченица уз адекватан пример из самог текста. Визуелно је јасно издвојен различитим бојама део са примерима и део са правилима што је такође методички добро.

Поред издвојених и анализираних садржаја, у овом уџбенику имамо и део са биографијама шест значајних српских писаца. О њима је дато две до три реченица и портрет. Сматрамо да је ово као додатни сегмент изузетно добро, не оптерећује се текст поред самог дела које се обрађује, сви писци су дати на једној страни што је за прваке такође важно јер је прегледно. Информације су добро одабране, а у наредним разредима ће се обим информација постепено проширивати. Још један додатни одељак је део у читанци који се зове *Играоница*. Дата су објашњења шеснаест различитих игара које садрже цртање, писање, читање, елементе говорне културе, а занимљиве су ученицима првог разреда. Ово можемо такође сврстати у један део некњижевних текстова јер ученици добијају упутства и информације које прво треба да разумеју како би могли и да реализују захтеве, односно да се играју.

На основу представљених садржаја можемо истаћи да ова читанка за први разред има више текстова који нису књижевни. Доста пажње усмерено је на повезивању садржаја, испуњавању програмских захтева и приказивању креативности аутора. Такође, можемо закључити и да се радом на овим текстовима остварују многе функције, и то: истраживачка, језичка, сазнајна, илустративно-читалачка, васпитна, културолошка, читалачка, инструктивна и упућивачка.

Читанка издавача Герундијум (Ћивша, Ђурашковић, Дробњак, 2018) садржи мање некњижевних текстова у односу на претходно анализирану читанку. Уз драмски текст „Тужибаба” Душка Радовића, након методичке апаратуре за анализу књижевног дела, кратко се издваја појам луткарског позоришта и дата је фотографија једног београдског луткарског позоришта и лутака које се користе. Једна фотографија је заправо део из луткарске представе, док је друга дата у крупнијем плану, али није фотографисана на сцени као друге две фотографије. Ученици ће на овом примеру свакако моћи да препознају позоришну лутку, али је у овом случају могао бити поштован принцип систематичности. Као занимљивост дата је и информација да постоји и позориште „Душко Радовић”, али о њему нису дате информације, нити се ученици упућују да сами истраже нешто о њему или пак оду да погледају неку представу коју би касније могли да препоруче друговима. Сличан пример чине веома кратки информативни текстови о цвећу, маслачку и булки. Након текста Мире Алечковић „Ветар сејач”, дате су илустрације ова два цвета и штуре информације о њима. Не постоји повезивање са предметом Свет око нас, са годишњим добрима када се ове биљке јављају или препорука ученицима да на интернету или у енциклопедији пронађу нове информације и обогате своја знања о овим биљкама. Ови цветови се у књижевном тексту појављују у две строфе само једном. Како је булка издвојена и као непозната реч, илустрација је могла да буде и поред објашњене речи, а можда самим тим би информације које су дате о маслачку могле бити проширене. Дакле, „илустрацијама се, као прво, приказују одређени садржаји и информације које није могуће или је много теже, мање ефикасно приказати вербално: изглед објеката и појава, приказивање просторних, хијерархијских и функционалних односа” (Мркаљ, Плут 2007: 29). Ученицима је јасније уколико су непознате речи приказане и илустрацијом, али то ипак није увек могуће.

Након басне „Лисица и гавран” у уџбенику издавача Герундијум (Ћивша, Ђурашковић, Дробњак, 2018) дат је нешто дужи (у односу на претходне) информативни текст о гаврану, такође уз илустрацију. Ипак, ни овде не постоји дидактичко-методичка апаратура или неко усмерење ученика. Такође, није наведен извор из ког је текст преузет. С обзиром на чињеницу да је једна од информација „гавран може да опонаша гласове других птица”, ученицима би значило да то и чују, или да пронађу како је могуће „припитомити

гаврана” (Ћивша, Ђурашковић, Дробњак, 2018). Чињеница је да уџбеници имају одређену структуру странице и да се то протеже кроз читав уџбеник, ипак три нећњижевна текста која смо представили су веома слично дата, а постоје методичке могућности за њихово другачије представљање оваких текстова.

Текстови о значајним личностима налазе се и у уџбенику издавача Герундијум. У одељку „Знамените личности нашег народа” представљене су биографије Вука Караџића и Николе Тесле. За сваку од наведених личности издвојена је по једна страна. Поред основних биографских података дати су и одломци из часописа, и то из „Дечјих новина” „Доситеј” и из часописа „Никола Тесла”. Оба текста о знаменитим личностима су прилагођена узрасту ученика. За разлику од информативних текстова, овде постоји апаратура и неколико питања у вези са текстовима.

Први текст о Вуку Караџићу поред илустрације садржи три реченице, док други текст носи назив *Жећ за науком*. Текст је врло интересантан и показује како се живело у то време и како су се људи сналазили да пишу („Због недостатка папира, Вук је зрелим купинама писао по брезовој кори.”).

О Николи Тесли постоје два текста. Први са биографским подацима и најпрепознатљивијом фотографијом научника, а други, као што смо и навели, преузет из часописа. У овом делу дидактичко-методичка апаратура је дата испод оба текста, што би ученицима првог разреда могло да буде теже. Одмах након читања, било би добро проверити и да ли ученици разумеју текст. Информације су занимљиве, поготово у другом тексту у коме се Никола Тесла повезује и са Вуком Караџићем, али и са Јованом Јовановићем. Сам одабир текста, где се каже да је Тесла волео књижевност, добар је начин да се ученицима оно и приближи, јер није увек лако повезати науку и уметност, у овом случају књижевност. Питања након ова два текста махом су репродуктивна и одговори се могу наћи директно у тексту. С једне стране они тада и вежбају проналажење информација, али како је у тексту о Вуку Караџићу постојало питање са пренесеним значењем, и ови текстови су пружали могућност за један виши ниво разумевања текста.

Из дате анализе садржаја и претходне табеле, увиђамо да се у овој читанци налази како мањи број текстова, тако и врста. Функције које се истичу на основу датих неуметничких текстова јесу информативна, сазнајна, илустративно-читалачка, васпитна, културолошка и читалачка. Сами садржаји, али и разноврсност, директно утичу и на функције које могу бити остварене приликом читања нећњижевних текстова.

У читанци Креативног центра (Маринковић, Марковић, 2018), поред информативних, имамо и лингвометодичке и нелинеарне текстове, текстове из енциклопедија и из часописа.

Превођење из

једног вида симболичког презентовања садржаја у друге видове може бити веома корисно за учење (нпр. текст у графикон, графикон у табелу, табела у питу, пита у дијаграм и слично) ученици побољшавају своју способност да повежу визуелне карактеристике информација са релевантним квантитативним информацијама и стога могу бити у стању да лакше тумаче графиконе и сличне организаторе значења (Пешикан, 2017: 8).

Нелинеарни текстови нису често били заступљени у уџбеницима, а поготово не у уџбеницима за први разред. Комбинација слике и текста поготово је интересантна ученицима, а затим и текст који од њих захтева практичну примену. Један од текстова у овој читанци јесте рецепт за воћну салату, у коме су дате намирнице и читав поступак за прављење. Такође, на крају постоји опционо заокруживање да ли се ученицима ова салата допала. Ово је одличан начин за вежбање флексибилног читања, за увежбавање и усавршавање читања и проверу да ли ученици текст разумеју. Задатак који је делимично сличан односи се на распоређивање текста у дате облачиће и стављање дела текста на

одговарајуће место. Ученици морају добро да размисле ко ће када поставити питање, а шта ће она друга страна одговорити. Сама садржина текста је ученицима позната и доприноси развоју комуникације и разлици како се разговара са одраслима, а како са вршњацима. Овај текст може бити погодан и за обраду језичких садржаја, односно у настави језика може послужити као лингвометодички текст који је такође једна врста некњижевних текстова. Трећи текст дат у виду стрипа јесте текст „Изабери друштво”. У облачићима су дате карактеристике деце, а испод су питања. Ученици треба да повежу име и особине деце, да размисле о тим особинама и да процене са ким би и зашто волели да се друже. По нашем мишљењу, апаратура и сам нелинеарни текст су врло интересантни и тематски блиски узрасту ученика. Када се са ученицима раде овакви и слични задаци, развија се и језичка култура.

У читанци за први разред издавача Креативни центар (Маринковић, Марковић, 2018) постоје садржаји из језика. Велико слово обрађује се у овом уџбенику и као полазиште је дат лингвометодички текст представљен кроз виц. Садржај текста је шалив, чак и тематски прилагођен самој наставној јединици. У претходно анализираној читанци такође је постојао лингвометодички текст, али без даљих упута и питања за обраду. Ипак у читанци Креативног центра (Маринковић, Марковић, 2018) постоје питања за уочавање и утврђивање језичке појаве, као и задаци за проверу правила у новим примерима. Значај илустрација у настави граматике је изузетан, али ова илустрација није функционална (једна девојчица). Она би се могла унапредити, нпр. да поред ње стоји један виши дечак што би садржајем одговарало и тексту и наставној јединици (велико и мало слово).

Некњижевни текстови су, како смо анализом закључили, груписани и трећи део чине текстови из часописа и енциклопедија. У читанци аутора Маринковић и Марковић (2018) одабран је текст из часописа „Полетарац”. Текст је употпуњен занимљивом илустрацијом лепог и ружног, а сам текст написан је писаним словима, што до сада ни у једној читанци није био случај. Методички је добро и то што је испод представљене странице назначен и аутор текста, али и илустратор, те се ученици могу упознати и са овим појмом. Питања која прате овај текст у вези су са ученичким размишљањем и њиховим ставовима о лепом, односно ружном понашању. О овом тексту и теми се може разговарати и на часовима Грађанског васпитања или часовима одељењске заједнице. Како је назначено да је часопис излазио када су родитељи ученика били мали, домаћи задатак може бити да заједно са родитељима пронађу још неке текстове из часописа које су они читали када су били школског узраста. У читанци издавача Креативни центар (Маринковић, Марковић, 2018) дат је и један текст из енциклопедије за децу. Реч је о тексту „Ледени север”, који говори о Ескимима. Издвојене су занимљиве информације и дате врло лепе и реалистичне илустрације. Овај текст од дидактичко-методичке апаратуре садржи објашњење непознате речи и питања за разумевање прочитаног. Питања се махом односе на информације из текста, али се ученици упућују и на проналажење текста у некој од енциклопедија о изгледу куће Ескима. Оно што је такође занимљиво код овог текста је организација странице, односно комбинација текста и слика. Негде је текст дат поред слике, негде испод, а негде изнад. Овакви текстови дају могућност за таквим представљањем, али су они погодни за увежбавање сналажења ученика у самом тексту, поготово што енциклопедије немају линеарно дат текст, већ су текстови груписани у ступцима према одредницама.

У овој читанци највише се истичу васпитна, културолошка, читалачка, језичка и информативна функција. Акценат у овој читанци јесте и на остваривању илустративно-читалачке функције, јер има неколико нелинеарних текстова. Оно што се у претходним читанкама није појављивало је и значењско-корективна функција, јер се од ученика захтева рад и допуњавање одређених текстова, што је свакако похвално и методички адекватно.

Четврта анализирана читанка издавача Дата статус (Ванка-Муришић, Златић, 2023) садржи коректан број некњижевних текстова у читанци. Одабране су различите врсте

текстова који нису књижевни. Неки информативни текстови су преузети из енциклопедија (о мрком медведу), а неки нису потписани, те се не зна да ли су они дело ауторског тима (о тролејбусу, споменару). Неколико реченица је издвојено из биографије Доситеја Обрадовића, тако да можемо закључити да се и у овој читанци налази текст о знаменитој личности наше културе. Чак две странице у уџбенику посвећене су текстовима из часописа, што је похвално и не тако често у читанкама. Садржински посматрано, дати су текстови о животињама (кенгур и пингвин), а у оквиру методичке апаратуре нашле су се непознате речи и њихова објашњења, као и питања за разумевање прочитаног. Ово је адекватан методички поступак. Читанка издавача Дата статус (Ванка-Муришић, Златић, 2023) остварује различите методичке функције, али нагласићемо васпитну, јер постоји богат текст о бонтону који садржи правила за неколико различитих ситуација. Добро је и то што је истакнуто правило лепог и пожељног понашања, као и питања која се односе и на правила и ученичке примере. Културолошку, и претходно наведену васпитну функцију, остварује и интересантан текст о децјем позоришту који је адекватно одабран. Поред истакнуте две функције, остварују се и информативна, истраживачка, читалачка, као и сазнајна.

5.2.2. Некњижевни текстови у читанкама за други разред основне школе

У другом разреду ученици су углавном потпуно оспособљени за самостално читање текстова написаних ћиричним писмом. Текстови који се обрађују су дужи и питања за разумевање и анализу нису само на репродуктивном нивоу. Ипак, у другом разреду ученици савладавају латиницу, те неки од текстова треба да буду написани и на том писму. Ипак, „упркос свим програмским и ученичким ограничењима, обавеза избора додатних текстова добар је подстицај за наставникова и ученичка истраживања и упознавање нових књижевних дела” (Јанићијевић, Митровић, 2019: 156). Предмет анализе биле су четири одобрене читанке за други разред основне школе, и то:

1. Фреска: *Читанка за други разред основне школе* (Јоксимовић, 2019);
2. Вулкан знање: *Читанка, Српски језик за други разред основне школе* (Димитријевић, 2019);
3. Креативни центар: *Читанка 2* (Маринковић, Марковић, 2019).
4. Клет (Klett): *Читанка 2 (први и други део), Српски језик за други разред основне школе* (Алавања, 2024)

Анализирали смо некњижевне текстове у наведеним читанкама и с обзиром на чињеницу да их је више него у читанкама за први разред груписали смо их према врстама. Тако ћемо анализирати дужину, садржину и апаратуру која прати одређену врсту некњижевних текстова. Све то наравно треба да буде у складу са програмским захтевима (мада није експлицитно наведено обавезно постојање неког текста)

Теме информативних текстова у читанци за други разред су разнолике. Највише је информативних текстова о природним појавама, упућивања на другу литературу или повезивање са садржајима из предмета Свет око нас (може се врло лако остварити уз адекватно вођење учитеља). Текстове чини неколико реченица, од три до пет, у зависности од саме теме. Најчешћи захтев јесте препричавање текста, што би био први ниво, јер су, као што смо нагласили текстови изузетно кратки. Такође, оно што сматрамо да би било добро додати, јесте и повезивање са књигом, часописом, енциклопедијом или неким другим извором, одакле је текст преузет. То би свакако могло да заинтересује ученике и за читање друге литературе на одређену тему. Како се наводи, улога учитеља је изузетно важна приликом ученичког избора текстова (Johns, VanLeirsborg, 1994), али се и текстовима у уџбеницима то може остварити.

Табела 17. Врсте и функције некњижевних текстова у читанкама за други разред.

Разред	Уџбеник	Издавач	Врста некњижевног текста	Функције
II	Читанка	Фреска	1. Информативни текстови 2. Текстови о значајним личностима српског језика, књижевности и културе (Доситеј Обрадовић, Вук Караџић, Никола Тесла) 3. Нелинеарни текстови	Информативна Истраживачка Сазнајна Васпитна Културолошка Инструктивна Значењско- Корективна
II	Читанка	Креативни центар	1. Текстови о значајним личностима српског језика, књижевности и културе (Доситеј Обрадовић и Никола Тесла) 2. Научнопопуларни текстови 3. Текстови из часописа 4. Стрип 5. Нелинеарни текстови 6. Текстови из енциклопедија	Истраживачка Сазнајна Читалачка Културолошка Васпитна
II	Читанка	Вулкан знање	1. Информативни текстови 2. Текстови о значајним личностима српског језика, књижевности и културе (Доситеј Обрадовић) 3. Текстови из енциклопедија 4. Научнопопуларни текстови	Истраживачка Сазнајна Васпитна Културолошка
II	Читанка	Клет	1. Информативни текстови 2. Текстови о значајним личностима српског језика, књижевности и културе (Доситеј Обрадовић, Свети Сава) 3. Научнопопуларни текстови 4. Нелинеарни текстови	Информативна Истраживачка Сазнајна Васпитна Културолошка Инструктивна Значењско- Корективна

У Читанци издавача Фреска (Јоксимовић, 2019) постоји седамнаест различитих некњижевних текстова. Информативни текстови углавном прате књижевне текстове, те се обрађује један појам који се у књижевном тексту спомиње. Само један текст у овој читанци написан је латиницом, док су сви остали написани ћириличким писмом. За разлику од читанки за први разред, конкретно код ауторке Светлане Јоксимовић (2019) наилазимо на велики број различитих нелинеарних текстова са којима се ученици готово свакодневно сусрећу, те је то у односу на раније одобрене уџбенике новина која је методички потпуно адекватна. У овој читанци, посебне странице посвећене су и знаменитим Србима, тако да се ученици упознају са животом, радом и занимљивостима о Доситеју Обрадовићу и Николи Тесли. У уџбенику издавача Фреска (Јоксимовић, 2019) анализираћемо дидактичко-методичку апаратуру.

Четири од десет некњижевних информативних текстова има неколико питања за разумевање прочитаног. Питања су најчешће: *Наброј..., Како..., Због чега..., Који...* Текст о зими има интересантан захтев, а то је и читање временске прогнозе и разговор о непогодама. Такође, ово је једини текст који од ученика захтева писање, односно, писмено изражавање на тему о којој и сам информативни текст говори, што је методички добро.

Адекватно је што ауторка Светлана Јоксимовић у читанци издавача Фреска има и велики број нелинеарних текстова. Као што је познато, нелинеарни текстови су они који се могу читати „без утврђеног реда” и веома често нису написани у низу, као што је то случај са линеарним текстовима. У овој школској књизи реч је о различитим текстовима (и по врсти и по садржини), са којима се ученици у свакодневном животу сусрећу. Врло је важно да ученици знају овакве текстове да прочитају и да пронађу информације у њима. Такође, колико је важно да их схвате, толико је важно да умеју и да попуне, нпр. позивницу за рођендан или пак чланску карту. Сматрамо да је Фрескина читанка у погледу постојања ових текстова веома богата и што је још важније разноврсна. Врло често се пред ученике ставља захтев да повежу текст и значење, односно врсту. Други захтев који се ставља пред ученике јесте повезивање информација – питања и одговора. Такође, треба истаћи да карта за позоришну представу или захвалница у наведеној читанци изгледа као и у реалном животу, те се ученици методички адекватно упознају и оспособљавају за читање нелинеарних текстова.

И у читанкама за други разред обрађују се значајне и знамените личности наше културе. У читанци издавача Фреска (Јоксимовић, 2019) одабране су две личности, и то: Доситеј Обрадовић и Никола Тесла. Постоји и текст о Великој школи, који се надовезује на текст о Доситеју Обрадовићу. Када је реч о Доситеју Обрадовићу, у овој читанци је дат одломак из књиге *Упознајмо Вука и Доситеја*. Текст је написан у првом лицу што ученицима може бити интересантно. Језик који је коришћен у тексту је једноставан и прилагођен узрасту ученика. Дуж читаве једне стране ученици се упознају са биографијом Доситеја Обрадовића, а ту је и његова слика, као и издвојене и објашњене непознате речи из текста (светац, искрао, Велика школа и министар). Апаратура која садржи питања за разумевање и анализу је методички добро осмишљена. Први део (девет питања) углавном је репродуктивног типа и проверава да ли су ученици упамтили и разумели информације из текста. Постоје и продуктивна питања која су „намењена изазивању радозналости, истраживачке пажње, саморадње и спремности за решавање неког проблема” (Николић, 2006: 34). Нека од њих упућују ученике да истраже зашто је Доситеј Обрадовић био толико важан за наш народ и да објасне зашто су књиге значајне за образовање.

Други текст, који говори о Великој школи, садржи информације и питања о Вуку Караџићу (као и његову фотографију). Постоји и текст о Николи Тесли, који је написала иста ауторка, као и претходни, Јована Кулаузов Реба. Написан је латиничким писмом и текст употпуњује слика Николе Тесле. И овај текст је написан у првом лицу и садржи информације о раду и напретку Николе Тесле. Он је представљен као суперхерој, што може привући ученике за читање овог текста. Такође, у тексту се ауторка директно обраћа деци из угла Николе Тесле, речима „драга децо”. Поред текста издвојено је девет непознатих речи, а на наредној страни су питања за разумевање и анализу. Оно што је методички похвално је то што се у апаратури налазе захтеви типа *подвуци*, а што доприноси бољем сналажењу ученика у тексту. Поред тога, тражи се и подсећање на лично искуство ученика, као и изражавање осећања (Како си се осећао/ла као херој?). Како би се ученицима појаснио појам електрицитета, дат је експеримент са балоном (што и није уобичајено за читанку), али је у директној вези са садржајем нећкижевног текста и са самим радом научника о којем се говори. Као што смо више пута напоменули, оно што се може додати јесте веза са другим предметима, у овом случају са експериментима који се често изводе на часовима Света око нас.

Дакле, у овој читанци се издвајају информативна, истраживачка, сазнајна, васпитна, културолошка, инструктивна и значењско-корективна функција. Последње две наведене посебно се везују за рад на нелинеарним текстовима који су у великој мери заступљени у овој читанци.

У читанци за други разред издавача Креативни центар аутора Симеона Маринковића и Славице Марковић нешто је мање некњижевних текстова. Подробном анализом овог уџбеника пронашли смо један нелинеарни текст, текстове о Доситеју Обрадовићу и Николи Тесли, један стрип из часописа и један текст из енциклопедије. Иако су текстови разноврсни, става смо да је могло да постоји барем још неколико некњижевних текстова у овој читанци.

Нелинеарни текст је рецепт за лимунаду који је дат дуж целе једне странице са детаљним упутством и сликама по корацима за припрему овог напитка. Задатак је добро одмерен у складу са узрасним могућностима ученика. Распоред сличица организацијски би могао бити бољи, иако су бројевима означене, прве две сличице су на десном делу стране, док су трећа и четврта сличица једна поред друге. Методички је добро што након рецепта постоје и питања о овом напитку, али и задатак да напишу и нацртају још један рецепт. Оваквим задатком ученици вежбају флексибилно читање, али се уче да рецепте морају да представе тако што ће истаћи основне састојке и једноставно написати припрему како би сви који читају рецепт, разумели све кораке у припреми. Ово доприноси сажимању текста што се такође постиже радом на некњижевним текстовима.

Као и у Фрескиној (Јоксимовић, 2019) читанци и у читанци Креативног центра (Маринковић, Марковић, 2019) имамо текстове о два значајна научника – Доситеју Обрадовићу и Николи Тесли. Аутори ове читанке (Маринковић, Марковић, 2019) одлучили су се да ученицима представе текстове које су написали Доситеј Обрадовић и Никола Тесла. Текстови су према нашем мишљењу методички адекватни, јер оба научника говоре о свом детињству и школовању. Језик који је коришћен деци је разумљив. Пре самих текстова другачијим фонтом дате су основне информације о научницима како би ученици могли да разумеју информације из текста и ставе их у одговарајући контекст. Питања која прате текст уз једну објашњену непознату реч дата су на три нивоа. Први ниво су репродуктивна питања, други ниво чини питање које захтева објашњење и закључивање, а трећи је ученичко искуство у вези са поласком у школу. И у овом уџбенику налази се слика Доситеја Обрадовића.

„Приче из детињства”, које је написао Никола Тесла говоре о детињству и животињама које је Никола Тесла волео и гајио. И овде је италиком издвојено неколико реченица о Николи Тесли као научнику. Текст који је дат је доста дужи у односу на текст о Доситеју (три и по стране текста је адаптирано). У складу са садржином, налази се и илустрација, а не слика научника. Непознате речи у овом уџбенику дате су након текста, а не као у Фрескиној читанци поред самог текста. Дидактичко-методичка апаратура садржи питања различите тежине. Такође, ово је први научнопопуларни текст са којим се ученици сусрећу од тренутка када су се описменили. Учитељи би требало да им приближе ову врсту текстова кроз разговор о њиховим карактеристикама.

Методички је адекватно што су аутори уџбеника пронашли различите часописе из којих су приказали поједине делове у уџбеницима. У читанци Креативног центра (Маринковић, Марковић, 2019) стрип је из часописа „Велико двориште”. Након читања стрипа, ученици треба да се одреде за један од предложених наслова. То захтева вештину читања са разумевањем. Стрип је написан великим ћиричним словима, занимљиве је садржине и у њему је представљен дијалог два лика. Поред часописа за децу, дат је и оригинални исечак из енциклопедија. Реч је о *Малој енциклопедији* и о књизи *Птице Србије* Јавора Рашајског. Одабрана је једна птица (шева) и у ступцу су приказане информације о њој и из енциклопедије, али и из поменуте књиге. Ово је одличан начин за упознавање са елементима енциклопедије, тако и за упознавање ученика са претраживањем литературе, како би разумели да се разноврсне информације о истом појму могу наћи у различитим изворима. Оно што је такође занимљиво да је један текст написан ћирицом, други латиницом, да је једна слика птице дата у боји, док је друга црно-бела. Међутим, ова

страница у уџбенику не садржи дидактичко-методичку апаратуру, што би заиста било пожељно.

Читанка Креативног центра из 2019. године има мали број некњижевних текстова, али су дати текстови добро одабрани и похвално је што су разноврсни, као и функције које остварују (истраживачка, сазнајна, читалачка, културолошка и васпитна).

У читанци за други разред издавача Вулкан знање (Димитријевић, 2019) пронашли смо десет некњижевних текстова. Те текстове можемо класификовати у три групе. Прву и најбројнију чинили би текстови из енциклопедија, у другој је текст о Доситеју Обрадовићу, док је трећи научнопопуларни текст који је написао Никола Тесла.

Одломак из текста „Моји изуми” Николе Тесле у овој читанци представљен је из три дела. Непознате речи, којих има доста, налазе се испод сваког дела текста. Неке од њих, што је методички оправдано, представљене су и сликом (разбој, предење вуне). За сваки део текста постоје питања за разумевање. Питања су добро формулисана, јасна су и захтевају и образлагање готово сваког одговора. С обзиром на чињеницу да је ова дидактичко-методичка апаратура богата, питања су могла да буду распоређена и другачије, односно да након сваког дела текста постоје и питања за анализу (као непознате речи). Међутим, овако распоређени садржаји не ометају учитеља да он час организује и води у складу са могућностима својих ученика. Пред ученике се ставља и задатак да одреде тему сва три одломка након подробне анализе. Поред самог наслова дата је и фотографија Николе Тесле.

За разлику од текста о Николи Тесли, текст о Доситеју Обрадовићу садржи његове биографске податке. Он има добро одабране информације о његовом школовању, монаштву и оснивању Велике школе. Оно што бисмо посебно похвалили, јесте сликовно представљање манастира Хопово, Велике школе и споменика Доситеју Обрадовићу. Такве примере до сада нисмо пронашли у читанкама, а веома су значајни и могу заинтригирати ученика како за обиласком локалитета, тако и за проналажењем нових информација о њима. Ова страница завршава се цитатима Доситеја Обрадовића што је добро, али је овде дидактичко-методичка апаратура потпуно изостављена. Такође, није наглашено одакле су информације из текста преузете, што је важан податак.

У овој читанци је највише информативних текстова. Заступљени су текстови из четири различите енциклопедије. Самим тим што се ученици упознају са називима енциклопедија, они се могу упутити и на проналажење истих или сличних појмова у некој од наведених енциклопедија или пак некој коју имају код куће или школској библиотеци. Представљени појмови у оквиру набројаних текстова су објашњени у неколико реченица. Тематски су повезани са књижевним текстом који претходи. Ауторка читанке је бројношћу ове врсте некњижевних текстова показала да увиђа значај рада на информативним текстовима, а они могу веома добро послужити и за прављење разлике између књижевних и некњижевних текстова. Такође, методички је добро и што је за један од текстова који се налазе у читанци представљено сазнање из две различите енциклопедије. Међутим, оно што би требало допунити јесу питања за разумевање текстова. Ови текстови се углавном налазе при дну странице и питање је да ли ће на њима радити или ће се (чак и да ли ће се) само прочитати. Потенцијал ове врсте текстова би требало искористити поготово што их у настави нема довољно, а пошто су у овој читанци бројни и разноврсни није добро да остану недовршени.

Основна методичка функција у овој читанци предњачи, али се јављају и истраживачка, сазнајна, васпитна и културолошка. Оно што је заједничко за све три анализиране читанке јесте постојање текстова о Николи Тесли и Доситеју Обрадовићу, што је и једино предвиђено програмским садржајима. Све остало је у овом званичном документу назначено као избор (и информативни и текстови из енциклопедија и часописа). Приказали смо све некњижевне текстове и њихову дидактичко-методичку апаратуру у ове три одобрене читанке за други разред основне школе и може се „закључити и да драмски текстови,

научнопопуларна дела, као и текстови из народне књижевности ретко представљају избор аутора читанки (Јанићијевић, Митровић, 2019: 165). Ипак, заступљене су различите врсте текстова из многобројних извора што је методички адекватно.

Читанка издавача Клет (Алавања, 2024) састоји се из два дела. У погледу заступљености некњижевних текстова, анализирали смо оба дела и утврдили које су врсте и функције најзаступљеније. Информативни текстови су углавном издвојени сегментом *Како расте знање* и њих не прате питања за разумевање прочитаног (о дневнику, уметничком клизању, оценама, брашну уз фотографију воденице, пауку, зоолошком врту, чоколади). Текстови о значајним личностима такође су присутни у овој читанци. Методички добро одабране информације дате су у два текста о Доситеју Обрадовићу. Први текст је написан у првом лицу, уз адекватне илустрације (портрет, манастир Хопово, музеј Вука и Доситеја). Други је адаптиран одломак из књиге „Упознајмо Вука и Доситеја” Јоване Кулаузов Реба. У апаратури су само објашњења непознатих речи без питања за разумевање прочитаног. Како смо више пута приликом анализе ученичких књига пронашли одломке из књига ауторке Кулаузов Реба, можемо закључити да је неколико ауторских тимова препознало вредност ових текстова, што имплицира да се они у будућности могу уврстити у програмске садржаје.

Истичемо значај текста „Прича о детињству” Николе Тесле. Након текста дате су занимљивости из биографије овог научника, објашњење непознатих речи, занимљив нелинеарни запис и девет репродуктивних питања на која се може писмено одговорити. Напослетку, дат је и пример игре који је садржински у складу са претходним страницама (о електрицитету). Такође, постоје информације из живота Светог Саве које не прати дидактичко-методичка апаратура. У оквиру сегмента о лепом понашању постоји и текст под називом ЗОО бонтон, што је ново и другачије у односу на анализиране школске књиге. Неки информативни текстови су преузети и адаптирани са интернета и прати их игра за развој ситне моторике (оригами, паукова мрежа). Постоји нелинеарни текст са задацима који захтевају разумевање и сналажење у тексту (оглас и назив животиња).

Читањем и радом на некњижевним текстовима у проучаваној Клетовој читанци остварују се информативна, истраживачка, инструктивно-корективна, културолошка, сазнајна и васпитна функција.

5.2.3. Врсте и функције некњижевних текстова у читанкама за трећи разред основне школе

Како је у трећем разреду завршено са описмењавањем ученика, више је простора за друге методичке области, а самим тим су и читанке и уџбеници из области језика садржајнији и богатији. У погледу рада на некњижевним текстовима, у читанкама се предвиђа постојање текстова „из илустрованих енциклопедија и часописа за децу и о значајним личностима српског језика, књижевности и културе (Милева Ајнштајн, Михаило Пупин), знаменита завичајна личност и др.” (Просветни гласник, 2018б). Други разлог усложњавања текстова јесте и узраст ученика, те су у овом периоду и текстови дужи и програмски захтеви су сложенији.

Као што смо већ више пута назначили, ауторима уџбеника је остављена слобода за одабир текстова, али то често може бити и недостатак. Компаративном анализом методичке апаратуре у читанкама за трећи разред основне школе ауторке Стојановић и Здравковић (Стојановић, Здравковић, 2019) установиле су да аутори углавном упућују ученике на запажање поступака, понашања и особина књижевног јунака, потом у знатно мањој мери пажња се посвећује спољашњем опису, расположењима и осећањима јунака, а најмање говору јунака и повезаности са личним искуством ученика (Семиз, Чутовић, 2020: 126). Либерализација у области издаваштва уџбеника пружила је могућност издавачима да понуде свој избор учитељима и ученицима. Анализом читанки за „трећи разред основне школе

утврђено је и на који начин постоји могућност укључивања допунских текстова, колико су аутори при одабиру текстова имали у виду специфичност потреба овог узраста, као и наставне принципе и циљеве које треба остварити у настави.

Ми смо проучавали четири читанке за трећи разред основне школе и посебно се осврнули на усложњавање броја и садржине некњижевних текстова у уџбеницима. За трећи разред, проучавали смо читанке следећих издавачких кућа:

1. Завод за уџбенике: *Читанка за српски језик за трећи разред основне школе* (Јовановић, 2019);
2. БИГЗ: *Читанка, Српски језик за трећи разред основне школе* (Цветановић, Килибарда, 2019);
3. Вулкан знање: *Читанка 3, Српски језик за трећи разред основне школе* (Димитријевић, 2019);
4. Нови логос, *У свету речи, читанка за српски језик за трећи разред основне школе* (Станковић Шошо, Костић, 2021).

У Табели 18 приказаћемо врсте некњижевних текстова у наведеним читанкама за трећи разред основне школе.

Табела 18. Врсте и функције некњижевних текстова у читанкама за трећи разред.

Разред	Уџбеник	Издавач	Врста некњижевног текста	Функције
III	Читанка	Завод за уџбенике	1. Информативни текстови 2. Текстови о значајним личностима српског језика, књижевности и културе (Надежда Петровић, Михајло Пупин, Марко Краљевић) 3. Нелинеарни текстови	Информативна Истраживачка Културолошка Васпитна Упућивачка Сазнајна
III	Читанка	БИГЗ	1. Информативни текстови 2. Нелинеарни текстови 3. Текстови о значајним личностима српског језика, књижевности и културе (Милева Ајнштајн, Михајло Пупин) 4. Текстови из часописа	Информативна Васпитна Сазнајна Истраживачка Културолошка Илустративно-читалачка Упућивачка
III	Читанка	Вулкан знање	1. Текстови о значајним личностима српског језика, књижевности и културе (Милева Ајнштајн, Михајло Пупин, Марко Краљевић, Свети Сава).	Културолошка Васпитна Сазнајна
III	Читанка	Нови логос	1. Информативни текстови 2. Текстови из енциклопедија 3. Текстови о значајним личностима српског језика, књижевности и културе (Милева Анштајн, Михајло Пупин)	Информативна Васпитна Сазнајна Културолошка Упућивачка

У првој наведеној читанци ауторке Славице Јовановић коју је издао Завод за уџбенике (Јовановић, 2019), наишли смо на широк дијапазон некњижевних текстова. Већ по броју, темама, али и изворима преузимања можемо рећи да постоји усложњавање у односу на читанке за други разред. За разлику од „аутора Вука Милатовића из 2015. године, постоји напредак у разноврсности и бројности изборних текстова” (Јанићијевић, Митровић, 2019:

171). У овој читанци, у водичу, постоји неколико *иконица* које већ указују на додатну литературу или занимљивости којима ученици могу проширити своја знања новим информацијама.

Оно што је слично као у читанкама за други разред, јесте то да су кратки информативни текстови дати након књижевних текстова и представљају допуну или дају нове информације. Први информативни текст у овој читанци је дат након романа „Хајди” и он упућује ученике да је то једна од најчитанијих књига на свету, да је то први роман у којем је главни лик девојчица и да постоји око двадесет филмова и тв серија који су настали по узору на овај роман. Након овог текста не постоје питања у вези са текстом, нису дате информације о литератури одакле су оне преузете, нити се ученици упућују на даље истраживање (или макар гледање филма). Програмом наставе и учења (*Просветни гласник*, 2019) предвиђена је обрада одломка из књиге *Сањар* Ијана Мекјуана. Овај књижевни текст био је подстицај за проширивање речника ученика речју *гугол* и *гуголплекс* и давање информација о овим бројевима. Као и код претходног примера изостављена је дидактичко-методичка апаратура. Још један кратак информативни текст говори о еколошким темама (садњи дрвећа, чувању птица и акцији *Не прљај немаш изговор!*). У овим текстовима дата је комбинација текста и бројева што је такође добро за развијање читалачке писмености, као и за увежбавање правилног записивања или читања бројева јер то доводи до повезаности са граматичким и правописним садржајима.

Информативни текст о медведу преузет је са интернет странице *planeta.rs* и ученици стичу сазнања о припреми медведа за зиму и спавање. Врло сличан текст дат је и о маслачку, где се такође наводи да је преузет са интернета. Укључивање „питања и задатака у обраду новог градива (односно у основни текст) јесте оправдана, па и пожељна педагошка стратегија, јер се тиме подржава процес (ко)конструкције знања” (Пешић, 2016: 42). Књига Јасминке Петровић „Од читања се расте” била је подстицајна за давање занимљивих информација о самом делу. Информативни текст који је дат након књижевног, упућује на радио-драму Марије Крстић, која је настала према књизи и дат је линк за слушање ове радио-драме. Такође, назначено је и да је ова књига добила највише поена Дечјег жирија за млађи узраст и награду *Доситејево перо*. У читанкама за први и други разред нису постојале овакве информације те је врло похвално и методички добро што се у овој читанци упућују како на друге изворе тако и на појединости о успеху књиге. Тако се ученици упознају са различитим наградама и на тај начин проширују своју општу културу. Врло слично упућивање, сада на Јутјуб канал, налази се након приповетке „Златно јагње” Светлане Велмар Јанковић, где се може чути изражајно читање овог дела. Такође, ученици се усмеравају и на аудио-књигу „Књига за Марка”, где ауторка чита своје приче уз оригиналну музику и анимацију. Ово може бити добар показатељ за употребу интернета у настави, јер многа истраживања приказују „ставове учитеља и родитеља о негативном значају друштвених фактора и показује да су и једни и други става да интернет у комуникацији (друштвене мреже, мобилне апликације) има највећи негативни утицај на писменост деце” (Цветановић, Стојков, Благоданић, 2021: 820). Са друге стране, напредак технологије може много допринети квалитету наставе, само уколико се адекватно користи.

Биографски подаци о Марку Краљевићу представљени су након књижевног текста „Орање Марка Краљевића” и „Занимање Марка Краљевића”. Као што смо напоменули, осим што ученици усвајају знања о његовом животу, ово је веома добар начин за разликовање појмова књижевни лик и личност. Одабране информације су адекватне, али након њих не постоји апаратура нити питања која проверавају степен савладаности ових информација. Било би добро да поред овог текста постоје и непознате речи јер постоје у тексту речи које нису део активног фонда ученика.

У сегменту остваривања *Програма наставе и учења за трећи разред* (Просветни гласник, 2019) наводи се: да ученици треба да се упознају са културом свог народа, да

проширују своја знања о крсној слави и да знају основне информације како се тог дана поступа. Упознавање ученика са животом значајних и знаменитих Срба остварено је и у Заводовој читанци (Јовановић, 2019). Као што је предвиђено, ученици стичу знања о Михајлу Пупину. Први део информација чине најважнији делови његове биографије, док други чине занимљивости из његовог живота које приказују његову сналажљивост и упорност. Ипак, не постоји дидактичко-методичка апаратура након ових текстова нити се ученици упућују на читање неког другог одломка из књиге „Од пашњака до научењака”. Сматрамо да би било добро да је приказана и фотографија Михајла Пупина. Друга значајна личност која је представљена је Надежда Петровић. Информације су дате са интернета и наведен је сајт са којег су оне преузете што је изузетно важно. Прво, како би ученици могли да прочитају више уколико их нешто заинтригира и друго да науче да све што су преузели, обавезно је и да потпишу. Морамо похвалити ову страницу у уџбенику. Поред биографских података, дато је њено уметничко дело, слика, занимљивости из живота и питања за разумевање прочитаног. Питање које бисмо посебно издвојили је: „О чему размишљаш када, читајући, упознаш људе као што су Вук Стефановић Караџић, Надежда Петровић, Никола Тесла, Михајло Пупин?”. Ученици проширују речник кроз упознавање речи аждаха, див, змај. Било би добро да је написано одакле су речи преузете, јер је то методички адекватан пример за упознавање са речницима, те су и ове речи могле бити представљене у ступцима. С обзиром на чињеницу да су ове речи објашњене знатно дуже у односу на неку непознату реч из текста, могла су се наћи и питања након ових текстова.

Након бајке „Баш-челик” наведено је да ова бајка постоји и у стрипу, као и луткарска представа и мјузикл. Такође, дају се информације и о играном филму „Чудотворни мач”. Веома занимљив и методички добар задатак је и: *Погледај тај филм и покушај да откријеш сличности и разлике између књижевног текста и филма. Припреми се за разговор у одељењу о средствима приказивања стварног и нестварног у једном и другом медију. Књижевни текст има само једно средство изражавања – реч, а филм? Шта ти више волиш – да читаш књиге или гледаш филмове?*

Када говоримо о функцијама, најизраженије су информативна, истраживачка, културолошка, васпитна и упућивачка, али се остварује и сазнајна.

Читанка издавача БИГЗ (Цветановић, Килибарда, 2019) садржи, до сада, највећи број кратких информативних текстова. Готово након сваког књижевног текста постоји део где су издвојене одређене занимљивости или додатне информације о садржаним појмовима из текста. Истакли бисмо и добро организоване странице јер се тачно зна шта се у ком делу стране налази и самим тим се ученици самостално и веома лако могу кретати кроз уџбеник. Иако су некњижевни информативни текстови непотписани и неки аутори их сматрају као део методичке апаратуре (Јанићијевић, Митровић, 2019), ипак бисмо их другачије дефинисали. Сваки од ових текстова са једне стране може допунити књижевни текст који се обрађује, а са друге стране може бити обрађен као засебан некњижевни текст или се може искористити за развој језичке културе. Већина ових текстова садржи и одговарајућу илустрацију (која је врло лепо истакнута).

Као што смо навели, у овој читанци, ауторски тим Цветановић и Килибарда (2019) даје доста информативних текстова који су разноврсни, али и бројни. Чак дванаест текстова садржи и неку занимљивост, а то ученици врло лако запамте. Неке од њих ће им користити у наставном процесу (текст о Шарцу, нпр.), а неке чак и свакодневном животу (купус, боја очију...). Чак су и неке, за ученике непознате речи, које означавају важне појмове приказане у виду кратких информативних текстова. Објашњења су дужа него у читаначком речнику, те су оне зато и издвојене (чардак, сањарити, отаџбина). Ипак одређен „број текстова и напомена аутора читанки у четвртог разреда пружају могућност за шире сагледавање богатог културног наслеђа” (Митровић, Стојков, 2016: 106). У овој читанци такви текстови представљају малу ризницу знања. Неки од њих везују се за празнике, други пак за личности,

а дати су и текстови о природним појавама. Важно је да „творац уџбеника мора да размишља и о дидактичко-методичком апарату помоћу којег ће утицати на развој оних особина личности ученика које га везују за идентитет културе којој припада рођењем” (Аврамовић, 1997: 113), а управо је то приказано у читанци издавача БИГЗ.

У овој читанци имамо и један нелинеарни текст. У читанци је дат садржај „Књига за Марка”. Методички је добро што је дат у виду слике, јер је реалистички приказан садржај наведеног дела. Оно што ученици могу из садржаја да прочитају јесте назив приповетке, број стране и кратак опис историјског догађаја који их очекује у тој причи. Ученици се, такође, упућују да прочитају још неку причу или целу књигу. Овакав задатак се касније може применити и на неко друго дело и може се проверити сналажење ученика приликом претраживања садржаја.

Ученици у читанци издавача БИГЗ (Цветановић, Килибарда, 2019) могу да прочитају два текста о Милеви Ајнштајн. Први је из „Политикиног забавника”, а други текст је о Милеви Марић Ајнштајн, као српској математичарки, који је написала ученица седмог разреда. У оквиру дидактичко-методичке апаратуре налазе се одговарајуће фотографије, објашњење непознатих речи, питања за разумевање прочитаног и занимљивост о Нобеловој награди. Питања су махом репродуктивна, али с обзиром на чињеницу да је ова значајна Српкиња ученицима мање позната од раније, одабир питања је методички потпуно оправдан. Друга личност српске културе која је програмски предвиђена за обраду је Михајло Пупин. Две веома интересантне странице у овој читанци посвећене су овом научнику. Текст који је дат преузет је из електронског часописа „Национална географија” и он доноси шест занимљивости о Пупину. Све информације које су дате су у складу са узрастом ученика. Такође, дата је његова слика, објашњене су речи које су мање познате и приказана је његова мајка кроз текст и кроз слику. У одељку *Говори о тексту* налази се десет, методички добро формулисаних питања. У овај сегмент обраде некњижевних текстова можемо сврстати и текст о Светлани Велмар Јанковић. Иако и о другим писцима имамо основне биографске податке, са овом књижевницом ауторке уџбеника детаљније упознају ученике. Осим неколико реченица о њој, одабране су и информације о њеном детињству, као и део у коме се говори шта је написала на почетку дела „Књига за Марка”.

Ова читанка обилује информативним текстовима те је основна методичка функција водећа. Није једина, те се кроз рад на некњижевним текстовима у овој читанци остварују и васпитна, сазнајна, истраживачка, културолошка, илустративно-читалачка, као и упућивачка.

Трећа читанка за трећи разред која чини опус истраживања јесте читанка издавача Вулкан знање ауторке Маје Димитријевић. Овај уџбеник је нешто сиромашнији по броју и разноврсности некњижевних текстова у односу на две претходно анализиране читанке. Детаљним прегледом читанке пронашли смо и анализирали обавезне текстове предвиђене *Програмом наставе и учења* (Просветни гласник, 2019). Дакле, обрађени су текстови о Михајлу Пупину и Милеви Ајнштајн, што је и обавезно, али постоје и текстови о Растку Немањићу и Марку Краљевићу. Такође, оно што смо уочили, јесте да поред биографије сваког писца и песника стоји и неколико реченица у првом лицу које су речи самога писца. Избор личности о којим је писано не изненађује, али је „обим и избор информација у њима оно што читанку чини хрестоматијом текстова и научних чињеница прилагођених ученицима” (Митровић, Стојков, 2016: 111). Текст о Михајлу Пупину састоји се из два дела, први чине основне информације из његовог живота, док је други преузет из књиге Гроздане Олујић „Били су деца као и ти”. Оба текста су врло занимљива, подаци су тачни и прилагођени да их ученици разумеју. Постоји објашњење непознатих речи, Пупинова слика и глобус на којем је приказано његово путовање. Текст о Милеви Марић Ајнштајн нешто је краћи и није назначено одакле је преузет. Текст употпуњава фотографија Алберта и Милеве Ајнштајн.

Дидактичко-методичка апаратура која прати ова два текста је адекватна. Формулација питања је добра, у оквиру једног питања за први текст налазе се чак четири појединачна питања. Иако су она садржински повезана и чине једну целину ипак није добро да ученици прочитају сва питања нпр., па да одговарају на њих редом. Поступност и систематичност је изузетно важна. Такође, редослед питања о Пупину није одговарајући, јер су последња једноставнија од претходних пошто ученици на црти треба да допишу само једну реч. Након питања о Милеви Ајнштајн постоји простор за писмено одговарање на њих, што је другачије у односу на досадашње анализирани уџбенике.

Иако не чини програмски задатак, у овој читанци наилазимо и на биографске податке о Растку Немањићу. Ови подаци налазе се након „Химне Светом Сави”. Веома слично конципиран је текст и о Марку Краљевићу. Он је представљен као храбар епски јунак који има коња Шарца и истиче се да је снагу наследио од ујака Момчила. У оквиру текста дата је илустрација Марка Краљевића и мајке Јевросиме. Не постоје нити питања за проверу овладаности информацијама из текста, нити се ученици упућују на другу литературу.

Оно што је неуобичајено јесте то што у Вулкановој читанци (Димитријевић, 2019) не постоји ниједан информативни текст. Иако то није обавезно, истиче се да ученици треба да се упознају са популарним и информативним текстовима. Такође, оно што недостаје јесу и текстови из енциклопедија и часописа, те би овим врстама некњижевних текстова требало допунити читанку. У овој читанци доминантне су: културолошка, васпитна и сазнајна функција и оне се највише односе на упознавање ученика са знаменитим личностима.

На послетку, четврта анализирана читанка је издавача Нови логос (Станковић Шошо, Костић, 2019). Читанка је садржински слична као претходно представљена Вулканова читанка, али се поред наведених, у овој ученичкој књизи налазе и информативни и енциклопедијски текстови. Методички је адекватно и у складу са програмским одређењима то што постоје информативни текстови о домовини и ушћу Саве у Дунав. Они доприносе реализацији васпитне и културолошке функције. Такође, дат је одломак из децје енциклопедије „Животиње”, који садржи како основне, тако и занимљиве податке о медведици и Месецу. Ипак, ове некњижевне текстове не прати никаква дидактичко-методичка апаратура. За знамените личности текстови су методички добро одабрани. Поред Милеве Ајнштајн и Михајла Пупина, издвојили бисмо и биографске податке о Светом Сави и Марку Краљевићу. Ипак, питања за разумевање прочитаног прате само текстове о значајним личностима предвиђене програмским одредницама. Поред текста о Милеви Ајнштајн, који се састоји из две целине (ауторски и текст из књиге „Знамените жене” Милутина Тасића), постоје и фотографије на којима су приказане кућа и породична слика. Издвојена су само два репродуктивна питања и она прате само један од два текста. Веома слично конципирана је страница и о Михајлу Пупину (два текста, портрет, занимљивост и два питања у апаратури). Након текста о Пупину дат је и одломак „Са пашњака до научењака”, након кога би се могла наћи питања и о претходном тексту. Ипак, упућивачка функција је остварена и у овој читанци, јер се ученицима предлаже претраживање илустрованих енциклопедија о Катарини Ивановић, Надежди Петровић, Исидори Секулић и Милунки Савић.

На основу четири представљене читанке које су део актуелне уџбеничке литературе можемо закључити да (две) садрже већи број некњижевних текстова и да су углавном присутна питања за разумевање прочитаног. Ипак, нису све врсте некњижевних текстова подједнако заступљене у анализираним читанкама. Опет се можемо вратити на широко дефинисан програм наставе и учења који стриктно не прописује конкретне текстове, те због тога и долази до ове неуједначености. Не остварују сви некњижевни читаначки текстови исте функције, али она која им је заједничка јесте културолошка. У свим уџбеницима постоје текстови о значајним личностима наше културе, те ови текстови остварују наведену функцију.

5.2.4. Некњижевни текстови у читанкама за четврти разред основне школе

Претходна истраживања о читанкама за четврти разред доносе резултате да садржаји у њима према мишљењу учитеља не подстичу ученике на самостално учење и повезивање сазнања (Стакић, Чутовић, 2016). Такође, раније коришћене читанке за четврти разред имале су неуједначеност у броју текстова и недовољно јасне критеријуме за њихов одабир (Јанићијевић, Митровић, 2019). Како се *Програм наставе и учења за четврти разред* (Просветни гласник, 2019) изменио, то је директно утицало и на промену уџбеника. Од школске 2021/22. користе се нови уџбеници за четврти разред. Предмет анализе за потребе нашег рада чинило је четири читанке, и то:

1. Фреска: *Читанка за четврти и разред основне школе* (Јоксимовић, 2020);
2. БИГЗ: *Читанка, Српски језик за четврти разред основне школе* (Цветановић, Килибарда, 2020);
3. Нови логос: *Бескрајне речи, читанка за српски језик за четврти разред основне школе* (Станковић Шошо, Чабрић, С, 2020);
4. Нова школа: *Чудесна баишта, читанка за четврти разред основне школе* (Ивановић, Ћук, 2021).

Ауторка Фрескине читанке (Јоксимовић, 2020), такође је написала читанку за трећи разред за исту издавачку кућу, те смо препознали сличности и уочили нове елементе који доприносе још бољем квалитету читанке у погледу постојања некњижевних текстова. У овој читанци за четврти разред анализирали смо информативне текстове, текстове о нашим знаменитим књижевницама, сликаркама и научницама, о природним лепотама и културним знаменитостима Србије. Такође, заступљени су текстови о занимљивим пределима, народима, обичајима и бонтону. Тако можемо закључити да се у овој читанци остварују многобројне функције које смо претходно описали, о којима ће касније бити више речи.

Прво, ова читанка садржи све предвиђене врсте некњижевних текстова. Оно што је новина у односу на до сада анализиране читанке јесте постојање дидактичко-методичке апаратуре након некњижевних текстова. У Фрескиној читанци за четврти разред (Јоксимовић, 2020) налазе се питања за разумевање, готово за сваки текст. Оно што је методички добро, а што се надовезује као и у претходним разредима, јесте одабир тема некњижевних текстова. Текстови се углавном тематски надовезују на књижевне, што је врло похвално. Неки текстови у овој читанци су потписани, док постоје и они чији аутори нису познати. Информативни текстови, уколико не садрже питања за разумевање, обично подразумевају препричавање текста („Паукова нит”). Још једна новина јесте рад на самом тексту. Дат је текст о дуду и ученици након читања текста имају задатак да заокруже плод дуда (понуђена су три различита плода) или пак да испод слике напишу која је биљка смиље, а која босиље (у тексту су дати детаљни описи). Занимљиво је и то да постоји упоређивање чињеница из књижевног и некњижевног текста. Овакви задаци представљају виши ниво анализе који је могуће остварити у четвртном разреду основне школе. Након текста „Прва љубав” Мирослава Антића постоји текст „Кошава”, а питање које следи након оба текста је: *Да ли, по твом мишљењу, прва љубав има снагу да покрене кошаву? Образложи свој одговор.* У настави би требало да буде што више оваквих примера јер они од ученика захтевају повезивање знања, упоређивање и изношење сопственог мишљења. Неки некњижевни текстови уводе и нове појмове за ученике попут романтике, инстинкта, калемљења, предрасуда.

Новина се огледа и у постојању текстова о значајним историјским локалитетима и природним лепотама наше земље. У Фрескиној читанци (Јоксимовић, 2020) имамо четири таква текста, о Косову пољу, Стопића пећини, Газиместану и Хиландару. Све ове текстове прате и одговарајуће илустрације. Такође, постоје и додатни задаци попут: *Замисли да другу или другарици из другог града или иностранства треба да опишеш лепоте свога краја, на*

сличан начин како је то урађено у тексту *Стопића пећина*. Припреми одговарајуће текстове, фотографије цртеже или разгледницу, напиши рад „Мој лепи крај” и илуструј га. Поред набројаних текстова постоје и текстови из енциклопедије. У овој читанци дат је текст о Свемирској позорници из енциклопедије за младе „5000 информација”.

Како је програмским захтевима предвиђено, ученици се у четвртном разреду упознају са знаменитим женама. Иако је акценат на српским научницама, читанка издавача Фреска (Јоксимовић, 2020) садржи и текст о Агати Кристи. У оквиру текста су дате информације о филму „Убиство у Оријент експресу”, који је снимљен делом у Југославији.

Постоје некњижевни текстови који са собом носе поруку или неку мудру мисао као што је текст „Мраз и образ” где се каже да у нашем језику постоји изрека да је некоме пао мраз на образ. То значи да се тај неко постидео. Као што смо напоменули, постоје и текстови о обичајима, те се у тексту о храсту спомиње начин живота Старих Словена, као и повезаност овог дрвета са Бадњим даном. Све то прати одговарајућа илустрација листа и плода овог дрвета.

Читаво једно поглавље посвећено је знаменитим женама. Текстови су методички добро одабрани и адекватни, и према дужини, и дидактичко-методичкој апаратури. Одабране знамените жене су Драга Љочић, о којој је текст написала Јована Кулазов Реба, Даница Џени Томић и Милени Павловић Барили. Сваки текст има слику, објашњење непознатих речи, репродуктивна и продуктивна питања. У свакој апаратури тражи се да ученици одреде век када је живела, да упореде дело са неким већ прочитаним, да издвоје особину и да упореде права жена некада и сада. Ученици такође треба да размисле о порукама ових прича и да их образложе. Сва наведена питања сматрамо методички добро одабраним и формулисаним.

И напоследку, у овој читанци за четврти разред ауторке Светлане Јоксимовић издвојен је сегмент који садржи правила понашања за столом, односно елементе бонтона, што је такође предвиђено *Програмом наставе и учења за четврти разред основне школе* (Просветни гласник, 2019). Ученицима се култура проширује и кроз упознавање са одређеним манифестацијама – Радост Европе.

На основу свега наведеног, можемо закључити да је ова читанка мала ризница различитих врста некњижевних текстова и види се усложњавање у односу на читанке за претходни разред, као и да она остварује информативну, истраживачку, културолошку, сазнајну, васпитну и упућивачку функцију.

Следи Табела 19 у којој су побројане врсте и функције некњижевних текстова које се јављају у анализираним читанкама за четврти разред након које смо садржаје детаљно описали.

Читанка издавача БИГЗ (2019) ауторског тима Цветановић и Килибарда садржи чак четрдесет и два кратка некњижевна текста. Анализирајући ову књигу, уочили смо да је највећи број кратких информативних текстова. Они су тематски веома различити, садрже занимљиве информације и прати их адекватна илустрација. Издвојићемо неке од наслова текстова како бисмо наведено и потврдили: хербаријум, свемир, редитељ, звезда Даница, балон за летење... Како смо детаљно анализирали информативне текстове за трећи разред основне школе у читанци истог издавача, објаснили концепт читанке, и једне странице која садржи ове текстове, детаљније ћемо се бавити другим врстама некњижевних текстова и дидактичко-методичком апаратуром.

Овај уџбеник садржи и друге изворе из којих су текстови преузети, те можемо тврдити да је рад ауторки Цветановић и Килибарда веома значајан, како за квалитет самог уџбеника, тако и за велики помак у погледу постојања и квалитета одабраних некњижевних текстова. Оно што је новина јесте употреба и интернета као веома значајног извора долажења до информација. Такође, заступљене су и књиге и енциклопедије, једино би све ово могло бити допуњено и са једним текстом из часописа. Из књига „Градови Србије” Драгана Боснића и „С децом око света 1” Татјане Родић преузета су по два текста.

У наставку ћемо анализирати текстове о бонтону, пределима и обичајима, као и текстове о значајним женама наше историје. Текст о бонтону је јасан, прилагођен узрасту ученика и садржи различите ситуације које се јављају и када идемо у госте или нам гости долазе. Дидактичко-методичка апаратура садржи пет питања где су четири везана за садржину текста, док је једно у вези са применом наученог. Сва питања су методички добро формулисана, а постоји додатни задатак да на интернету пронађу још неки текст о бонтону и да нацртају стрип у којима треба да прикажу примену бонтона. Оба задатака су веома занимљива и корисна, а такође се везују за нове некњижевне текстове и примену рада на нелинеарним текстовима.

Поднаслов у читанци „О природним лепотама и културним знаменитостима Србије” садржи три текста – о задужбини Илије Коларца, о манастирској тури, Дрини и Сави. Дидактичко-методичка апаратура која прати ове текстове садржи слике, објашњења непознатих речи и питања за разумевање и анализу. Текстови обилују информацијама које упознају ученике са наведеним темама. Дужина и одабир информација су у складу са ученичким предзнањима.

Оваква новина у уџбеницима за матерњи језик отвара нове могућности за организовање тематског дана где ће се садржаји повезати и са наставом других предмета. Морамо нагласити да аутори уџбеника немају лак задатак, јер је потребно доста времена и трагања за оваквим текстовима који ће ученицима бити и корисни и занимљиви, али пре свега у складу са програмским захтевима.

Оно што је такође предвиђено *Програмом наставе и учења* (Просветни гласник, 2019), а веома широко дефинисано јесте упознавање ученика са пределима, народима и обичајима у свету. Ауторке читанке БИГЗ определиле су се за текст „Амазон”, који су преузеле из енциклопедије (садржи објашњење непознатих речи и питања у вези са текстом). Друга два текста преузета су из књиге „С децом око света” и један говори о обичајима за прослављање Нове године у Кини, а други је о Ескимима. Самим одабиром текстова програмски захтеви су испоштовани, али су и текстови веома интересантни. И ова два текста садрже методички добро формулисана питања. Овакве странице су од велике помоћи учитељима јер они имају предлоге текстова као и питања, те не морају сами да истражују додатну литературу што је до сада био случај.

Три знамените жене српске историје су приказане у овом уџбенику – Десанка Максимовић, Катарина Ивановић и Ксенија Атанасијевић. О Десанки Максимовић ученици имају сазнања, јер су читали њене текстове већ од првог разреда, али за сликарку Ивановић и научницу Атанасијевић можда и нису. Ово је веома добра прилика да схвате колико је учених жена било већ у 19. веку. Заједничко за све три значајне личности јесте што текстови садрже основне податке о њиховом животу и раду, али се упућују и на споменике културе у којима могу сазнати више о њима. Такође, значајно за развој културе ученика јесте и да умеју да препознају личности српске културе, те су дате и слике ових трију знаменитих жена.

Неколико занимљивих некњижевних текстова, поготово за ученике, чине и описи игара из енциклопедија које се могу организовати у наставном процесу на часовима матерњег језика. Такође, ово може подстаћи ученике да сами потраже правила неке игре коју могу играти са другарима.

Можемо закључити да је број, квалитет одабраних некњижевних текстова и постојање различитих врста заиста издвојило овај уџбеник као веома методички квалитетан у погледу рада на некњижевним текстовима. Такође, у овој читанци се остварују све функције које су претходно описане, осим језичке и описмењивачке.

Табела 19. Врсте и функције некњижевних текстова у читанкама за четврти разред.

Разред	Уџбеник	Издавач	Врста некњижевног текста	Функције
IV	Читанка	Фреска	1. Информативни текстови 2. Текстови о значајним личностима српског језика, књижевности и културе (Драга Љочић, Даница Џени Томић и Милена Павловић Барили) 3. Текстови о природним лепотама 4. Текстови из енциклопедија 5. Бонтон	Информативна Истраживачка Културолошка Сазнајна Васпитна Упућивачка
IV	Читанка	БИГЗ	1. Информативни текстови 2. Текстови о значајним личностима српског језика, књижевности и културе (Десанка Максимовић, Катарина Ивановић и Ксенија Атанасијевић) 3. Текстови о природним лепотама 4. Текстови из енциклопедија 5. Бонтон 6. Нелинеарни текстови	Информативна Истраживачка Културолошка Сазнајна Васпитна Упућивачка Сазнајна Илустративно-читалачка Значењско-корективна
IV	Читанка	Вулкан знање	1. Информативни текстови 2. Текстови о значајним личностима српског језика, књижевности и културе (Јефимија, Десанка Максимовић, Катарина Ивановић, Надежда Петровић и Милена Павловић Барили) 3. Текстови о природним лепотама 4. Текстови из енциклопедија 5. Бонтон 6. Нелинеарни текстови	Информативна Истраживачка Културолошка Сазнајна Васпитна Упућивачка Сазнајна
IV	Читанка	Нова школа	1. Информативни текстови 2. Текстови из енциклопедија 3. Текстови из часописа 4. Текстови о природним лепотама 5. Бонтон 6. Текстови о значајним личностима српског језика, књижевности и културе (Јелисавета Начић, Ксенија Атанасијевић, Марија Магазиновић, Чучук Стана)	Информативна Истраживачка Културолошка Сазнајна Васпитна Упућивачка Сазнајна

Трећа читанка која је ушла у корпус истраживања је читанка издавачке куће Нови логос, ауторки Станковић Шошо и Чабрић (2020). Ова читанка се мало разликује у односу на претходне две анализиране читанке за четврти разред. У њој су најзаступљенији енциклопедијски текстови. Садржи и смс приче и вицеве што није био случај у другим читанкама, а има и више текстова о самопоуздању деце. Знатно је мањи број информативних текстова. У складу са захтевима које прописује *Програм наставе и учења* (Просветни гласник, 2018б) и у овој читанци су текстови где се ученици упознају са Србијом, бонтоном и знаменитим личностима.

Читанка издавача Нови логос (Станковић Шошо, Чабрић, 2020) је богата разнородним текстовима из енциклопедија и добро је што је истакнуто из које енциклопедије је текст

преузет. Тако ће ученици моћи да потраже ту врсту књига, уколико су посебно заинтересовани за неку од датих тема. Након енциклопедијских текстова не постоје питања за разумевање тих текстова.

Некњижевни текстови о местима у Србији дати су у виду кратких информативних текстова и задатак ученика јесте да након прочитаних информација на карти Србије учртају место о којем су претходно читали. Овај задатак мења поглед на дидактичко-методичку апаратуру, јер уколико ученици тачно учртају одређено место на карти, показују да су текст разумели. За развој културе ученика добро је што постоје и илустрације описаних река, планина и градова. Овим се остварује и илустративно-читалачка функција.

Читанка издавача Нови логос (Станковић Шошо, Чабрић, 2020) садржи и кратке смс приче из истоимене књиге Игора Коларова. То су најчешће шаљиви дијалози и заиста је лепо, а и корисно да се ученици након обраде било ког текста опусте и насмеју. Како су ови текстови потпуно прилагођени ученицима, добро би било да их они и запамте како би могли да их испричају другарима. У овом уџбенику има четири оваква текста. Такође, ни ове некњижевне текстове не прати апаратура.

Још једна новина јесу одломци из књиге „Како да стекнеш самопоуздање” аутора Емануела Ригона и Силви Босије. Како је реч о ученицима четвртог разреда који су у врло осетљивом периоду одрастања, похвално је што су се ауторке одлучиле да и ову врсту текстова уврсте у свој избор. Теме су веома блиске, како радњи одређених текстова, тако и реалном животу ученика.

Доста је текстова попут овог у уџбенику, али не постоје питања која ће бити повод за разговор о некој од ових тема.

Текст о бонтону је избор из књиге Јасминке Петровић и надовезује се на тему одрастања, јер су издвојени делови о томе како позвати симпатију на излазак, како се понашати на журкама или у позоришту. Након овог текста дат је стрип „У позоришту”, који је издвојен из књиге „Бонтон” Милице Грабовац и Владимира Кнора. Оба текста садрже објашњења непознатих речи и израза, док се након првог текста издвајају и питања која се односе на ученичко искуство о познавању правила прихватљивог понашања.

Остварени су и програмски захтеви у погледу постојања текстова о културној историји наше земље. Дати су одломци из књиге Јована Деретића о зидању манастира, Моравској школи, Лазару Хребељановићу. Ове странице употпуњује мноштво слика, фрески, споменика и докумената. Непознатих речи је такође доста и оне се налазе на маргинама странице, док су питања за разумевање након три странице текста.

Питања, иако је могло да их буде више и да се распореде након сваког текста, добро су формулисана и одабрана. Ово је први пут да уочавамо да постоји међупредметна веза која је директна и где се укрштају знања из Српског језика и Природе и друштва. Друго, одлично је што се укључује искуство ученика. До четвртог разреда су сигурно били у неком манастиру и сада треба тог знања да се присете и упореде га са новим сазнањима о манастирима. И најпосле, треће питање је доста широко дефинисано, али пружа ученицима могућност да се изразе и да искористе сва знања која су стекли читајући ове и друге текстове.

У поглављу читанке „Велике српске књижевнице” дати су текстови о Јефимији, Десанки Максимовић, Катарини Ивановић, Надежди Петровић и Милени Павловић Барили. У односу на претходне две читанке које су анализиране, у овој има највише садржаја на ову тему и представљен је највећи број српских знаменитих жена. Није назначено одакле су текстови преузети, али поред историјски значајних и занимљивих текстова, постоје и адекватне и културно важне илустрације. Приказан је Јефимијин вез са текстом „Похвале Светом кнезу Лазару”, портрет Лазара Хребељановића, цара Душана, слика Алфонса Мухе „Крунисање цара Душана”, аутопортрет Катарине Ивановић и многа друга њена дела, најпознатије слике Надежде Петровић, као и Милене Павловић Барили. Дидактичко-

методичка апаратура је адекватна, питања су у вези са текстовима, али утичу на повезивање и корелацију са предметом Природа у друштво и захтевају изражавање ставова и мишљења ученика.

Анализом и проучавањем некњижевних садржаја у читанци издавачке куће Нова школа (Ивановић, Ћук, 2021) закључили смо да садржи многобројне текстове који нису књижевни. Информативни текстови дати су у оквиру сегмента *Занимљивости*. Чини их неколико реченица и тематски проистичу из књижевних текстова који им претходе. Након њих није издвојена дидактичко-методичка апаратура, али садржински постоје основе за разговор о тексту. Многи информативни текстови говоре о обичајима и традицији (здравнице, Ђурђевдан, Митровдан, задужбине, манастир Жича), те остварују са једне стране културолошку и васпитну функцију, а са друге стране се реализују програмска одређења. Заступљени су и енциклопедијски текстови и они садрже објашњења непознатих речи у зависности од представљених информација (нпр. совјетско). Присутни су текстови из часописа „Школарац” о Власинском језеру и Чучук Стани. Поред објашњења непознатих речи, методички адекватних питања о прочитаном, постоји део апаратуре који даје још неку занимљивост. Овакве странице у читанци су у истом рангу као и већина књижевних текстова што је изузетно добро. Како се програмом предвиђа усвајање нових знања о значајним личностима, у овој читанци су садржаји проширени (у односу на прописане садржаје). Ученици стичу сазнања и о Агати Кристи, Паганинију, Луису Керолу (након одговарајућих текстова који представљају повод за то). Постоје текстови о бонтону који су методички добро одмерени. Ни њих не прати апаратура. Значајне и завичајне личности које се у овој ученичкој књизи јављају су: Стефан Лазаревић, хајдук Вељко Петровић, Јелисавета Начић, Ксенија Атанасијевић, Марија Магазиновић. Добро је што су поред репродуктивних, заступљена и истраживачка питања. Дакле, на основу текстова у овој читанци остварују се информативна, васпитна, истраживачка и културолошка функција.

Све анализиране читанке написане су након програмских измена, које су, као што смо много пута истакли, веома опште, али ипак садрже добре некњижевне текстове. Корпус тема, дужина, садржаји и упућивање на другу литературу утичу како на функционалност читанке, тако и на другачији поглед на њу. Читанке више нису „само” збирке књижевних текстова, већ су оне методички веома добро унапређене и подстичу развијање писмености и културе ученика. Слободно можемо закључити да се у овим трима читанкама налазе текстови који остварују готово све функције некњижевних текстова.

5.3. Методичка интерпретација некњижевних текстова у уџбеницима за учење језика

Садржаји за учење језика не везују се само за граматике, односно уџбенике који су посебно осмишљени за усвајање правописних и граматичких правила. Као што је приказано, они се све чешће налазе и у букварима и читанкама. То је методички адекватно, јер је неопходно да се области српског језика и њихови садржаји прожимају. У уџбеницима за учење граматике анализираћемо све врсте некњижевних текстова, али претпостављамо да ће у овим уџбеницима бити највише лингвометодичких текстова. Како лингвометодички текстови могу бити различити (од књижевних до научнопопуларних, новинских чланака, ученичких радова), у овом поглављу ми ћемо издвојити и анализирати некњижевне лингвометодичке текстове. Тако и „речнички чланак у настави лексикологије може се користити и као уводни текст, и као текст за уочавање лексичких појава, и као текст на којем се одређене језичке (лексичке) појаве увежбавају, али и као задатак за проверу знања (нпр. на практичном делу испита)” (Милосављевић, 2020: 17). Лингвометодички текстови имају

различите функције, али су за текстове који нису књижевни, посебно важне: „истраживачка, комуникативна и информатичка функција, јер језик није само логичка конструкција, већ и средство изражавања и комуницирања, свакој граматичкој анализи треба да претходи садржајна. Ученици морају прво открити и разумети садржај, па тек онда уочавати средства и облике којима је то исказано. Исто тако, садржајна анализа текста неће бити успешна уколико ученици не владају потребним знањем из граматике” (Јоцић, 2011: 23). У настави језика је важан и „корелацијско-интеграцијски методички систем који је такав организациони модел наставе у коме се повезују сродна наставна подручја истог предмета или блиске теме из различитих школских предмета” (Петровачки, 2008: 169). Из тог разлога, требало би водити рачуна о темама и садржајима који се усвајају у том разреду и на основу тога (уколико је могуће) осмислити методички полазне текстове.

Некњижевни лингвометодички текстови имају потенцијал за повезивање садржаја како у настави матерњег тако и са другим наставним предметима, што ћемо у даљем тексту показати. „Лингвометодички текст омогућава да се језичка појава опише на живом језичком материјалу, а не да се преузима и учи као готова граматичка дефиниција” (Јанићијевић 2014: 357). У савременим „методичким приступима настави матерњег језика инсистира се на контекстуализацији наставних садржаја, лингвометодичких текстова и методичких поступака (Вељковић-Станковић 2013: 33). Међутим, поред њих сигурно постоје и неке друге врсте некњижевних текстова у овим школским књигама. Неретко је случај да је лингвометодички текст написан нелинеарно. Информативни текстови се такође могу наћи у уџбеницима за учење језика што ћемо даљом анализом и приказати.

5.3.1 Некњижевни текстови у граматицима за други разред основне школе

Како су у првом разреду језички садржаји били врло једноставни (јер је акценат на описмењавању ученика), у другом разреду се ученици уводе у ову наставну област у складу са програмским захтевима. Анализирали смо четири уџбеника, и то:

1. Фреска: *Српски језик 2, Граматика, уџбеник за други разред основне школе* (Јоксимовић, 2019)
2. Вулкан знање: *Српски језик, уџбеник за други разред основне школе* (Мићић, Вукомановић Растегорац, 2019);
3. Завод за уџбенике: *Српски језик за 2. разред основне школе* (Јовановић, 2019);
4. Клет (Klett): *Грамотис, Српски језик за други разред основне школе* (Алавања, 2024).

Први анализирани уџбеник за учење граматике за други разред издавача Фреска садржи бројне некњижевне лингвометодичке текстове. Прво, истаћи ћемо да су програмом предвиђени садржаји обрађени и да је структура овог уџбеника добра, иако смо се ми, у самој анализи, бавили највише методички полазним некњижевним текстовима. У граматици ауторке Јоксимовић поред лингвометодичких текстова има и других врста некњижевних, а то су нелинеарни текстови. Како лингвометодички текстови могу бити и невезани, у проучаваном уџбенику пронашли смо и ту врсту текстова коју прате различите форме и илустрације, што свакако доприноси лакшем усвајању садржаја.

Као и у већини других уџбеника за учење граматике, негде су упутства дата пре самих текстова, некада су након текста, док у неким текстовима она изостају. Конкретно у овом, правило које прати садржај наставне јединице обично је уоквирено и тај део странице се посебно издваја.

Неке некњижевне лингвометодичке текстове ћемо посебно издвојити. Методички је адекватно што је неколико ових текстова нелинеарно написано, те се две врсте некњижевних текстова преплићу и допуњују. Тада се истовремено остварује и више функција. Језичка и

илустративно-читалачка су у таквим текстовима доминантне. За наставну јединицу „Обавештајне реченице” дат је и линеарни и нелинеарни текст у виду огласне табле са одређеним информацијама. Још један, за ученике занимљив пример, који је веома функционалан јесте и текст који је у виду позивнице за рођендан у којем се обрађују бројеви. Питања која прате ту језичку појаву такође су добра, јер ученици треба да прочитају датуме на календару и правилно их напишу. Постоји и писмено обавештење за родитеље у вези са родитељским састанком, а задатак ученика је да одговоре на питања у вези са њим. Неколико стрипова садржи нове граматичке садржаје, те су лингвометодички текстови написани у тој форми.

За часове утврђивања или за увежбавање нове језичке појаве постоје задаци где су лингвометодички текстови неправилно написани, а ученици треба то да исправе и да их напишу у складу са нормом. Оваквим текстовима доприноси се остваривању значењско-корективне функције која је изузетно важна. Оно што би требало допунити јесу наслови, пошто је у већини полазних текстова то изостало. Дидактичко-методичка апаратура је у складу са ученичким предзнањима и питања су адекватно дефинисана (нпр. *Уочи каквим почетним словима су написана имена и презимена дечака и девојчица у тексту. Напиши у свеску име и презиме свог учитеља. Препиши у свеску неколико имена и презимена писаца из читанке. Напиши у свеску пет презимена другара из одељења, и то по азбучном реду*).

У уџбенику издавача Фреска (Јоксимовић, 2019) постоји и неколико текстова који служе првенствено за проверавање разумевања прочитаног. Дакле, аутори су схватили важност усвајања информација и њихове употребе у настави језика, јер је она неопходна за рад на свим текстовима. Основна методичка функција је заступљена када се ради на тој врсти некњижевних текстова.

Уџбеник издавача Вулкан знање (Мићић, Вукомановић Растегорац, 2019) има мало другачију структуру од других уџбеника за учење граматике. Аутори су осмислили ликове и кроз читав уџбеник постоји прича и концепт путовања ликова, те се на тај начин усвајају садржаји. Они су најчешће написани у дијалогу ликова и прате их занимљиве илустрације. Ово је методички значајно, јер, да би се „граматичка правила и појаве лакше уочиле и памтиле важну улогу имају: илустрације, цртежи, шеме, графикони, звучни и видео-материјали или нека друга помагала са истом функцијом” (Маринковић, 2003). Можемо издвојити и то да не постоји нити један књижевни методички полазни текст. Такође, неки текстови садрже и објашњене непознате речи што и није уобичајено за граматички уџбеник, али је методички адекватно.

У анализираном уџбенику аутора Вукомановића Растегорца и Мићић пронашли смо и нелинеарне текстове (у јеловнику су дати примери за прошло, садашње и будуће време). Наставна јединица „Писање датума” садржи исечак из часописа, што је методички адекватно. Дакле, и у овој граматичкој појави постоји повезивање некњижевних врста, што доприноси како бољем усвајању језичке појаве тако и раду на упознавању и коришћењу некњижевних текстова. Функције које се остварују дате су у претходној табели и оне се реализују приликом рада на издвојеним некњижевним текстовима из овог уџбеника.

У Табели 20 приказали смо некњижевне текстове (врсте и функције) који су најзаступљенији у наведеним уџбеницима за учење граматике за други разред.

Табела 20. Врсте и функције некњижевних текстова у граматицима за други разред.

Разред	Уџбеник	Издавач	Врста некњижевног текста	Функције
II	Граматица	Фреска	1. Лингвометодички текстови 2. Нелинеарни текстови 3. Информативни текстови	Језичка Информативна Значењско-корективна Илустративно-читалачка Инструктивна
II	Граматица	Вулкан знање	1. Лингвометодички текстови 2. Нелинеарни текстови 3. Текстови из часописа	Језичка Илустративно-читалачка Инструктивна Упућивачка Информативна
II	Граматица	Креативни центар	1. Лингвометодички текстови 2. Нелинеарни текстови 3. Информативни текстови	Језичка Илустративно-читалачка Значењско-корективна Упућивачка Информативна Културолошка Васпитна
II	Граматица	Klett (Клет)	1. Лингвометодички текстови 2. Нелинеарни текстови 3. Информативни текстови 4. Стрип	Језичка Илустративно-читалачка Значењско-корективна Упућивачка Информативна Културолошка Васпитна

У анализираној граматици Креативни центар (Маринковић, 2019) највише је лингвометодичких текстова написаних у стиху. Структура страница је слично конципирана: након текста дато је прво правило, па потом задаци. Методичко вођење у уџбенику обухвата питања попут: *Да ли истакнуте речи у првој и другој строфи имају исто значење? Објасни. Каква је разлика у значењу речи пет и пети? Сети се шта сте учили на часовима математике?* (наставна јединица: бројеви). Постоје шаљиве стране на којима су некњижевни садржаји и које прате адекватне илустрације. У овом уџбенику акценат је на развијању писмености ученика, те је много текстова о разговору и комуникацији. Дати су различити примери у којима ученици могу да увиде разлике између пристојног, свађалачког и помирљивог разговора. Такође, многи текстови садрже дијалоге, што такође доприноси правилном говорењу. Поред лингвометодичких, постоји информативни текст о рекама.

Нелинеарни текстови су такође заступљени, и то: табеле, укрштенице (које обухватају питања о граматичким и правописним сазнањима), рецепти и попуњавање позивнице. Издвојили бисмо и упутства за писање писма при чему се у уџбенику користи писана ћирилица, што није често случај. Оно што је другачије у овом уџбенику јесте постојање некњижевних речи. Основу ове наставне јединице чине жаргони (*Напиши још неке речи које ти и твоје друштво употребљавате када хоћете да кажете да је неко досадан.*). Такође, пред ученике се ставља задатак да направе мали речник где ће навести неку реч и кратко је објаснити и да исправе некњижевне речи које су неправилно написане (*сумљив, млоштво, Милицин...*). У овој граматици, остварују се језичка, васпитна, илустративно-читалачка, сазнајна, културолошка и значењско-корективна функција.

У граматици ауторке Биљане Алавање има мноштво занимљивих и разноврсних садржаја. Посматрано са методичког становишта, можемо закључити да се стране на којима се налазе лингвометодички текстови базирају на методичким етапама за час из области

језика. Након текста постоји питање (углавном би тај сегмент требало унапредити), потом правило и нови текстови или примери задатака за примену наученог. Оваква структура у уџбеницима је пожељна. Анализом методички полазних текстова истичемо да их има заиста доста и да је већину написала ауторка уџбеника. Такође, изузетно је добро што су разноврсни. Постоји лингвометодички текст који прати нотни систем (наставна јединица је „Слог”) и који је методички потпуно адекватно представљен, а уз њега се налази и код за слушање ове песме те постоји јасна корелација са предметом Музичка култура. Неки од текстова за учење граматике, написани су по улогама, други говоре о народима, састојцима за ручак, рекама. На основу наведеног, лингвометодички текстови и тематски и садржински одговарају програмским одређењима и мотивишу ученике за рад. Питања за уочавање и утврђивање језичке појаве углавном су на нивоу препознавања (заокружи слово или препиши из текста). Одабир примера је углавном адекватан, али су нови примери истакнути другом бојом, што не мора увек да буде случај. За наставну јединицу „Две тачке и запета у набрајању” постоји пет примера. Анализирајући примере, ауторка махом користи заједничке именице, што не мора увек да буде случај код набрајања.

У Клетовој граматичкој дати су и нелинеарни текстови, као и стрипови. Издвојили бисмо и илустрацију о понављању градива из првог разреда где јелка представља целокупно градиво, а украси појединачно. Занимљиво је и то што у овом уџбенику постоје упутства за прављење предмета који се појављују на доста страница. Такође, дата су правила играња друштвених игара. Тиме се остварује велики број описаних функција. Информативни текстови су заступљени у овој ученичкој књизи из језика и говоре о арапским бројевима и олимпијским круговима, а све то је у тесној вези са претходно обрађеном језичком појавом.

Оно што је посебно и специфично у овом граматичком уџбенику јесу два текста дуж целе странице чији је основни циљ проверавање разумевања прочитаног. Као што смо навели, текстови су доста дуги, написала их је ауторка уџбеника, један носи назив „Слани штапић”, а други „Животарија”. Ове текстове прати дидактичко-методичка апаратура на две странице. Питања су различита – отворена, затворена, на заокруживање, упутства. Како у свим анализираним уџбеницима који су чинили узорак нисмо пронашли овакве текстове, ово ћемо истаћи као изузетно важно не само за наставу језика већ и у многим сегментима наставе и писмености ученика, генерално.

Можемо закључити да се овој врсти уџбеника (које смо анализирали) за други разред основне школе издваја више врста некњижевних текстова, а као што је очекивано, највише је лингвометодичких. Добро је што су они махом некњижевни, тематски добро одабрани, повезани са садржајима који се предвиђају. Напредак у постојању и информативних текстова у граматицама за други разред представља напредак у погледу засупљености некњижевних текстова у настави, а самим тим се остварује и функција које доприноси развијању писмености.

5.3.2. Некњижевни текстови у граматицама за трећи разред основне школе

У трећем разреду, ученици се према програмским захтевима упознају са морфолошким и синтаксичким садржајима. Правописна правила се усложњавају и самим тим су и уџбеници богатији и опширнији. Зато је „потребно, примерено узрасту деце, уводити појмове упознавањем с дефиницијама тих појмова, али тако да деца овладају структуром дефиниције (Келемен Милојевић, Цветановић, 2018: 423). У опсег нашег истраживања ушле су четири граматике за трећи разред, и то:

1. Вулкан знање: *Грамматика 3, Српски језик за трећи разред основне школе* (Мићић, Вукомановић Растегорац, 2019);
2. БИГЗ: *Грамматика, уџбеник са радном свеском, Српски језик за трећи разред основне школе* (Стакић, 2019);

3. Едука: *Поуке о језику, уџбеник из српског језика за трећи разред основне школе* (Дрезгић, Икер, 2020);
4. Нови логос: *Дар речи, граматика за српски језик 3* (Срдић, 2021).

Из Табеле 21 види се да је уџбеник за трећи разред из области граматике аутора Мићић и Вукомановић Растегорац, издавача Вулкан знање, веома је слично конципиран као и њихов уџбеник за други разред који смо анализирали. Заправо, ликови остају исти, само се радња и садржаји мењају у складу са програмским захтевима. И у овом уџбенику не постоје књижевни лингвометодички текстови, нити за усвајање, нити за утврђивање језичке појаве. Поред методички полазних текстова (написаних најчешће у виду дијалога), илустрације су бројне и многе су дате у виду стрипа где ученици треба да вежбају и флексибилно читање. Самим тим реализују се и језичка и илустративно-читалачка функција. Новина у односу на граматiku за други разред је постојање страница за читање информативних текстова чиме се исказује и информативна функција. Неки од текстова као што су „Наука” или „Временска прогноза” садрже и текстове у табелама, те се од ученика подразумева читање и сналажење у нелинеарним текстовима. Поред њих, уџбеник садржи и текстове попут „Градинацијума”, који је информативан, али није назначено да ли је текст преузет из неке друге литературе или је дело ауторског тима. Занимљиво је да постоје и сегменти који представљају оглас и дневне вести, тако да се ученици упознају са различитим врстама некњижевних текстова. Неки од текстова садрже и питања након читања, а неки илустрацију (*Читаоче, нацртај како замишљаш Збирну*).

За наставну јединицу „Писање вишечланих географских назива имена и народа” у оквиру лингвометодичког текста који је написан у дијалогу и који садржи примере за писање држава, река, градова, села, дате су и илустрације и правило. Одабрани примери за ову наставну јединицу су: Србија, Француска, Крагујевац, Пожега, Тршић, Мионица, Копаоник, Златибор, Дрина, Млава, Црна Трава, Нови Сад, Црна Гора, Шри Ланка, Индијци, Индијанци, Сједињене Америчке Државе. На основу наведеног, сматрамо да је ово велики број примера за један методички полазни текст, иако је доста наведених примера ученицима познато. Ипак, не смемо занемарити чињеницу да се правопис проверава писмено и да је потребно са ученицима поразговарати о сваком појединачном примеру и поновити зашто се он пише великим словом. Такође, става смо да примери треба да буду делимично познати ученицима и да је један пример за писање назива села мало.

Један лингвометодички текст дат је и у виду извештаја („Морфемусов извештај”). Врло често су текстови, али и задаци за њих, написани у оквиру илустрација, што је методички добро и доприноси бољем разумевању језичких садржаја. Табеле, карте и мапе су заступљене, што је такође адекватно. У овом уџбенику не постоје питања за уочавање и утврђивање садржаја, већ су само понуђени текстови засићени језичким појавама. Дакле, учитељи на основу датих лингвометодичких текстова сами треба да осмисле питања за вођење ученика ка усвајању нових граматичких и правописних знања.

Следи Табела 21 са издвојеним некњижевним садржајима који су издвојени анализом уџбеника за учење граматике за трећи разред, а испод и детаљно описани.

Табела 21. Врсте и функције некњижевних текстова у граматицама за трећи разред.

Разред	Уџбеник	Издавач	Врста некњижевног текста	Функције
III	Граматика	Вулкан знање	1. Лингвометодички текстови 2. Нелинеарни текстови 3. Информативни текстови	Језичка Илустративно-читалачка Инструктивна Упућивачка Информативна Истраживачка
III	Граматика	БИГЗ	1. Лингвометодички текстови 2. Нелинеарни текстови 3. Информативни текстови	Језичка Илустративно-читалачка Упућивачка Информативна
III	Граматика	Едука	1. Лингвометодички текстови 2. Нелинеарни текстови 3. Информативни текстови 4. Текстови из часописа	Језичка Илустративно-читалачка Информативна Значењско-корективна
III	Граматика	Нови логос	1. Лингвометодички текстови 2. Нелинеарни текстови 3. Информативни текстови 4. Текстови из часописа 5. Текстови из енциклопедија 6. Текстови о значајним личностима 7. Бонтон	Језичка Илустративно-читалачка Инструктивна Упућивачка Информативна Истраживачка Сазнајна

У уџбенику за учење граматике ауторског тима Дрезгић и Икер издавачке куће Едука издвојило се тридесетак лингвометодичких текстова. Неки припадају књижевним, али су већином некњижевни. Сваки везани текст би требало да има наслов, што у овом уџбенику није увек случај. Упутство које је најчешће дато пре методички полазних текстова је: *Пажљиво прочитај следећи текст*. Питања која прате текст су углавном индуктивно-дедуктивна, али има и дедуктивно-индуктивних.

У Едукиној граматици за трећи разред занимљиво је да су неки текстови написани у оквиру илустрације. Тако је за наставну јединицу „Растављање речи на крају реда” сам текст написан у оквиру илустроване књиге и поред је у облачићу подсетник за правилно растављање речи. „Писање наслова књига, листова и часописа” не прати класичан лингвометодички текст већ слике часописа и књига. Задатак ученика је да повежу линијама читаоце са одговарајућим дневним листом, књигом или часописом. Тако се реализују и истраживачка, упућивачка и наравно илустративно-читалачка функција. Након тога, питања за уочавање језичке појаве су добро методички одмерена.

Речи које у тексту представљају нову граматичку или правописну појаву су веома често подебљана у самом тексту. Теме су адекватне, тако да постоје разни текстови: о рођенданском слављу, неки су написани у стиху, неки у облику честитки. За поједине правописне садржаје („Употреба великог слова”) постоје и неправилно написани лингвометодички текстови, а задатак ученика је да исправе грешке и да све речи напишу у складу са нормом, те се тако издваја и значењско-корективна функција. Подробном анализом пронашли смо један информативни текст о језику где је употреба ове речи написана у више различитих реченица.

Четврта граматика која је анализирана припада издавачкој кући Нови логос. У овом уџбенику поред најзаступљенијих лингвометодичких текстова постоје и друге врсте

некњижевних текстова и то: вицеви, информативни текстови, нелинеарни, текстови из енциклопедија и часописа. Садржај вицева односи се на језичке појаве које се обрађују што је у складу са садржајем уџбеника. Поред ове кратке форме наведена је књига из које су вицеви преузети, чиме се остварује упућивачка функција. Лингвометодички текстови су заиста разноврсни. Као и у претходним граматикама постоји спој нелинеарних текстова и језичких садржаја. Тако су неки од њих написани нпр. у форми рецепта. Један од одељака овог уџбеника је *Да ли знаш* у којем се могу наћи кратки информативни текстови који су у складу са темом наставне јединице која се обрађује. Такође, садржана су и упутства за ученике, тако да постоји и ова врста некњижевних текстова. Она се углавном издваја у сегменту *Игром кроз знање*. У граматичи издавача Нови логос (Срдић, 2021) има мноштво лингвометодичких текстова који су књижевни, али они нису били предмет проучавања. Повезивање нових сазнања је важно, као што смо много пута већ навели. У читанци овог издавача ученици се упознају са животом Марка Краљевића, а у граматичи је дат одломак који садржи информације са којима су се ученици упознали у циљу рада на новој језичкој појави. Дати су и лингвометодички текстови који су преузети из часописа што је добро. Разноликост ове граматике огледа се и у томе што у њој има нелинеарних текстова у виду стрипа, енциклопедијских текстова, различитих табела, ученичких радова. Дате су и читаве лекције биографија значајних личности примерених узрасту ученика, чиме се доприноси остваривању културолошке функције. Подробном анализом уочили смо и текстове из неколико различитих часописа („Бисери”, „Школарак”). Некњижевни лингвометодички текстови садрже и информације о народима и обичајима што је методички адекватно, примери су репрезентативни уз добро одабране илустрације. Поред свега наведеног дати су и нелинеарни текстови (карта за биоскоп), игра „Занимљива географија” уз одговарајућу табелу чиме се доприноси развоју језичке културе. Заступљени су и текстови о правилима лепог понашања (бонтон) уз примерене илустрације. На основу разноврсности некњижевних текстова и методичке анализе издвојених текстова можемо закључити да се у овој граматичи остварују све функције осим функције почетног описмењавања са акцентом на језичку функцију.

Анализирани уџбеници за учење граматике за трећи разред основне школе садрже различите лингвометодичке текстове који су методички добро осмишљени и у складу са предвиђеним програмским садржајима. Као што смо и претпоставили већина методички полазних текстова је некњижевна, али се поред њих јављају и нелинеарни и информативни текстови. Функције које се највише истичу, поред језичке су информативна, значењски-корективна, илустративно-читалачка и упућивачка.

5.3.3. Некњижевни текстови у граматикама за четврти разред основне школе

У четвртном разреду ученици усвајају много садржаја тако да је од изузетне важности одабир лингвометодичких текстова. Многа истраживања то и потврђују. Предлаже се да се „стави акценат на контекст и језички систем – језичке појаве не треба изучавати ван добро одабраних или осмишљених (квалитетних) лингвометодичких текстова” (Келемен, Цветановић, 2018: 431). Добро би било да

аутори уџбеника за наставу језика више пажње посвете полазним, односно лингвометодичким текстовима, односно поштовању принципа од конкретног ка општем у настави, те да се број ових текстова повећа, а постојећи учине функционалнијим (што се остварује и кроз постављање адекватних захтева у методичкој апаратури) (Кањевац, 2018: 61).

Анализиране су граматике за четврти разред основне школе, и то:

1. БИГЗ: *Граматика, уџбеник и радна свеска, Српски језик за четврти разред основне школе* (Стакић, Ивезић, 2021);
2. Логос: *Дар речи, граматика за српски језик 4* (Срдић, Петковић, 2021);
3. Фреска: *Српски језик 4, Свет речи, уџбеник за четврти разред основне школе* (Јоксимовић, 2021);
4. Нова школа: *Српски језик, граматика, правопис, језичка култура, уџбеник за четврти разред основне школе* (Ивановић, Ћук, 2021).

Следи табела у којој су дате врсте и функције некњижевних текстова које смо издвојили приликом анализе четири одабране граматике за четврти разред.

Табела 22. Врсте и функције некњижевних текстова у граматикама за четврти разред.

Разред	Уџбеник	Издавач	Врста некњижевног текста	Функције
IV	Граматика	БИГЗ	1. Лингвометодички текстови 2. Нелинеарни текстови 3. Информативни текстови	Језичка Илустративно-читалачка Упућивачка Информативна Значењско-корективна
IV	Граматика	Фреска	1. Лингвометодички текстови 2. Нелинеарни текстови 3. Информативни текстови	Језичка
IV	Граматика	Нови логос	1. Лингвометодички текстови 2. Научнопопуларни текстови 3. Нелинеарни текстови 4. Информативни текстови 5. Текстови из часописа	Језичка Илустративно-читалачка Информативна Значењско-корективна Истраживачка Упућивачка
IV	Граматика	Нова школа	1. Лингвометодички текстови 2. Нелинеарни текстови 3. Информативни текстови 4. Текстови о значајним личностима	Језичка Илустративно-читалачка Информативна Значењско-корективна Културолошка Упућивачка

У граматичи издавача БИГЗ (Стакић, Ивезић, 2021) постоји мноштво различитих некњижевних лингвометодичких текстова. С обзиром на програмске захтеве, издвојићемо репрезентативне примере и приказати разноврсност овог уџбеника.

Постоје лингвометодички текстови за утврђивање претходних знања и они садрже све претходно обрађене појаве. Ученици имају задатак да самостално пронађу примере у тексту уз добро обликована усмерења: *Прочитај дати текст. Пронађи у њему различите врсте речи које су учио у претходним разредима*. Издвојену апаратуру прати методички адекватно осмишљен текст којем само недостаје наслов. Важно је истаћи да се након њега у табелама приказују сви савладани језички садржаји, те је од велике важности да ученици знају да читају и тумаче нелинеарне текстове. Такође, текстови који служе за проверу правила у новим примерима садрже и задатак за проширивање текстова, што повезује област језика са културом изражавања и значењско-корективном функцијом.

Оно што се не налази често у уџбеницима, јесу лингвометодички текстови који су настали од ученичких радова. Они мотивишу ученике. Занимљив је и информативни текст о Јефимији који је тематски повезан са претходно датим методички полазним текстом. Постоје и лингвометодички текстови написани у стиху, писмо, дејчи разговори, али и

текстови о проблемима њихових вршњака. Заиста је много оваквих текстова који су првенствено засићени језичком појавом, али привлаче ученике за читање и рад на њима.

У неким лингвометодичким текстовима, као нпр. „Речи које у писању и говору не мењају облик” нова језичка појава је другачије означена у тексту (болд), те ученици треба да запазе шта је заједничко за све истакнуте речи. И овај текст за усвајање нових садржаја прати информативни који говори о филмовима. Одабир примера у лингвометодичком тексту је добар (и, увече, да, кад, у, на, поред, увек). Све наведене непроменљиве речи припадају различитим врстама тако да је то методички адекватно. Изузетно је значајно што постоји веза између текста за учење граматичких садржаја и друге врсте некњижевних текстова, односно упознавања ученика са новим информацијама. Сматрамо да су овакви примери (када некњижевни лингвометодички текст прате текстови са занимљивим информацијама) квалитетнији него када су полазни текстови дати у форми књижевног текста. Ипак у уџбенику издавача БИГЗ постоје и књижевни лингвометодички текстови („Стакларева љубав”).

Посебно бисмо истакли информативни текст у функцији лингвометодичког. Одломак је дат из књиге „Митологија – богови, хероји и легенде”. На овом тексту се усвајају синтаксичка знања о субјекту и истиче упућивачка функција. На истој страници дат је још један информативни текст о Грцима и ученици се поред тога упућују на читање митолошких књига. Ово је један изузетно добар пример постојања некњижевних текстова у уџбеницима, те би требало да је још више оваквих примера, чиме би се остварила основна методичка функција. Илустрације су врло често (готово увек) фотографије деце, а у дидактичко-методичкој апаратури постоји и део *Језички путокази*, где се ученици упознају са новим садржајима и примерима. Можемо закључити да је овај граматички уџбеник аутора Стакић и Ивезић права ризница некњижевних лингвометодичких текстова које тематски прате информативни текстови и који су примерени узрасту ученика и језичким појавама које се уче и утврђују. Теме текстова су заиста одлично прилагођене ученицима четвртог разреда.

Друга анализирана граматика за четврти разред јесте уџбеник издавача Фреска (Јоксимовић, 2021). Оно што бисмо одмах издвојили јесте да су у овом уџбенику лингвометодички текстови у великој мери књижевни. Одабрани су одломци из многобројних дела која се обрађују и на тим примерима се различите језичке појаве усвајају. Тако се врсте речи утврђују кроз текст „Стефаново дрво” Светлане Велмар Јанковић, бројеви се понављају у песми „Гост” Милована Данојлића, речца ли се усваја у одломку из романа „О дугмету и срећи” Јасминке Петровић. Ово су само неки од књижевних текстова који у овом уџбенику служе за усвајање или утврђивање језичких појава, али они нису ушли у корпус истраживања.

Поред њих, постоје и некњижевни лингвометодички текстови. Они најчешће прате књижевне текстове и у многим лекцијама служе за проверу правила у новим примерима. Ипак, оно што у овом уџбенику недостаје некњижевним методички полазним текстовима јесу наслови, а веома често су језичке појаве у тексту већ означене. Занимљиви и добро осмишљени текстови написани су и у дијалогу два ученика, о дописивању и у форми су стрипа. У овом уџбенику има доста и невезаних текстова, односно реченица, које би могле да буду дате и у форми текста. Структура странице је углавном слично дата – текст или реченица где је означена језичка појава, илустрација, утврђивање садржаја, нови примери за рад и истицање правила, те можемо закључити да све то прати методичку структуру часа граматике. И у овој граматици на страницама има доста текста, те је на неким странама мало теже сналажење, а неки текстови су и дужи („Писање назива институција, установа, предузећа”).

На послетку имамо и информативни текст у функцији лингвометодичког који је веома занимљивог садржаја и прате га илустрације (плакати и лого). Можемо закључити да се у

овој школској књизи највише издваја језичка функција, јер су лингвометодички текстови најзаступљенији, скоро да је занемарљив број других текстова.

Грамматика аутора Срдић, Петковић, издавача Нови логос је једина анализирана грамматика која има научнопопуларни текст у функцији лингвометодичког. Ово је изузетно користан податак, јер су се ауторке одлучиле баш за ту врсту некњижевних текстова (реч је о врстама именица, те су могућности велике). Како се програмима наставе и учења предвиђа упознавање ученика са знаменитим личностима, у овој граматици постоје и задаци у форми текстова који садрже занимљиве податке о Змају, Тесли и Доситеју Обрадовићу. Поред тога, постоје и други текстови као нпр. „Симонида” Слободана Станишића, који говори о манастиру Студеници и прати га одговарајућа илустрација. Задаци који су дати уз текст су добро одабрани и према формулацији и по броју примера. За потребе овог задатка изворни текст је ипак морао да се прилагоди, што јесте уобичајено. Ипак, морамо похвалити интеграцију садржаја, јер се укрштају програмски захтеви у уџбенику за учење граматике, што је, као што смо приказали анализом редак случаја.

Мноштво је и књижевних текстова на којима ученици усвајају нове језичке садржаје. Лингвометодички текстови (и књижевни и некњижевни) садрже задатке и у оквиру текста (допунити), неки имају илустрацију уместо речи (употреби име у одговарајућем облику када наиђеш на слицицу), док се већина језичких појава уочава и утврђује након самог текста.

У делу апаратуре под називом *Да ли знаш* дати су информативни текстови који у себи садрже одређена граматичка и правописна правила (како који народи пишу, места која носе име Светог Саве). Грамматика издавача Нови логос садржи и нелинеарне текстове, као и стрипове и шале. Како се ученици све мање шале, ово је добар начин да се усмере на читање овакве литературе јер се након текста налази књига из које су оне и преузете – „Да пукнеш од смеха”. Методички је добро и то што су шале преузете и из часописа „Политикин забавник”, тако да се ученици подсећају и на занимљиве садржаје које могу наћи и у новинама и часописима за децу, а тиме се остварује и упућивачка функција. То није једини часопис који је представљен у овој граматици, већ су дати и текстови преузети из „Националне географије јуниор” и „Блица”. Оно што је такође блиско ученицима јесте дописивање, па се тако на једној страни у оквиру илустрације телефона приказује разговор између дечака и девојчице, а тиме се заправо ученици упознају са променом глагола. Ово доприноси и развоју правописа, односно може бити подсетник да и када пишемо смс поруке, правопис се треба поштовати. Овакви задаци имају значењско-корективну функцију.

И овај уџбеник за учење граматике има доста табела и нелинеарних текстова. Обично су правила и задаци у њима распоређени, али то утиче на вежбање флексибилног читања, сналажење у тексту и рад на њима. Постоје и илустрације које су предлогачак за осмишљавање лингвометодичких текстова и учење на основу њих („Прилошке одредбе за место, време и начин”).

На основу наведеног можемо закључити да се у овом уџбенику налазе како разноврсни методички полазни текстови, тако и други, како књижевни, тако и готово сви некњижевни који су предвиђени *Програмом наставе и учења за четврти разред* (Просветни гласник, 2018б), што је веома похвално. Тиме се остварује добра веза и наставни садржаји се прожимају и заједно чине целину.

Све анализирание граматике за четврти разред су веома богате. Доста језичких садржаја је планирано за обраду, те аутори нису имали лак задатак. Требало је прво добро одабрати примере и осмислити лингвометодичке текстове који су разнолики, а примерени. Става смо да је добро што се у граматици налазе и друге врсте некњижевних текстова, тако да смо анализирали и нелинеарне, информативне и научнопопуларне текстове. Методички је погодно када су и те врсте текстова у функцији лингвометодичких, али је свакако добро ученике упутити на читање других текстова, а чији су садржаји у складу са самом наставном јединицом или тематски повезани са методички полазним текстом.

Граматика за четврти разред основне школе издавача Нова школа не садржи много некњижевних текстова, али су они ипак разноврсни. Највише је, као што је очекивано, лингвометодичких текстова, а самим тим је доминантна језичка функција. Обилују различитим мотивима и формама. Методички полазни текстови говоре о свакодневним темама (јесен, вече), али има их и неправилно написаних, нелинеарних и у форми писма. Занимљиво је и методички добро што постоји информативни текст о Марку Краљевићу, као лингвометодички текст за усвајање граматичких категорија. Све више се у уџбеницима тежи баш оваквој повезаности и често се истиче да садржаји у уџбеницима треба да буду из различитих области, како би се оне интегрисале. Повезивање текста и слике постоји и у уџбенику ауторског тима Ивановић и Ћук. Тако је дата карта Србије, поред текста и питања која га прате везују се и за примере и за сналажење на карти. Постоје илустрација о променљивим врстама речи уз адекватан пример, пошто визуелно приказивање доприноси лакшем памћењу. Заступљени су и неvezани лингвометодички текстови уз слике, као и књижевни лингвометодички текстови. Питања која прате текстове су различито дефинисана и неопходно је да поред истакнутих, учитељи осмисле још додатних питања за вођење ученика од примера до правила. У овом уџбенику постоје садржаји из језичке културе, али се у оквиру овог дела уџбеника осим упутстава и примера за писање писма, разгледнице и имејла не истичу други садржаји који су предмет истраживања.

Проучавањем граматика од другог до четвртог разреда доказали смо да су лингвометодички текстови као подврста некњижевних текстова веома заступљени у настави. Најчешће се користе на часовима граматике, али се могу видети и на часовима културе говора. У актуелној уџбеничкој литератури дошли смо до закључка да су текстови добро осмишљени или прилагођени, да је апаратура која их прати адекватна, као и сами текстови за утврђивање правила или њихову проверу. Функција која се највише истиче је језичка, а потом су заступљене и информативна, значењско-корективна, илустративно-читалачка и упућивачка.

Генерално посматрано, сви уџбеници за матерњи језик од првог до четвртог разреда, од буквара, латиница, читанки и граматика садрже велики број некњижевних текстова. Програмски захтеви су испоштовани, а заступљеност ове врсте текстова је у порасту (у односу на претходно одобрене уџбенике). Надамо се да ће у будућности они бити бројнији и да ће се њихова важност у настави свих предмета још више уочити. Читање и рад на њима сигурно ће допринети развијању писмености и разумевању прочитаног.

6. МЕТОДИЧКИ ПРИСТУП ЧИТАЊУ НЕКЊИЖЕВНИХ ТЕКСТОВА

Књижевни и некњижевни текстови се не могу читати и анализирати на исти начин у настави. Методичке радње и временска артикулација часа у којима се чита и проучава текст се, такође, морају разликовати. У настави, текстови треба да буду полазиште, јер „су они основни методички водич – сам наставни садржај захтева, али и нуди наставнику одговарајући методички приступ” (Јовановић, 1984: 11). У зависности од врсте текста треба прилагодити и горе поменути методички приступ.

У овом поглављу приказаћемо врсте читања које су одговарајуће за некњижевне текстове, методички ћемо се бавити разумевањем прочитаног и представити предлоге методичке структуре часа за рад на некњижевним текстовима. Све наведено није довољно истраживано са методичког аспекта, тако да постоји и научни и практични значај.

6.1 Читање некњижевних текстова

Читање књижевних и некњижевних текстова је процес који ученици савладавају од првог разреда основне школе. Након што овладају почетним читањем и писањем, ученици га усавршавају читајући разноврсне текстове. Важност читања за читаву цивилизацију и културу је велика, јер

читати наглас, читати у себи, бити у стању сачувати у духу личне библиотеке упамћених речи, све су то запањујуће способности које стичемо непоузданим методама. А ипак, пре него што те способности постигне, читалац мора да научи основни занат препознавања заједничких знакова које је неко друштво изабрало да помоћу њих комуницира, другим речима, читалац мора да научи да чита (Мангел, 2005: 77).

Добро савладано „читање је предуслов за школски успех, па зато читање није важно само као пут до књижевности, него је, заједно са језичким развојем који га омогућује, важан чинилац дететовог когнитивног развоја” (Гросман, 2010: 89). Приликом читања некњижевних текстова, читалац може „анализирати текст како би сазнао више о теми, тражио одређене информације понуђене у тексту, или се једноставно забавио” (Guevarra Sarasua, 2021). Дакле, треба континуирано ученике упућивати на нову литературу и у постојећу уврстити додатне некњижевне текстове.

Сматра се да до трећег разреда основне школе деца вежбају да читају, а у четвртом почињу да читајући уче. Та трансформација захтева да ученици до краја трећег разреда постану „аутоматски читачи”. То није лако, али је неопходно, јер ће се ученици неретко наћи у ситуацијама када ће сами морати да закључују на основу прочитаног.

Међутим, многе студије „указују да већина деце на крају четвртог разреда није у потпуности спремна да користи компетенцију читања као средство учења и развоја (Kirsch et al., 2002; Павловић Бабић и Бауцал, 2009), што би требало да буде образовни циљ у првом циклусу основног образовања” (Буђевац, Бауцал, 2014: 28). Оно што је важно за читање и анализу некњижевних текстова „је развој и унапређење ученичке читалачке писмености, тј. њихово оспособљавање за читање и разумевање различитих континуираних и неkontинуираних текстова” (Вучковић, 2015: 184). Дакле, разноврсност текстова је у настави од великог значаја.

Често се данас може чути да ученици веома мало читају. Ипак,

ако говоримо о читању уопштено, није тешко приметити да се данас заправо чита много више него икада раније – дневно се размени и прочита много порука, објава на друштвеним мрежама, чланака на различитим сајтовима и слично. То, међутим, најчешће није читање које битније доприноси емоционалном и интелектуалном развоју личности, онако како то може чинити читање лепе књижевности (Божић, Новаковић, 2020: 15).

Ипак, и то читање развија читалачку писменост ученика, као и читање некњижевних текстова.

Као што смо у претходним поглављима навели, некњижевни текстови су углавном први текстови на којима се ученици оспособљавају за читање (букварски текстови). Зато је важно да од почетка школовања ученици имају добру и интензивну припрему за учење и увежбавање читања, много прилика за вежбање, систематичну контролу и праћење. Тако и „савремена концепција читалачке писмености обухвата, дакле, употребу језика у различите сврхе, са разумевањем вишефункционалности језичког знака и разноврсних значења језичке поруке” (Вучковић, 2015: 175). Како би ученици могли да тумаче текстове, од изузетне важности је да ученик разуме прочитано, било да слуша читање наставника или да чита текст у себи. Такође, „изваннаставно читање некњижевних текстова може, примјерице, бити саставни дио рада на пројекту или припрема за разредну расправу (наставник упућује у литературу), за ученичко излагање у свези са заданом темом, за представљање слободних тема” (Немхет Јајић, 2013: 107). Важно је напоменути да је читање успешно ако „читалац декодира пишчеву поруку” (Крнета, 2001: 38). Интересовање за учење читањем „најјаче се односи на две области читања – брзина и смисленост, као и разумевање прочитаног. Један од праваца за унапређивање квалитета читања је „правилан рад и однос на читању наглас и у себи” (Кобола, 1977: 35). Неопходно је успоставити равнотежу између активности читања наглас и читања у себи, и усавршавање, не само технике брзог читања него и разумевања прочитаног. С друге стране, иако је ученицима дато довољно времена за читање, али су прескочена детаљна упутства и усмеравање ученика, разумевање текста може изостати. Многи ученици иако брзо читају текст могу и да одговоре на сва питања у вези са њим, али је то ипак повезано са индивидуалним могућностима ученика.

Сам процес читања на часу представља заправо једну од најважнијих методичких радњи. Од њега зависи интерпретација и разумевање текста. Врсту читања је такође неопходно добро одабрати, јер од тога уме зависити њихов квалитет.

6.2. Читање и разумевање прочитаног текста

Читање укључује две међусобно зависне компоненте: декодирање и разумевање текста. Декодирање се „темељи на вештини брзе идентификације гласовне структуре речи и њиховог значења, док је разумевање резултат елаборације прочитаних и из дуготрајног памћења актуализованих информација” (Шипка, 2011: 54). Централна компонента читања јесте схватање значења или откривање смисла прочитаног текста. Од нивоа схватања садржаја текста зависе правилност, брзина читања и уопште успешност читања, али и обрнуто – брже и правилније читање доводи до потпунијег схватања и разумевања садржаја текста.

Читање и разумевање прочитаног представљају полазну тачку у настави матерњег језика. Сматра се и да ученик чита са разумевањем ако му је јасно значење речи, термина и сликовних израза, ако разуме смисао текста, ако схвата усмереност садржаја, ако зна да читајући изрази своје идеје (Миладиновић, 1994). Иако се сматра да квалитет читања зависи од брзине читања и разумевања прочитаног, „методички значајније је да ученик разуме прочитано” (Цветановић, 2013: 58). Квалитет читања зависи од квалитета синхронизације. Дакле, читање није „једнодимензионална вештина нити се разумевање прочитаног може

свести на његово дословно разумевање” (Буђевац, Бауцал, 2014: 23). Приликом читања не сме изостати разумевање, али се о прочитаном мора разговарати са ученицима како би они увидели да поред основног постоји и пренесено значење.

У вези са „читањем некњижевних текстова истиче се повезаност с разумијевањем при читању, те поучавањем и употребом стратегија читања и учења за које је задужена настава материнског језика” (Бићанић, 2016: 186). Читање „с разумијевањем и продуктивно читање уопће претпоставља дијалогски однос с текстом” (Немхет Јајић, 2013). Разумевање прочитаног текста предмет је истраживања многих студија које процењују образовне системе и мере његову успешност (Kirsch et al., 2002). Такође, „потпуно разумевање писаног текста ослања се, између осталих компетенција и на аргументовано мишљење” (Бранковић, Буђевац, Ивановић, Јовић, 2013: 143). Такође, „рана искуства са писаним материјалом – књигама, сликовницама, новинама и др. – веома су важна јер постављају основу за даљи развој читалачке писмености” (Буђевац, Бауцал, 2014: 23). Међународна студија ПИРЛС (Progress in International Reading Literacy Study), испитује развој читалачке писмености код деце четвртог разреда у педесет пет земаља света, где се од њих очекује да буду у стању да обављају различите когнитивне операције на прочитаном тексту (разумевање, анализа и интегрисање различитих експлицитних и имплицитних информација, критичко мишљење, садржина и форме), те би требало усложњавати текстове и усклађивати их са узрастом (Буђевац, Бауцал, 2014: 23). Дакле, опет можемо закључити да су компетенције читања неопходне за усвајање знања уопште.

Истраживања „истичу позитивну повезаност вјештина разумијевања текста, које се развијају од дјетињства до одрасле доби, са стратегијским читањем и успјешним учењем” (Висинко, 2015). Ако узмемо

у обзир повезаност некњижевних текстова с разумијевањем при читању и поучавањем стратегија читања, сматрамо изнимно важним поучавати стратегије читања, не само на текстовима књижевноумјетничког стила, већ и на текстовима свих других функционалних стилова, што се, претпостављамо, пресликава и на упамћивање информација из прочитаних текстова и свеколико учење у свим другим наставним предметима и успјешност у учењу (Бићанић, 2016: 183).

Методички је значајно „кроз наставни процес развијати различите вештине, веома је важно развијати их кроз читање разноврсних текстова (књижевних и информативних; линеарних и нелинеарних” (Буђевац, 2019: 575). Сматра се да децје могућности разумевања различитих врста текстова расту током првих разреда основне школе, што је повезано и са усавршавањем читања. Ипак, не баш охрабрујући податак односи се и на једно национално истраживање где се ученици четвртог разреда нису најбоље снашли, те уколико се у тесту

придружи неки од захтева попут повезивања текста и слике, повезивања већег броја прочитаних информација, извођења закључака, дефинисања сличности и разлика, изношења сопственог става и његовог образлагања, препознавања главне идеје прочитаног текста, што су све вештине потребне да би се из писаних извора учило са разумевањем, можемо да закључимо да већина деце на крају четвртог разреда још увек није спремна да користи читање да би учила (Буђевац, 2019: 585).

Писменост подразумева „овладавање скупом друштвено и контекстуално утемељених знања, способности и вештина, неопходних да се успешно и сврсисходно користе многобројни и разнолики ресурси за кодирање и декодирање значења и преношење порука које нуди савремена цивилизација, као и да се успешно и ефикасно комуницира и функционише у одговарајућем културном контексту” (Московљевић, Крстић, 2007: 96). Размена информација је важна, а за то је неопходно успоставити добру комуникацију.

Наилазимо и на мишљење да се појам *читања* може поистоветити и са тумачењем текста. Говори се о „аналогији у односу на читање вербалног текста, говори се о једној редитељској интерпретацији неке драме као о новом читању драме. Мисли се на ново тумачење. Имамо читање које је редуковано на разумевање, разумевање које је редуковано на тумачење и то је линија која служи да се читање изједначи са тумачењем” (Милић, 2000: 13). Важно је да ученици док читају размишљају о садржини, да је памте и могу да се усредсреде на одређене делове текста.

У настави српског језика у млађим разредима основне школе постоје индивидуалне разлике међу ученицима у читању и разумевању прочитаног и зато треба диференцирати задатке како би помагали ученицима који спорије напредују, али и подстицати добре читаче управо читањем некњижевних текстова. Ђаци који нису усвојили вештину брзог читања, показују недостатке у схватању значења речи, што им отежава њихово разумевање. Што више напредују у вештини читања, могу своју пажњу у све већој мери да усмере на значење прочитаних речи и на њихово разумевање.

Приликом ПИСА тестирања, наши ученици имали су најлошије резултати баш из области разумевања прочитаног. Након тестирања 2022. године, само два процента тестираних ученика је на највишем нивоу постигнућа из области читања (Павловић Бабић, 2022). Анализом задатака, дошло се до чињеница да им велики проблем представља дужина текста. Ако је текст дужи од пола стране, они унапред одустају што нам говори да врло мало читају. Такође, некњижевни текстови, односно они који нису наративни, већ су информације саопштене у неком другом формату, нпр. табеларно, у облику мапе, графикона, формулара отежавају им сналажење у самом тексту. Критичко мишљење или образлагање ставова нису блиски нашим ученицима. Најкраће речено, слабија су постигнућа у оним вештинама које у школи нису препознате као важне, које се не налазе у наставним програмима, па их, према томе, ни наставници не увежбавају са ученицима. Приликом једног истраживања, ученицима је било постављено питање „да ли сматрају да читају довољно. Већина испитаника одговорила је негативно (786 испитаника, 66,78%), док је позитивно одговорио 391 испитаник (33,22%). Развијена свест ученика о томе да не читају довољно, односно да би могли да читају више, делује охрабрујуће; то може бити добра основа за корекцију препознатих слабости” (Божић, Новаковић, 2020).

Читање и разумевање прочитаног пролазе „кроз неколико фаза, а то су:

1. декодирање;
2. разумевање прочитаног (мишљење, памћење и учење);
3. читалачки одговор (веза читалац – текст);
4. анализа (проучавање текста на основу књижевне теорије)” (Илић, 2000: 87).

У млађим разредима основне школе ученици би морали првенствено да савладају прва два нивоа. Неопходно је да учитељи са њима и проверавају разумевање чим ученици почну да савладавају читање. Треба да знају да су речи састављене од слова које представљају групе „некаквих” знакова, да морају нешто да значе и имају смисао. Тестирање разумевања у четвртог разреда се може радити на нивоу неколико реченица или текстова. Добро је и да ученици схвате да се томе придаје велики значај. У свим програмима и тестовима читања требало би, осим брзине читања, пазити и на разумевање прочитаног текста, јер „разумевање прочитаног, уз препознавање речи и капацитете радне меморије, представља главне ограничавајуће факторе у брзини читања” (Богдановић Чурић, Грбић, 2013: 370). У учионици треба чешће упућивати ученике да сами прочитају текст и дати им сет питања којим ћемо проверити да ли су га разумели. За проверавање разумевања треба обавезно тражити прилагођене текстове (да проверимо проналажење експлицитних информација), а после и сложеније текстове, у којима тражимо и неке закључке о узроцима догађаја и поступцима ликова. Некњижевни текстови су врста која је одлична за увежбавање

сналажења у тексту.

Разумевање прочитаног текста једна је од најчешће тестираних академских вештина у Сједињеним Америчким Државама (Богдановић Чурић, Грбић, 2013). Нема ниједне пријемне процедуре, на било ком образовном нивоу, која не укључује и проверу разумевања прочитаног текста. Према „Хелеровој оцени, стандардизовани тестови разумевања прочитаног спадају у најутицајније и најшире коришћене тестове читања у свету. Други начин процене разумевања прочитаног текста јесу тестови затворене процедуре, које је конструисао и први пут применио Тејлор 1953. године” (Богдановић Чурић, Грбић, 2013: 362). У настави је од изузетне важности водити рачуна о индивидуалним разликама ученика и у погледу брзине читања и у погледу разумевања текста. Када дете почне са учењем читања у „том раздобљу снажно напредује когнитивни развој, а прати га интерес за часописе и детету доступну стручну или, боље речено, популарно-знанствену литературу” (Кувач-Левачић, 2010: 75). То је, такође, један од разлога зашто је неопходно некњижевне текстове уврстити у наставни процес.

6.3. Врсте читања некњижевних текстова

Читање некњижевних текстова је у непосредној вези са врстама читања, развијањем читалачких навика код ученика и стандарда који се тичу вештине читања и разумевања прочитаног. Сматра се и да су „разумијевање при читању и успјешност у учењу позитивно повезани са стратегијама читања” (Колић-Веховец, 2013: 27). Ученици се читајући на различите начине оспособљавају за проучавање и подробнију анализу и разумевање различитих врста текстова. Полазиште при разумевању и анализи је свакако читање текстова, и управо од њега зависи како и на који начин ће ученици разумети и тумачити различите текстове. Дакле, умногоме је важно како се текст чита. Када се добро одмери врста читања, остварују се и задаци наставе читања, а неки од њих су:

- „правилно и течно читање;
- увођење ученика у изражајно читање;
- оспособљавање ученика за разноврсне облике читања;
- савладавање технике тихог читања;
- развијање брзине читања;
- оспособљавање ученика за разумевање прочитаног;
- развијање читалачких навика” (Милатовић, 2019: 243).

Некњижевни текстови се могу читати наглас и у себи, могу се читати изражајно, по улогама, те нам све то показује да израз *читање* нема јединствено значење, већ да има разних путева *од речи ка стварности*. Важно је познавати психолошку природу, односно садржину различитих врста читања.

Такође, „читање ради добивања информација утјече на мотивацију за читање ради забаве, а читање ради забаве (стечено у раној доби) позитивно утјече на академске вјештине” (Стричевић, 2009: 42). Зато је неопходно врсту читања одмерити и одабрати према тексту. Како су некњижевни текстови заступљенији у програмима наставе и учења данас више него раније (али и даље недовољно), ученике треба научити да врсту читања прилагоде врсти текста. Наравно, треба водити рачуна да то не оде у другу крајност и да учитељи и наставници сваки текст посматрају као средство за коришћење и примену неке од врста читања.

У сваком разреду се могу остварити посебни задаци у вези са наставом читања, тако да се сама знања ученика надограђују једна на друга и одређене врсте читања су предуслов другима. Након што савладају технику читања, уз помоћ читаначких текстова ученике оспособљавамо за то користећи различите врсте читања у наставном процесу. Такође,

читање некњижевних текстова као и оних на граници знаности и књижевности може водити према читању књижевних. Ту је кључна улога едуцираних одраслих који могу препознати дјететов ступањ развоја читатељске вјештине и превладавајући тип сваког појединог читатеља, а који је, како смо виђели у истраживањима, код младог читатеља уско повезан с опћим развојним тренутком у коме се налази (Кувач-Левачић, 2010).

Нису сви ученици на истом нивоу читања што се тиче брзине и степена разумевања, као ни самог активног речника јер све то утиче на читаоца (као и сама врста текста коју чита).

Бројне су класификације читања. Оне се односе на читање уопште, а могу се применити и за читање како књижевних, тако и некњижевних текстова. Уколико узмемо у обзир поделу читања према врстама, у методичкој литератури је она различито дата што ћемо и приказати.

1. Вук Милатовић (2019) наводи да се могу издвојити два основна облика читања, а то су: (1) репродуктивно и (2) стваралачко. У оквиру њих посебно се диференцирају: (1) гласно, (2) тихо, (3) логичко, (4) изражајно, (5) хорско, (6) усмерено, (7) истраживачко, (8) флексибилно, (9) критичко, (10) диференцирано, (11) стваралачко, (12) читање по улогама.
2. Диференцирање читања према Илији Мамузићу (1967) јесте на: (1) гласно, (2) тихо, (3) изражајно.
3. Голубовић (2000) издваја три врсте читања, и то: развојно, функционално и рекреативно.
4. Према Петру Илићу (1998) читање се дели према: (1) начину манифестовања чина читања с обзиром на: (а) његову чујност (гласно, тихо); (б) број ученика у гласном читању (индивидуално, хорско, са подељеним улогама, без поделе улога).
5. Полазећи од поделе читања према врстама, Милија Николић (1992: 163) их дели према: гласности (чујност) и безгласности читања, његовој намени и функцији.
6. Класификација читања Мирољуба Вучковића (Вучковић, 1993: 61) односи се на две основне врсте читања, а то су: читање наглас (гласно) и читање у себи (тихо).
7. Слободан Радовић (1982) наводи да постоје следеће врсте читања: (1) читање наглас, (2) читање у себи, (3) гласно читање, (4) изражајно, (5) логичко, (6) уметничко читање, (7) читање по улогама, (8) усмено читање, (9) читање са задатком, (10) аналитичко читање, (11) критичко читање, (12) интерпретативно читање, (13) читање с потцртавањем, (14) истраживачко читање.
8. Ивана Стојков (2015) издваја да се читање може поделити и на три велике групе унутар којих постоје одређене подврсте, а то су: (1) гласно читање, (2) тихо читање, (3) врсте читања које спадају и у категорију гласног и у категорију тихог читања.
9. Turner (1996) издваја врсте читања које се одређују према временској категорији, и то: а) пре читања: гледање и прелиставање слика, текста и наслова; б) у току читања; в) након читања: закључивање и промишљање о прочитаном.
10. Драгутин Росандић (2005) издваја читање са записивањем (са оловком у руци).
11. Кувач Левачић (2010) према мотивацији читање дели на: прагматично и литерарно-естетско.

У даљем тексту, ми ћемо издвојити и објаснити најважније врсте читања за читање и разумевање некњижевних текстова, према класификацији Вука Милатовића (Милатовић, 2019). Неке од врста не налазе се у овим поделама, али су изузетно погодне за читање текстова који нису књижевни.

Гласно читање

Сам процес учења читања почиње „гласним читањем и прво се увежбава препознавање слова, повезивање слова у целину и њихово изговарање, односно шчитавање, а

затим и течно читање” (Цветановић, 2013: 55). Када ученик чита гласно, он „проверава самога себе како чита, текст се снажније доживљава, изоштрава се слух за говорну реч, изоштрава се језичко осећање, интезивира се доживљавање текста” (Милатовић, 2019: 247). Гласним читањем се ученици дакле, уводе у свет читања.

Брзина читања наглас ограничена је брзином говора. Са те тачке гледишта, ученици се усмеравају на давање обавештења онима који их слушају, те је од велике важности да оно буде јасно и разговетно. Са друге стране, тада је сва пажња ученика усмерена ка томе, те се разумевање текста потискује у други план. Гласно читање захтева доста говорне енергије пошто читалац троши време на артикулацију, интонацију и акцентовање речи. Узмемо ли у обзир да код ученика треба да створимо навику читања и остваримо васпитни задатак – развијање љубави према књизи, поставља се питање да ли ће ученици наглас моћи да читају дужа прозна дела.

Због свега наведеног о гласном читању, дискутује се да ли треба у настави одмах примењивати читање у себи, или читање наглас ограничити само на увежбавање технике читања. Не може се одговорити тачно на ово питање, ако се има у виду „да је код деце од шест до осам година гласно изговарање прочитаног неопходно као спољни ослонац за разумевање текста, што потврђују и резултати испитивања ефикасности читања у себи и наглас” (Кобола, 1977: 26). Многи ученици од када науче да читају, они и уче наглас, са образложењем да им је то најефикаснији начин пошто чују себе. Сматра се да „дуже бављење читањем наглас усмерава пажњу ученика на то како ће наглас прочитати одређени текст, а мање на то колико ће схватити и запамтити од онога што су прочитали” (Крнета, 2001: 28). У пракси се, гласно читање врло често користи. С једне стране, сматрамо да је то оправдано, поготово у настави почетног читања и писања, али и код уопштавања приликом тумачења књижевног дела. Наравно, важно је напоменути да када ученици овладају техником читања, гласно читање не може бити искључиво гласно, већ се оно мора и стилски уобличавати. С друге стране чести смо сведоци да се гласно читање користи на свим часовима и да долази до механичког репродуковања садржаја, да се ученици брзо умарају и да то читање остаје на нивоу гласног читања без стилског дотеривања.

У оквиру гласног читања наилазимо и на „субвокално читање које садржи све елементе гласног читања, једино је лишено гласноће. Овакво читање срећемо код полуписмених људи и код ученика у процесу обучавања” (Богдановић Чурић, Грбић, 2013: 362). За време субвокалног читања покрећу се готово сви органи, чак и гласнице, али с обзиром на то да је импулс слаб, не изазива фонацију.

Генерално гледано, сви програмски текстови јесу одговарајући за читање наглас, а уколико акценат ставимо на увежбавање технике читања, онда су то свакако текстови који се налазе у књигама за почетно читање и писање. Букварски текстови су изузетно погодни за вежбање ове врсте читања и тиме се остварује описмењивачка функција при раду на некњижевним текстовима.

Изражајно читање

Ова врста читања се у литератури помиње и као интерактивно, естетско или уметничко читање. Изражајно читање „пре свега није прималачког карактера, оно је стваралачког карактера” (Мамузић, 1967: 30). Многи сматрају да је ова врста читања најспорија, али за то постоје логична објашњења. То је вештина „на којој треба да се ради константно током целог школовања, јер је за неговање ове вештине потребно стално увежбавање и практиковање” (Цветановић, 2013: 56). Највиши домен, односно „циљ интерпретативног читања је да ученицима омогући што потпуније доживљавање и разумевање уметничког текста и да послужи као узор за стицање читалачког умећа. Читати уметнички текст изражајно значи открити у њему оне вредности говорног језика које није могуће у целини приказати писмом” (Пурић, 2011: 35). Изражајно читање обављају

наставник и ученици, мада се користи и аудио-запис угледног читања (звучна читанка). Може се рећи да је овакво читање у основи сугестивно казивање, јер читалац исказује дело на начин на који га он осећа. Приликом читања остварује се и контакт очима са слушаоцима. Од када ученик научи да чита и чита гласно, важно је стилски дотеривати његово читање како би оно што пре „прерасло” у изражајно читање.

Оно се „у млађим разредима основне школе најчешће се примењује:

- приликом првог упознавања ученика са текстом на часу;
- када је текст познат, а треба поновити и појачати његов пријем, било у целини или по деловима;
- по завршетку наставног проучавања текста, да би се анализа свела на синтетичан, целовит и продубљен уметнички доживљај;
- током припремања ученика за изражајно читање, по завршетку анализе” (Пурић, 2011: 34).

Подељена су мишљења методичара о томе ко треба изражајно да прочита текст пре његовог проучавања на часу. Једни методичари заступају став да то увек прво мора да уради учитељ, други пак мисле да то некада могу и ученици. Многи наставници сада сматрају да и звучна читанка може заменити њихово читање. Ипак, на основу емпиријског истраживања, закључује се да читање треба да обави наставник, јер је у томе ефикаснији и од звучне читанке и свих варијанти ученичког читања.

Можемо закључити да ученици заиста могу да се доведу до високог степена изражајног читања и већ од трећег разреда да знају самостално да наглашавају и истичу оно што је важно у тексту. У четвртном разреду скоро половина ученика једног одељења може без проблема да изражајно чита различите текстове. Чак се и информативни или лингвометодички текстови могу читати изражајно, тако да је значајно ученике оспособити за ову врсту читања.

Увођење ученика у изражајно читање није краткотрајан процес. Зато је потребно постепено од првог разреда ученике умешно водити ка савладавању технике изражајног читања. Изражајно читање се најчешће повезује са књижевним текстовима јер је основна одлика емоционално истицање текста. Међутим, и за читање некњижевних текстова је ова врста читања изузетно важна. Научнопопуларни текстови су једна од врста неуметничких текстова која би требало да се читају изражајно. Треба тежити достизању изражајног читања јер би оно требало да буде највиши облик читања.

Читање по улогама

Ово је врста читања где сваки текст у коме постоји дијалог може да се чита по улогама, те можемо закључити да се и некњижевни текстови могу читати посредством ове врсте читања. Подела улога за читање „увежбавање и вредновање постигнутог доноси ученицима праву радост, стварају такмичарску атмосферу и оштре критички дух” (Вучковић, 1993: 63). У теорији проналазимо супротстављене ставове о томе ко ће бирати ученике који ће читати по улогама. С једне стране, подразумева се да ученици од учитеља добијају улоге, а ту се јавља и способност учитеља да сваком ученику додели одговарајућу улогу. Док се са друге стране, подела врши на следећи начин:

- „ученици се сами опредељују за поједине улоге;
- предлажу своје другове (често и у алтернацији);
- учитељ одабира најспособније за носиоце појединих улога” (Вучковић, 1993: 63).

Поред тога, ученике је могуће мотивисати и одговарајућим дидактичким средствима која су у вези са самим текстом. Уколико је лингвометодички текст написан по улогама ово је добар начин за мотивацију и вођење ученика за уочавање језичке појаве. Ученици заиста воле овакве часове, где они кроз комуникацију помоћу читања остварују контакт са другим ученицима и треба их реализовати кад год је то могуће.

Хорско читање

Хорско читање се све мање користи. Најчешће се користи за читање букварских текстова у првом разреду основне школе, али то свакако не сме бити једина врста читања која се примењује. Најчешће има:

- „корективно-аудитивну;
- изражајно-естетску;
- мотивациону функцију” (Илић, 2000: 52).

Читањем у хору учитељ не може да прати ко како чита. Најчешће су најгласнији добри читачи, али уз њих се активирају и они који су слабији, спорије напредују или су ненаметљиви. Проблем може бити што ученици могу механички понављати речи без удубљивања и додатног разумевања. Наставник не може да прати да ли поједини ученици добро артикулишу одређене гласове, да ли им је мелодија реченице добра и слично. Оно се може повремено организовати, али предност треба давати индивидуалном читању. Неопходно је сваког дана један део часа посветити увежбавању читања водећи рачуна о свим врстама читача.

Ученици хорски могу читати нелинеарне текстове, натписе, али и све друге врсте некњижевних текстова који су предвиђени за обраду у првом разреду, касније то није неопходно.

Тихо читање

Читање у себи или тихо читање је индивидуална активност јер сваки појединац себи проналази темпо и брзину, али то усклађује са разумевањем текста који чита. Ова врста читања погодна је за све врсте некњижевних текстова и оваквим читањем се обезбеђује добар степен разумевања. Оно „претпоставља глобално, симултано обухватање већих визуелних целина, као и способност за аудитивно захватање целих речи и синтагми – већих изговорених целина” (Богдановић Чурић, Грбић, 2013: 362). Иако је ослобођено акценатских, интонационих, ритмичких особености, ни читање у себи их не занемарује. Када читамо „у себи, ’искључујемо’ говорне органе и текст захватамо мисаоно, у скуповима, па ће сада брзина зависити од степена и брзине мисаоног захватања, односно мисаоне ’прераде’ и разумевања прочитаног” (Богдановић Чурић, Грбић, 2013: 363). Уколико су ученици овладали техником изражајног читања, они је при сваком читању примењују, без обзира на то да ли читају гласно или у себи. Оно је значајно за разумевање текста скоро исто колико и изражајно читање. Управо, ове две врсте читања се међусобно допуњују и претходе једно другоме, зависно од методичке организације читања и анализе текста и од захтева који се желе остварити. Читање у себи може да се понавља, прекида и успорава. Говорни органи се не оптерећују као код гласног читања, али оно „подстиче ученике на размишљање и успостављање асоцијација и што је најважније – обезбеђује виши степен разумевања од гласног читања” (Милатовић, 2011: 247). Економичније је од читања наглас, а степен разумевања је неупоредиво већи.

Не може се тврдити да се читањем у себи постиже само мисаони, а гласним само емоционални ефекат. Ако се „при оба читања не би постизао и један и други ефекат (у зависности од садржаја текста), онда би се свако читање свело на једнострано примање утисака из графичких симбола” (Пурић, 2011: 38). Читање у себи као средство за остваривање различитих циљева у настави српског језика, као и у настави уопште, представља неопходан услов свих важнијих наставних активности. Од другог разреда (чак и од другог полугодишта првог разреда) основне школе, ученике треба увести у технику читања у себи. Оно што је јако важно напоменути јесте да је

читање у себи важан чинилац савременог личног образовања и уметничког васпитања и стога заиста не треба редове да „прелетимо” очима, него треба да настојимо – ради обавезе према себи и

делу – да читамо брзином која ће нам омогућити да ништа не пропустимо и тако себе обогатимо свим сазнањима, осећањима, мислима и тежњама добрих дела (Мамузић, 1967: 33).

Тихо читање се остварује у „неколико етапа анализе текста:

- истраживачко читање;
- усмерено читање на часу непосредно пред анализу;
- читање ради илустрације запажања;
- читање као припрема за изражајно читање” (Вучковић, 1993: 67).

Тихо читање је поред гласног најзаступљеније у учионицама. Такође, на почетку, док ученике уводимо у технику тихог читања важно је да проверавамо да ли разумеју прочитано, јер у супротном, ефекта неће бити. Сматрамо да је ова врста читања важна и да се њој у настави треба посветити велика пажња, јер ће чим савладају читање у себи, ученици тако читати и друга дела према сопственом интересовању. Нагласићемо и да на сваком часу обраде (не)књижевног дела постоји обавезна етапа где ученици дати текст читају тихо. У првом разреду је тешко од ученика захтевати да читају у себи, али они свакако текстове могу читати тихо, јер је њима неопходан постепени прелаз ка читању у *себи*.

Сви некњижевни текстови читају се врло често баш овом врстом читања. За све области и текстове оно је веома погодно. Како је код неуметничких текстова важно поставити репродуктивна питања у вези са прочитаним, тако је најпогодније одабрати тихо читање јер ће оно усмерити ученике на садржину и омогућити, као што је наведено, боље разумевање.

7. МОДЕЛОВАЊЕ НАСТАВНОГ ЧАСА ОБРАДЕ НЕКЊИЖЕВНИХ ТЕКСТОВА

Некњижевни текстови који се обрађују од првог до четвртог разреда, на часовима матерњег језика, могу да се обраде на више начина. У прегледу методичке литературе ни код једног аутора (Милатовић, 2019; Николић, 2005; Илић, 1998) нисмо пронашли посебно издвојену структуру часа за ову врсту текстова. Један од разлога јесте и тај што у некњижевне текстове спадају текстови који припадају различитим областима. Методичари су осмислили етапе посебно за почетно читање и писање, а посебно за књижевност, језик и језичку културу. Због разноврсности и широког опсега некњижевних текстова није могуће осмислити јединствену методичку структуру која би одговарала за све наведене врсте. Из тог разлога представимо предлоге методичких радњи које одговарају одређеној врсти неуметничког текста, а које би могле бити само основа за њихово проучавање на часу.

Савремени методички погледи подразумевају и обавезност моделовања те поједине етапе, односно радње могу да се коригују. Све методичке структуре биће засноване на примерима већ постојећих, али ће бити прилагођене овој врсти текстова.

7.1. Методичка структура часа за рад на некњижевним текстовима у области почетног читања и писања

Букварски и текстови за учење латинице обрађују се у оквиру области почетног читања и писања. Методичке структуре часа за обраду слова, како штампаних, тако и писаних постоје у методичкој литератури (Милатовић, 2019). Оно што је обавезно реализовати на овим часовима јесте вежба писања и вежба читања. Метода која се користи на овим часовима је најчешће (гласовно) аналитичко-синтетичка метода. С обзиром на чињеницу да се у оквиру ове области најчешће читају управо некњижевни текстови (букварски и за учење латинице) и да су у овом поглављу наведене различите врсте читања, можемо закључити да се овај модел може апсолутно користити за рад на некњижевним текстовима погодним за описмењавање. У даљем тексту навешћемо модел за обраду слова и предложити његово унапређење за рад на некњижевним текстовима из ове области.

Методичка структура часа обраде штампаног слова (Милатовић, 2019) садржи следеће етапе:

1. Приступ гласу
2. Обрада гласа
 - Издајање гласа
 - Истицање наставне јединице
 - Уочавање гласа у разним речима
 - Вежбање изговора новог гласа
 - Повезивање са гласовима у природи
3. Обрада слова
 - Показивање и учење новог слова
 - Фонографичка вежба
 - Уочавање слова у разним речима
 - Упоредивање са другим словима
 - Самосталан рад на обликовању слова
 - Писање слова
4. Читање

- Слагање речи на словарици
- Шчитавање речи
- Читање и интерпретација текста из буквара
- Вежбање читања текста
- 5. Самостални и стваралачки рад ученика
- 6. Домаћи задатак (Милатовић, 2019)

Цео модел обраде слова садржи етапе и подетапе које су у наведеној литератури детаљно објашњене. Оно што бисмо додали у постојећу структуру јесте етапа *Разумевање текста*. Логички посматрано, она би ишла након *Вежбања читања текста*. Приликом објашњења етапе читања наглашено је да се могу (а и требало би) поставити питања у вези са текстом. Ипак, сматрамо да је експлицитно издвајање етапе *Разумевања* од изузетне важности и значаја. Када ученици већ од првог, односно другог разреда, знају да ће се након читања проверити да ли су и колико су усвојили чињенице из текста и разумели значење, сигурни смо да ће се више удубити у сам текст приликом читања.

Како се постепено упознају са читањем и разумевањем текстова, у овој методичкој етапи требало би првенствено поставити питања чији су одговори дати у самом тексту. Други, виши ниво би могао да обухвати и питање да пронађу неку од информација из текста. Такође, питања могу бити и отвореног и затвореног типа, а ученици на њих најчешће одговарају усмено. Међутим, и писмено одговарање може бити добро, јер ученици на тај начин увежбавају писање, што је такође један од циљева наставе почетног читања и писања. Уколико се од ученика захтева писмени одговор, онда то не би требало да буде више од две реченице.

У другом разреду, када се савладава латиница, у етапи *Разумевање текста*, одговори би могли бити и експлицитно и имплицитно дати у тексту. Питања могу бити и шире дефинисана, односно почетни текст може да буде предлогачак за разговор о одређеној теми. Број питања у оквиру ове етапе првенствено ће зависити од садржине и дужине текста. Како не постоји тачан број питања која ће пратити текст, добро би било да учитељи приликом осмишљавања часа, у припреми, издвоје више питања која су конкретна, а да на самом часу одмере да ли је неопходно поставити баш сва планирана питања. Некада, ученици у оквиру једног питања одговоре и на неко наредно, које би им учитељ поставио, а некада и временска артикулација захтева завршетак једне етапе. Ипак, од изузетне важности за развијање функционалне писмености ученика јесте реализација ове етапе. Сваки текст који ученици читају, па макар се он састојао и од неколико реченица, треба да буде проверен (његово разумевање).

Сматрамо да ће у будућности етапа *Разумевање текста* добити подједнаку важност као обавезне методичке радње у оквиру области почетног читања и писања.

7.2. Методичка структура часа у области језика – некњижевни текстови

Методичка структура часа у области језика подразумева како граматичке тако и правописне садржаје. У књизи Вука Милатовића (2019) издвајају се методичке етапе и за ову област. Све ћемо их именовати, а поједине и објаснити.

Методичка структура часа наставе граматике:

1. Лингвометодички текст
2. Уочавање језичке појаве
3. Најава наставне јединице
4. Утврђивање садржаја и значења
5. Уопштавање, постављање правила

6. Провера правила у новим примерима
7. Језичка игра
8. Провера усвојености правила (контролни, изборни диктат)
9. Самосталан и стваралачки рад ученика
10. Домаћи задатак (Милатовић, 2019)

Прва етапа јесте *Лингвометодички текст* и разговор о њему. Дакле, након читања текста који је засићен језичком појавом, од стране методичара препоручује се и провера његовог разумевања. Иако је то неколико питања која ће само проверити да ли су ученици запамтили најважније информације, ипак је она јако важна. Методички полазни текст на часовима утврђивања може бити тако осмишљен да га ученици допуњују током читања. Како лингвометодички текст може бити различито дат, поготово ако је нелинеарни или ако је исечак из часописа или ученичког рада, важно је утврдити да ли су и колико ученици то разумели. Питања се, у оквиру ове етапе, ученицима најчешће усмено постављају, јер постоји мноштво других етапа које су кључне за усвајање одређене језичке појаве.

Како се у литератури, код методичара Вука Милатовића, издваја и етапа *Провера правила у новим примерима*, у објашњењу ове етапе стоји да је то најчешће нов и кратак лингвометодички текст уз неколико задатака за проверу усвојености нове граматичке категорије. Дакле, ту се првенствено проверава овладаност језичком појавом, али постоји могућност да се и тада провери разумевање текста. Учитељи би у тој етапи барем једно питање могли да поставе у вези са садржајем текста и увиде да ли и како ученици то разумеју. То је нови текст, који су ученици једном прочитали у себи, имају га испред себе, а питања у вези са њим би могла бити различито дефинисана. Ученицима би се чак могле давати табеле, графикони и слично, где ће уписивати тражене податке и тако вежбати и попуњавање образаца и пребацивање текста из линеарног у нелинеарни. У називу ове методичке радње поред *Провера правила у новим примерима* може се додати и реч разумевање, те би се онда она дефинисала као *Провера правила у новим примерима уз разумевање текста*.

Чак би и у етапи *Самостални и стваралачки рад ученика*, када углавном добијају наставни листић са питањима поређаним по тежини од уочавања језичке појаве до стваралачког задатка, могао да се нађе и некњижевни текст и питања која га прате. То је неретко и случај, али се то, као што смо навели, у досадашњој литератури не издваја као могућност.

Става смо да би таквим радом, у свим областима, дошли до много бољих резултата на свим тестирањима која подразумевају проверу разумевања прочитаног.

7.3. Методичка структура часа обраде некњижевних текстова

Књижевни текстови обрађују се на мноштво начина. Начин обраде зависи од жанра, али и узраста ученика. Некњижени текстови који махом спадају у лектиру ученика могли би се обрађивати према датим моделима уз одређене измене. Основу за обраду текстова представља *Општи модел*, који чине тринаест етапа које су детаљно објашњене у уџбенику Вука Милатовића (2019). Општи модел подразумева да се сваки текст може обрадити коришћењем ових етапа. Није обавезно да све буду заступљене, али је ипак важно да на часу текст буде прочитан, анализиран и да се на крају спроведе синтеза. Општи модел (Милатовић, 2019) обраде текста састоји се од следећих етапа:

1. Емоционално-интелектуална припрема
2. Најава наставне јединице
3. Изражајно читање

4. Локализовање текста
5. Гласно, тихо, истраживачко читање
6. Тумачење непознатих речи и израза
7. Разговор о непосредном доживљају
8. Анализа текста
9. Обрада ликова
10. Језик и стил
11. Синтеза – уопштавање
12. Самостални и стваралачки рад
13. Домаћи задатак (Милатовић, 2019)

Како су некњижевни текстови разнородни и другачије структурисани, општи модел може да се користи за њихову обраду, али уз доста моделовања.

Ипак, због разноврсности жанрова дати су и жанровски модели (Милатовић, 2019) који представљају конкретизацију општег модела у складу са особеностима жанрова. Некњижевне текстове је тешко обрадити према жанру јер се у литератури издвајају модели обраде бајке, басне, лирске песме, епске песме и романа. Како се сваки од тих жанрова разликују и методичке етапе су дате према одликама жанра, врло је тешко обрадити било коју врсту некњижевног текста на овај начин. Тако да можемо закључити да жанровски модели обраде текста не одговарају некњижевним текстовима.

Стваралачки модели подразумевају другачију перцепцију текста. Ученик је сада у средишту и учествује у току читавог аналитичко-синтетичког процеса. Основна разлика у односу на нормативне моделе огледа се у томе да се текст истовремено анализира, али се одмах од тих елемената иде ка целини, односно синтези. Постоји више стваралачких модела – обрада текста помоћу доминантног књижевног лика, помоћу истраживачких задатака, тематско-мотивска, групни облик рада (Милатовић, 2019). Можемо рећи да се у зависности од садржине, али и дужине текста неки од наведених модела могу употребити, али су одређене корекције ипак неопходне. Обрада текстова из часописа може се анализирати уз употребу групног облика рада, и то на више начина. Један би био да свака група добије хомогене задатке и да сви раде на истом тексту, а да касније заједно у току извештавања, односно синтезе упоређују ставове, мишљења и износе информације које су сазнали у тексту. Такође, на истом тексту ученици могу добити и различите задатке, те по целинама обрадити текст и тако детаљно анализирати један сегмент (уколико то текст дозвољава). Када сви ученици изложе свој део, одељење ће доћи до целине. Други предлог би се могао односити на то да свака група добије различите текстове, да су питања добро формулисана и да касније свака група упознаје остатак одељења са чињеницама из текста. Ово може бити и добра мотивација за читање ове врсте текстова.

У методичкој литератури (Бићанић, 2017) издвајају се методичке радње за обраду некњижевних текстова, и то:

1. Мотивирање ученика за рецепцију некњижевног текста;
2. Средишњи дио сата – моделирање;
3. Завршни дио сата (Бићанић, 2017).

Приликом објашњења етапа, у првој се ученици мотивишу показивањем плаката, у другој етапи се реализује читање одабраног чланка, а ученици док им се чита текст записују најважније информације. Након тога следи сажимање текста, издвајају се и коментаришу ученички записи и тако се долази до кључних појмова. У оквиру средишњег дела ученицима се чита и књижевни текст сличне тематике и коментаришу се разлике између књижевне и некњижевне врсте. Трећа етапа обухвата усмеравање ученика на читање новог одломка који ће бити предлог за сажимање на другом наставном часу. У истом научном раду дат је пример троделне структуре и за други час. На почетку се разговара о прочитаном одломку и

издвајају се закључци, у другој фази се ученици деле у групе и према кључним речима осмишљавају сажетак, док се у завршном делу разговара о наученом и понављају се елементи стратегије сажимања (Бићанић, 2017: 194). Ова структура односи се на ученике петог разреда када су упознати са великим бројем како књижевних тако и некњижевних текстова.

Како се информативни, научнопопуларни и текстови из часописа и енциклопедија најчешће предвиђају програмима наставе и учења, ми ћемо за сваки од њих дати одговарајуће методичке структуре. За основу ћемо користити већ постојеће методичке радње, али ћемо их прилагодити врсти и карактеристикама некњижевних текстова.

Модел часа за обраду информативних текстова

Основне карактеристике информативних текстова су детаљно описане у претходним поглављима, али оно што је кључно поновити јесте да су то текстови који садрже информације о одређеној теми, појави, предмету. Ученици читајући ову врсту текстова треба да се оспособе за издвајање главних информација, односно за сажимање текста. Методичке етапе које ћемо представити делимично се разликују у односу на постојеће структуре, али оно што је ново и другачије налази се у у делу структуре од читања до богаћења речника. Све етапе детаљно ћемо и објаснити.

Методичка структура часа за рад на информативним текстовима

1. Емоционално-интелектуална припрема
2. Најава наставне јединице
3. Гласно читање информативног текста
4. Гласно, тихо, усмерено, истраживачко читање
5. Тумачење непознатих речи и израза
6. Разумевање прочитаног информативног текста
7. Употреба нових информација у одговарајућем контексту
8. Повезивање информација са сличним садржајима другог предмета
9. Самостални и стваралачки рад
10. Домаћи задатак

Емоционално-интелектуална припрема служи за постепено увођење и најчешће мотивацију ученика кроз разне фотографије, музику, песме, ребусе, укрштенице. Ова етапа не треба да траје предуго и на њу природно треба да се надовеже *најава наставне јединице* где учитељ и ученици записују наслов на табли, односно у свескама.

Етапу *гласно читање информативног текста* најчешће спроводи учитељ, али то може урадити и ученик који је добро овладао техником изражајног читања. Потом следи *читање од стране ученика*. Оно може бити гласно или тихо. Може бити и усмерено, уколико учитељ пре читања ученике усмери на један задатак пре њиховог читања, али и истраживачко уколико се ученицима дају истраживачки задаци којих је више. Када је реч о информативним текстовима, ученици се могу упутити како на неки нови термин о којем се говори у тексту или се може дати више задатака о којима ученици треба да промишљају у току самог читања. Време предвиђено за реализацију ове етапе зависи од дужине текста.

Тумачење непознатих речи и израза подразумева унапред припремљена објашњења од стране учитеља, али се не сме заборавити методички поступак. Он подразумева да се ученици прво враћају на поновно читање и сам контекст, потом се укључују и остали ученици и тек уколико нико не зна, учитељ објашњава непознату реч. С обзиром на широк дијапазон тема о којима ови текстови могу говорити и како специфично могу бити везани за неку област, ученици прво треба да разумеју значење нових термина како би могли да

разумеју текст и да говоре о њему. Самим тим ова етапа може бити реализована и раније, чак је некада добро овако и започети час како би ученици могли да разумеју читање учитеља.

Разумевање прочитаног информативног текста је етапа у којој се текст тумачи. Како је у некњижевним текстовима изостављена естетска функција, важно је ученицима поставити питања у вези са садржином текста. У првом разреду то ће бити експлицитно постављена питања за дате информације, а касније ће питања бити повезана и са другим информативним текстовима. Разлике и повезивање са другим информацијама је такође кључно. Питања треба да се групишу и да се са ученицима ради на разумевању како линеарних тако и нелинеарних текстова. Колико је важно разумевање текстова и колико се наши ученици у томе лоше сналазе, говоре већ представљени резултати. Зато је важно да на часу када се информативни текстови читају постоји и етапа *Употреба нових информација у одговарајућем контексту*. Дакле, уколико су тема и садржаји одговарајући, важно је ученицима дати нови контекст у којем они савладане информације треба да употребе. На тај начин учитељи ће доћи до сазнања шта је ученицима тешко и на чему треба да се ради. Ово може допринети и иновирању наставних програма. Ипак, није могуће увек реализовати ову етапу тако да би она могла бити изборна.

И етапа *Повезивање информација са сличним садржајима другог предмета* не мора бити обавезна, али може бити веома корисна како би се успоставиле изванпредметне везе и како би ученици схватили важност повезивања знања и информација. Корелација се може успоставити са готово свим предметима када су информативни текстови у питању.

У етапи *самостални и стваралачки рад* ученици могу да раде на наставним листићима, могу да праве стрип од новостечених информација, да осмишљавају табеле и графиконе са новим подацима. Може се богатити речник и ученици могу да имају посебну свеску која ће бити њихов индивидуални речник и где ће уписивати речи, појмове и слично. Речник може да буде подељен и по областима и/или предметима.

Домаћи задатак није обавезан, али би пожељно било упутити ученике на читање нових информативних текстова или их усмерити да истраживање у енциклопедијама и речницима.

Час обраде научнопопуларних текстова

Они се могу обрадити и према постојећим методичким моделима за обраду књижевних текстова. У пракси су се до сада на тај начин и читали и анализирали. Става смо да је већина тих модела заиста погодна за ову врсту некњижевних текстова, али бисмо ипак сам процес разумевања и анализе прилагодили, тако ћемо одређене етапе додати неким од нормативних модела.

Методичка структура часа за рад на научнопопуларним текстовима

1. Мотивација ученика
2. Најава наставне јединице
3. О аутору дела
4. Читање научнопопуларног текста
5. Разговор о доживљају и утисцима
6. Тихо, усмерено, истраживачко читање
7. Тумачење непознатих речи и израза
8. Разумевање и анализа научнопопуларног текста
9. Разликовање научнопопуларног од других текстова
10. О научнопопуларним текстовима
11. Синтеза
12. Самостални и стваралачки рад

Како смо у претходном моделу објаснили све методичке радње, сада ћемо се осврнути само на поједине етапе које су другачије, али у складу са наведеном врстом некњижевног текста.

У етапи *О аутору* ученици понављају (уколико имају одређена сазнања) или усвајају нова знања о животу и раду аутора дела. У програмима наставе и учења, научнопопуларне текстове који су издвојени написали су наши научници (Тесла, Пупин). Информације треба добро одмерити и упознати ученике са неким занимљивостима из живота аутора. Уколико су на часовима других предмета разговарали о тој знаменитој личности (која је и аутор), неопходно је поновити кључне информације и повезати их са новим.

Разликовање научнопопуларног од других врста текстова и О научнопопуларним текстовима су етапе које се надовезују, а неретко и прожимају. У њима са ученицима постепено треба разговарати о одликама ове врсте текстова. Ученици треба овај појам да усвоје исто као што то чине и са различитим књижевним жанровима и врстама. Када то узраст и довољан број прочитаних научнопопуларних текстова дозволе, сличности, а првенствено разлике се могу пописати и табеларно, како би их ученици лакше запамтили. Уколико се систематски на томе ради, актуелни програми могу се допунити и новим термином, али и новим некњижевним текстовима.

Методичка структура часа за обраду нелинеарних текстова

Нелинеарни текстови раније нису толико били заступљени на часовима матерњег језика, те из тог разлога не постоји методичка структура часа. У наставку ћемо такође објаснити специфичне етапе.

Методичка структура часа за рад на нелинеарним текстовима

1. Емоционално-интелектуална припрема
2. Најава наставне јединице
3. Читање нелинеарног текста
4. Вежбе флексибилног читања
5. Проверавање разумевања текста
6. Преобликовање нелинеарног у линеарни текст (изборно)
7. Одговарање на питања у вези са текстом
8. Самостални и стваралачки рад
9. Домаћи задатак

У етапи *вежбе флексибилног читања* ученици треба да прилагоде своје читање тексту који је дат. Након тога, изузетно је важно проверити да ли ученици разумеју текст, односно, да ли се добро сналазе у тексту који није линеарно написан.

Због увежбавања читања и запамћивања информација које су нелинеарно распоређене, може се реализовати и методичка радња *Преобликовање нелинеарног у линеарни текст*. Односно, ученицима можемо дати задатак да осмисле текст у коме ће искористити нове информације из нелинеарног текста. Самим тим, ученици ће увежбавати и писано изражавање. Како су то информације из табела, графикана и слично, питања могу бити и писмено постављена јер ће и то допринети бољем разумевању ученика. Ова методичка структура може бити моделована у зависности од самих нелинеарних текстова.

II. МЕТОДОЛОШКИ ОКВИР ИСТРАЖИВАЊА

1. МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА

1.1. Предмет истраживања

У првом, теоријском делу нашег истраживања, представљене су основе за читање и разумевање некњижевних текстова. Проучавањем литературе диференцирали смо некњижевне од других врста текстова и издвојили њихове функције. Са методичког становишта анализирали смо актуелне програме наставе и учења, уџбенике за српски језик и предложили етапе за рад на некњижевним текстовима.

Ипак, важни су и ставови учитеља и ученика о некњижевним текстовима у настави српског језика. Предмет емпиријског истраживања у којем су учествовали ученици и учитељи је проучавање заступљености, диференцијација врста и одређивање функција текстова који нису књижевни. Основе истраживања представљају ставови учитеља о заступљености текстова који нису књижевни у програмима наставе и учења, плановима рада учитеља, методичким областима и у уџбеницима за српски језик. Предмет је, такође, тестирање ученика о разумевању некњижевних текстова и проучавање ученичке заинтересованости за читање ове врсте. Упоредном анализом биће представљени ставови учитеља, као и мишљења ученика о читању некњижевних текстова у настави. Посебна вредност је то што су ученици учесници овог истраживања. Поред тога, и учитељи су дали велики допринос истицањем ставова о овој теми.

1.2. Циљ истраживања

Циљ истраживања је испитивање ставова учитеља и ученика о врстама и функцијама некњижевних текстова у наставном процесу.

1.3. Задаци истраживања

1. Испитати ставове учитеља о специфичним функцијама за рад на некњижевним текстовима.
2. Испитати ставове учитеља о водећој методичкој функцији приликом читања некњижевних текстова.
3. Испитати ставове учитеља о присутности некњижевних текстова у уџбеницима за српски језик од првог до четвртог разреда основне школе (буквар, читанка, уџбеник за учење латинице, уџбеник за учење граматике).
4. Испитати статистичку значајност разлика између сазнања о некњижевним текстовима и социодемографских карактеристика учитеља у односу на пол, степен стручне спреме и радно искуство учитеља.
5. Испитати ставове учитеља о заинтересованости ученика за читање одређене врсте некњижевних текстова.
6. Испитати идентификацију некњижевних текстова као посебне врсте од стране ученика.
7. Испитати статистичку значајност разлика између ставова и знања ученика о некњижевним текстовима и социодемографских карактеристика ученика у односу на пол, место становања, оцену из српског језика и општи успех ученика.
8. Утврдити и анализирати знања ученика о некњижевним текстовима.

9. Истражити афинитете ученика за читање некњижевних текстова.
10. Испитати ставове ученика о врстама некњижевних текстова у наставном процесу.
11. Испитати латентну структуру ставова ученика о врстама некњижевних текстова у настави.

1.4. Хипотезе истраживања

У складу са основним задацима постављене су следеће хипотезе истраживања.

Основна хипотеза

Претпоставља се да читање и разумевање различитих врста и функција некњижевних текстова у разредној настави значајно доприноси унапређивању наставе српског језика.

Помоћне хипотезе

1. Претпоставља се да већина учитеља сматра да постоје специфичне функције за рад на некњижевним текстовима и да од њиховог остваривања зависи ефикасност извођења наставног процеса.
2. Претпоставља се да учитељи издвајају основну методичку функцију (информативну) као водећу.
3. Претпоставља се да велики број испитаних учитеља сматра да су некњижевни текстови у малој мери заступљени у уџбеницима за српски језик.
4. Претпоставља се да постоји статистички значајна разлика између сазнања о некњижевним текстовима и социодемографских карактеристика учитеља (пол, степен стручне спреме и радно искуство учитеља).
5. Претпоставља се да ученици идентификују некњижевне текстове као посебне врсту текстова.
6. Претпоставља се да постоји статистички значајна разлика између ставова и знања ученика о некњижевним текстовима и социодемографских карактеристика ученика у односу на пол, место становања, оцену из српског језика и општи успех у школи.
7. Претпоставља се да ће ученици показати висок ниво знања о некњижевним текстовима.
8. Претпоставља се да се ставови учитеља и ученика о њиховој заинтересованости за читање одређених врста некњижевних текстова подударају.
9. Претпоставља се да учитељи и ученици имају позитивне ставове о раду на некњижевним текстовима у настави.

1.5. Методе, технике и инструменти истраживања

Методе истраживања

У истраживању су коришћене метода теоријске анализе, Сервеј метода и метода анализе садржаја. Метода теоријске анализе коришћена је за анализу и критичко разматрање појединих извора и истраживања везаних за суштинска обележја некњижевних текстова. Овом методом су пре свега анализирани резултати досадашњих истраживања о некњижевним текстовима. Методом анализе садржаја проучавани су уџбеници за предмет Српски језик од

првог до четвртог разреда основне школе у погледу заступљености врста и функција некњижевних текстова. Сервеј истраживачки метод је емпиријски неекспериментални метод који је коришћен за испитивање ставова и интересовања учитеља и ученика о некњижевним текстовима у настави.

Технике истраживања

У истраживању је коришћена техника анкетирања, скалирања и тестирања док су у оквиру ових техника примењени адекватни инструменти. У испитивању учитеља коришћен је упитник и скала процене који се састоје од различитих типова питања.

Анкетирањем, на основу анкетног упитника, испитани су ставови учитеља и ученика о некњижевним текстовима у наставном процесу.

Техником скалирања (на скали Ликертовог типа) испитани су општи ставови учитеља о функцијама некњижевних текстова у настави. Истом техником (скалирања) испитали смо и ставове ученика о различитим врстама некњижевних текстова.

Тестирали смо и ученичка знања о уочавању, препознавању и раду на конкретним некњижевним текстовима.

Инструменти истраживања

Протокол је конструисан за анализу садржаја у уџбеницима. Било је важно одредити разред, навести уџбеник (буквар, читанка, књига за учење латинице, уџбеник из граматике), издавача, као и издвојити врсте и функције некњижевних текстова који се у њима налазе.

Упитник обухвата низ питања која се тичу врста и функција некњижевних текстова. Прва скала је скала процене о некњижевним текстовима у уџбеницима за српски језик која учитељима омогућава да оцене заступљеност, квалитет и функционалност некњижевних текстова у уџбеницима Српског језика. Друга скала у упитнику је скала процене функција некњижевних текстова. Обе скале су дате у Ликертовој форми са пет степени сагласности (од 5 – *У потпуности се слажем* до 1 – *Уопште се не слажем*) са тврдњама које су понуђене испитаницима.

За ученике су конструисани тест знања и анкетни упитник. Тестом се процењује да ли ученици диференцирају некњижевне текстове од књижевних и да ли препознају функцију у складу са врстом некњижевног текста. Анкетни упитник за ученике је намењен испитивању одлика некњижевних текстова и њихових функција.

1.6. Узорак

Узорак истраживања чине учитељи и ученици. Укупан број испитаника је 371. Подузорак учитеља је обухватио 107 испитаника који су попуњавали онлајн упитник. Ученици су ипак чинили већи део узорка и то њих 71,1%. Узорак је једноставан, случајан и стратификован, како би се допринело његовој поузданости.

Табела 23. Величина узорка.

Узорак	N	%
Учитељи	107	28,9
Ученици	264	71,1
Укупно	371	100

Потпун увид у социодемографске варијабле учитеља (пол, степен стручне спреме, радно искуство и разред у коме предају) је представљен у Табели 24.

Табела 24. Структура узорка учитеља.

Варијабла	Категорија	f	%
Пол	Мушки	10	9,3
	Женски	97	90,7
	Укупно	107	100
Радни стаж	0–15 година	23	39,3
	16–30 година	73	34,6
	Преко 30 година	11	26,2
	Укупно	107	100
Стручна спрема	Виша школа	23	21,5
	Академске студије	73	68,2
	Мастер студије	11	10,3
	Укупно	107	100
Стручна спрема	Први	23	21,5
	Други	26	24,3
	Трећи	30	28
	Четврти	28	26,2
	Укупно	107	100

У узорку учитеља је значајно више припадница женског пола. У односу на степен стручне спреме највећи број испитаника има завршену високу стручну спрему, док највећи број испитаника има између 16 и 30 година. Коначно, у односу на разред у коме тренутно предају, може се рећи да је број учитеља релативно уједначен у све четири категорије.

Када је реч о полној заступљености узорком је обухваћено више жена него мушкараца. У узорку испитаних учитеља је 90,7% жена и 9,3% мушкараца. Оваква расподела је због већег броја особа женског пола у разредној настави, те се на то није могло директно утицати како би се добили приближни подаци.

Подаци везани за подузорок учитеља показују да је укупно 62,8% њих завршило основне академске студије, док је 10,3% испитаника завршило постдипломске студије. Коначно, 21,5% испитаника из групе учитеља завршило је вишу стручну спрему.

Када је у питању радно искуство наставника, најмање их припада категорији преко 30 година, укупно 26,2% испитаника. Са друге стране, број наставника од 15 до 30 година радног искуства (37) релативно је уједначен са бројем испитаних наставника који имају до 15 година радног искуства (42).

Највише анкетираних учитеља у тренутку истраживања водило је трећи разред (28%). Мале су разлике и за остале разреде, и то: четврти разред укупно 26,2% учитеља, други разред 24,3 % и први разред 21,5% испитаника.

У истраживању је учествовало и 264 ученика четвртог разреда из градских и приградских средина.

У Табели 25, која следи, представљено је колико је ученика женског, а колико мушког пола учествовало у овом истраживању. Сви ученици су у тренутку испитивања похађали четврти разред. Истраживање је било анонимно.

Табела 25. Структура узорка ученика.

Варијабла	Категорија	N	%
Пол	Мушки	114	43,2
	Женски	150	56,8
	Укупно	264	100
Положај школе	Град	143	54,2
	Село	121	45,8
	Укупно	264	100

Дакле, као што се види из Табеле 25, у истраживању је било више ученика женског пола и то 56,8%, наспрам 43,2% мушких испитаника четвртог разреда. За ово истраживање нам пол ученика није представљао важан податак, јер је то једно од првих испитивања о некњижевним текстовима. За наредна истраживања то може бити једна од варијабли која ће се посебно испитивати и доћи до закључка да ли је пол пресудан за разумевање и препознавање некњижевних текстова.

Други податак који смо издвојили, а тиче се испитиваних ученика јесте место у којој похађају основну школу. Две школе које су биле обухваћене припадају градској, а две приградској средини. На основу дате табеле можемо извести закључак да је приближно једнак број испитаних ученика четвртог разреда из градске средине, и то њих 54,2%, док 45,8% ученика иде у школу која се налази у приградској средини.

1.7. Статистичка обрада података

У оквиру обраде података коришћено је више различитих статистичких параметара и анализа. Обрада података има дескриптивни и квантитативни део. У односу на статистичке параметре у првом реду коришћене су мере дескриптивне статистике на основу којих су извршене дескриптивне анализе испитиваних концепата везаних за некњижевне текстове. То су: аритметичка средина (M), стандардна девијација (SD), минимални регистровани скор (Min), максимални регистровани скор (Max), скјунис као мера хоризонталног одступања од нормалне расподеле (S) и куртозис као мера вертикалног одступања од нормалне расподеле (K). Поред тога, од дескриптивних параметара коришћен је Коронбафов (Cronbach) коефицијент (α) као показатељ поузданости коришћених скала. У инференцијалној обради података коришћена је факторска анализа. Такође, употребљен је и т-тест и анализа варијансе (ANOVA).

За меру репрезентативности скале коришћен је Кајзер–Мејер–Олкин (енг. Kaiser–Meyer–Olkin–KMO) тест. У Табели 26 су приказани добијени резултати.

Табела 26. КМО и Бартлетов тест.

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		0,779
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	435,886
	df	66
	Sig.	0,000

Мера адекватности узорковања КМО теста је већа од 0,60 и износи 0,779, а вредност Бартлетовог теста сферичности је статистички значајна ($p < 0,001$). Ове две вредности (Табела 48) говоре о добрим метријским карактеристикама скале.

III. АНАЛИЗА РЕЗУЛТАТА ИСТРАЖИВАЊА И ЊИХОВА ИНТЕРПРЕТАЦИЈА

1. СТАВОВИ УЧИТЕЉА О НЕКЊИЖЕВНИМ ТЕКСТОВИМА

Резултати истраживања дати су по редоследу постављених задатака и повезани су са хипотезама истраживања.

1.1. Ставови учитеља о специфичним функцијама некњижевних текстова

Сваки некњижевни текст, без обзира на врсту којој припада, има одређену методичку функцију у настави. Како је реч о текстовима који се читају и на часовима других предмета и у додатној литератури, важно је било истражити које, од теоријски издвојених функција учитељи издвајају као водеће и најзначајније.

Прва хипотеза се односи на специфичне функције некњижевних текстова. У њој се претпоставља да постоје специфичне функције некњижевних текстова од којих зависи ефикасност извођења наставног процеса, односно, претпоставља се да учитељи издвајају информативну функцију као водећу. Прво је размотрен скор на укупној скали ставова, на основу кога је анализирана процена учитеља о функцији некњижевних текстова.

Управо у Табели 27 приказана је оцењеност функција које се самостално или у корелацији могу остварити приликом обраде некњижевних текстова. Учитељи су у петостепеној скали процењивали описане функције које су у вези са радом на некњижевним текстовима.

Табела 27. Ставови учитеља о функцијама некњижевних текстова.

ФУНКЦИЈЕ НЕКЊИЖЕВНИХ ТЕКСТОВА	SD	S	K	Min	Max	M
1. Читалачка функција	0,77	-0,64	-0,62	2	5	4,27
2. Информативна функција	0,75	-0,69	0,03	2	5	4,23
3. Културолошка функција	0,88	-1,22	1,91	1	5	4,19
4. Значењско-корективна функција	0,75	-0,34	-0,71	2	5	4,12
5. Функција почетног описмењавања	0,86	-0,90	0,71	1	5	4,18
6. Истраживачка функција	0,87	-0,86	0,03	2	5	4,17
7. Језичка/лингвометодичка функција	0,84	-0,75	0,01	2	5	4,13
8. Васпитна функција	0,80	-0,94	1,51	1	5	4,08
9. Инструктивна функција	0,93	-0,71	0,07	1	5	3,99
10. Упућивачка/корелативна функција	0,97	-0,84	0,40	1	5	3,94
11. Илустративно-читалачка функција	0,97	-0,64	-0,23	1	5	3,92

Како се може видети у Табели 27, укупно осам од једанаест испитиваних функција је оцењено просечном оценом већом од 4,00. Имајући у виду да је максимални могући скор за сваку функцију $Max=5$, добијени резултати приказују да су ставови учитеља за остваривање ових осам функција адекватни, те да су оне адекватно заступљене у наставном процесу.

Читалачка функција је процењена као најзаступљенија у оквиру некњижевних текстова са просечним скором $M=4,27$ ($SD=0,77$). На другом месту, одмах иза ње је

информативна функција са просечним скором $M=4.23$ ($SD=0.75$). Потребно је додати да ни културолошка функција ($M=4.19$; $SD=0.88$) ни функција почетног описмењавања ($M=4.18$; $SD=0.86$), као ни истраживачка функција ($M=4.17$; $SD=0.87$) не заостају по својим скоровима и да се такође намећу као важне и заступљене функције приликом читања некњижевних текстова. Коначно, према добијеним резултатима, најниже рангиране функције су: илустративно-читалачка функција ($M=3.92$; $SD=0.97$) и упућивачка/корелативна функција ($M=3.94$; $SD=0.97$).

Што се тиче скјуниса и куртозиса као мера одступања од нормалне расподеле, може се рећи да већина процењених функција не одступа од нормалне расподеле. Значајно хоризонтално одступање је регистровано за културолошку функцију ($S=-1.22$).

Негативни предзнак сугерише да се ради о већој концентрацији испитаника на делу скале са високим проценама. У односу на куртозис, као показатељ вертикалног одступања од нормалне расподеле, резултати су добијени за васпитну функцију ($K=1.51$) и културолошку функцију ($K=1.91$). Сматрамо да је то директно повезано са малим бројем некњижевних текстова који су до сада били заступљени у настави српског језика. Ипак, у теоријском делу рада, показали смо да постоји напредак у погледу врста и броја, те би ове сегменте требало поново испитати како би се увидело да ли су учитељи променили став о наведеним функцијама и њиховом остваривању у настави. Сада је више некњижевних текстова у уџбеницима који су садржински богати информацијама о значајним личностима, пределима, обичајима, те се на тај начин ученици и васпитавају и културно уздижу.

Анализирали смо и податке који се тичу укупног скорa испитаних учитеља о процени функција некњижевних текстова. Ти подаци приказани су у наредној табели.

Табела 28. Мере дескриптивне статистике за укупан скор на скали процене функција.

Општа процена функционалности некњижевних текстова у настави	
M	45,22
SD	7,71
S	-0,62
K	-0,40
Min	26
Max	55
Алфа	0,95

Добијени резултати показују у првом реду да учитељи дају високу општу процену која се односи на заступљеност свих појединачних функција некњижевних текстова. У могућем распону скорова од $Min=26$ до $Max=55$, добијен је просечан скор $M=45.22$ ($SD=7.71$). То је први директан показатељ да учитељи износе позитиван став о великој заступљености свих функција које се остварују обрадом некњижевних текстова.

Вредност скјуниса ($S=-0.62$) као показатеља хоризонталног одступања од нормалне расподеле није статистички значајна, јер је њена апсолутна вредност мања од 1,00. Ипак негативан предзнак потврђује да се скорови учитеља у већини налазе на делу скале са вишим проценама. Куртозис ($K=-0.40$) као мера одступања од нормалне расподеле је такође мањи од 1,00 и није статистички значајан, односно добијена дистрибуција скорова не одступа значајно од нормалне расподеле нити по вертикалном смеру. Коначно, у Табели 28 дат је и увид у вредност поузданости коришћене скале. Вредност Кронбаховог алфа коефицијента (0,95) показује да се ради о поузданој скали.

Методички је значајно истаћи да позитиван став учитеља указује да постоје специфичне функције некњижевних текстова и да од остварености свих тих функција зависи и ефикасност извођења наставног процеса. Важан податак до кога смо дошли овим истраживањем јесте и то да су теоријски објашњене и издвојене функције, које су учитељима биле и понуђене у истраживању, високо процењене што значи да се оне у пракси приликом обраде ових текстова и остварују. Скалирањем ставова, учитељи су промишљали о реализацији функција приликом читања и рада на различитим врстама некњижевних текстова.

Добијени резултати дају могућност да се прва истраживачка хипотеза у потпуности прихвати. Наиме, добијени резултати су показали да учитељи указују да постоје специфичне функције некњижевних текстова од којих зависи ефикасност извођења наставног процеса, да праве дистинкцију међу њима и да различито вреднују специфичне функције некњижевних текстова.

Што се тиче друге истраживачке хипотезе, на основу укупних података добијених можемо рећи да се она делимично прихвата. Наиме, информативна функција се може прихватити као врло важна и заступљена, односно, она је високо процењена од стране учитеља, али само заједно са читалачком функцијом која је оцењена највишим скором. Осим тога, разлике у односу на друге функције некњижевних текстова нису толико изражене, те се зато ова хипотеза делимично прихвата.

Може се закључити да су учитељи првенство дали читалачкој функцији вероватно зато што ученици данас мање читају и имају потешкоћа при разумевању прочитаног. Читалачка функција доприноси развијању читалачких навика које су, нажалост, како је приказано многим истраживањима (ПИСА, ПИРЛС) доста слабо развијене код ученика основношколског узраста. Она, такође, на неки начин обухвата све наставне области српског језика, те се остварује читањем готово свих врста некњижевних текстова. Уврштавањем некњижевних текстова у наставни процес доприноси се и разноврсности, а самим тим може се претпоставити и све бољем функционалном читању од стране ученика. Информативна функција је готово подједнако добро оцењена што потврђује нашу претпоставку да учитељи схватају значај и бројност информативних текстова у настави. Ипак, сматрамо да је и илустративно-читалачка функција веома значајна, посебно због читања нелинеарних текстова (табеле, графикони и слично) и да би требало учитељима приближити њен значај у настави уопште.

1.2. Ставови учитеља о раду на некњижевним текстовима

У даљем делу рада, анализирани су ставови учитеља према раду, читању и разумевању некњижевних текстова у настави. Добијени резултати су представљени у Табели 28 где можемо увидети укупан скор приликом процене некњижевних текстова.

Табела 29. Мере дескриптивне статистике за укупан скор ставова учитеља о употреби некњижевних текстова.

Ставови учитеља према некњижевним текстовима	
M	61,52
SD	9,72
S	-0,03
K	-0,81
Min	40
Max	80
Алфа	0,91

Добијени резултати сугеришу да је став учитеља према употреби некњижевних текстова ($M=61,52$; $SD=9,72$) готово на средини скале између минималног ($Min=40$) и максималног скорa ($Max=80$). То указује на просечан скор, што значи да су учитељи високо проценили употребу некњижевних текстова у уџбеницима и настави. Вредност скјуниса ($S=-0,03$) у овом случају сугерише да се ради о нормалној дистрибуцији, односно да нема значајног хоризонталног одступања од нормалне расподеле. Куртозис ($K=-0,81$) као индикатор вертикалног одступања од нормалне расподеле је мањи од 1,00 и није статистички значајан, чиме сугерише да нема значајних одступања од нормалне расподеле нити у односу на вертикалну осу. Вредност Кронбаховог алфа коефицијента поузданости скале ставова коефицијента (0,91) показује да се ради поузданој скали.

Приказали смо и ставове учитеља о некњижевним текстовима који су тренутно заступљени у уџбеницима, те се ти подаци могу прочитати из наредне табеле (Табела 29). Методички је веома важно било истражити и то да ли се учитељи у потпуности слажу или се не слажу са тврдњама у вези са садржајима у уџбеницима за српски језик од првог до четвртог разреда.

Као што се из Табеле 30 може видети, учитељи се код већине тврњи у највећој мери углавном слажу са некњижевним садржајима у уџбеницима. Највише њих се углавном слаже да су текстови у уџбеничкој литератури у складу са програмским одређењима, док се у категорији *у потпуности се слажем* највише учитеља одлучило за тврдњу у вези са постојањем знаменитих личности у уџбеницима, што ће ученици у даљем тексту такође потврдити и издвојити ову врсту текстова, као једне од радо читаних. Од издвојених уџбеника, предност бројности ове врсте текстова дата је читанкама, али је врло мала разлика у односу на остала два понуђена уџбеника.

Табела 30. Ставови учитеља о некњижевним текстовима у уџбеницима.

Ставови учитеља о некњижевним текстовима у уџбеницима	У потпуности се слажем		Слажем се		Делимично се слажем		Не слажем се		Уопште се не слажем	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Некњижевни текстови у уџбеницима су добро одабрани.	31	28,9	56	52,3	16	14,9	3	2,8	1	0,9
Уџбеници садрже и добро одабране нелинеарне текстове (табеле, графиконе).	14	13,1	49	45,8	23	21,5	17	15,9	4	3,7
У уџбенику постоји добар избор додатних некњижевних текстова у складу са Програмским одређењем.	22	20,5	58	54,2	21	19,6	5	4,6	1	0,9
У уџбеницима постоје текстови о знаменитим личностима и они садрже адекватне информације у складу са узрастом ученика.	32	29,9	54	50,4	16	14,9	4	3,7	1	0,9
У уџбеницима постоје адекватни одељци из часописа за децу у складу са садржајима Програма наставе и учења.	19	17,7	54	50,4	17	15,9	16	14,9	0	0
У уџбеницима постоји добар избор додатних енциклопедијских текстова за децу у складу са садржајима Програма наставе и учења.	15	14	56	52,3	22	20,5	12	11,2	2	1,8
У уџбеницима постоје адекватни информативни и научнопопуларни текстови за децу у складу са садржајима Програма наставе и учења.	25	23,3	49	45,8	25	23,3	7	6,5	1	0,9
Након некњижевних текстова постоји адекватна дидактичко-методичка апаратура.	21	19,6	50	46,7	22	20,5	11	10,2	3	2,8
У уџбеницима за почетно описмењавање има довољан број некњижевних текстова.	26	24,3	41	38,3	27	25,2	9	8,4	4	3,7
У читанци има довољан број некњижевних текстова.	22	20,5	51	47,6	21	19,6	10	9,3	3	2,8
У уџбенику за учење граматике има довољан број некњижевних текстова.	24	22,4	50	46,7	23	21,5	7	6,5	3	2,8

На основу постављених задатака и хипотеза, можемо закључити да се хипотеза о ставовима учитеља о присутности некњижевних текстова у уџбеницима за српски језик од првог до четвртог разреда основне школе (буквар, читанка, уџбеник за учење латинице, уџбеник за учење граматике) прихвата.

1.3. Ставови учитеља о раду на некњижевним текстовима и њиховим функцијама у односу на социодемографске карактеристике учитеља

Процена ставова о некњижевним текстовима у уџбеницима за Српски језик и општег скопа на процени функција некњижевних текстова су анализирани и у односу на пол

испитиваних учитеља. Циљ је био испитати да ли полна припадност учитеља има значајан утицај на њихове ставове о заступљености ове врсте текстова у уџбеницима за српски језик од првог до четвртог разреда. У испитивању је примењен t-тест за независне узорке. Добијени резултати су представљени у Табели 31.

Табела 31. Утицај пола испитаника на процену ставова некњижевних текстова.

Пол	N	M	t	df	p
Женски	97	61,65	0,416	105	0,68
Мушки	10	60,30			

Добијени резултати показују да испитаници женског пола (M=61,65) у просеку показују нешто више скорове од мушких испитаника (M=60,30) у оквиру укупне процене ставова према некњижевним текстовима у уџбеницима српског језика. Ипак добијена разлика није била статистички значајна нити на једном нивоу значајности ($p>0,05$).

Табела 32. Утицај пола испитаника на процену ставова о функцијама некњижевних текстова.

Пол	N	M	t	df	p
Женски	97	45,51	1,175	105	0,24
Мушки	10	42,50			

Испитаници мушког пола (M=61,65) имају приметно виши просечан скор од женских испитаника (M=60,30) у оквиру процене функција некњижевних текстова. Међутим, ни овај пут добијена разлика није статистички значајна нити на једном нивоу значајности. Стога, на основу добијених резултата можемо закључити да пол као варијабла не утиче на ставове према некњижевним текстовима нити процену функција некњижевних текстова.

У нашем истраживању анализирали смо и ставове учитеља према некњижевним текстовима у уџбеницима за српски језик и ставове учитеља о функцијама некњижевних текстова. Варијабла која ће бити приказана у наредној табели односи се на степен стручне спреме испитаника. Задатак је био испитати да ли степен стручне спреме учитеља има могући утицај на став према некњижевним текстовима у уџбеницима, као и потенцијални утицај на општу процену функција некњижевних текстова. У овом случају је примењена једносмерна анализа варијансе (ANOVA).

Табела 33. Тестирање разлика ставова учитеља о некњижевним текстовима у односу на стручну спрему.

Стручна спрема	N	M	F	df	p
Виша стручна спрема	23	61,52	0,321	2	0,726
Висока стручна спрема	73	61,19		104	
Мастер студије	11	63,73		106	

Из дате табеле можемо уочити да је највише испитаних учитеља завршило високу стручну спрему, односно, да су факултетски образовани и да се процене ставова према функцијама некњижевних текстова не разликују посматрајући ниво образовања. Резултати

добијени путем једносмерне анализе варијансе показују да учитељи са завршеним постдипломским студијама дају највише просечне процене ставова према некњижевним текстовима у уџбеницима српског језика. Међутим, добијени резултати се нису показали статистички значајни ни на једном нивоу статистичке значајности ($p=0,726$). Другим речима, није утврђен никакав значајан утицај степена стручне спреме учитеља на ставове према некњижевним текстовима у уџбеницима за Српски језик.

Потом смо упоредили ставове учитеља о некњижевним текстовима и њихову процену о функцијама ове врсте текстова путем једносмерне анализе варијанси и дошли смо до следећих резултата.

Табела 34. Тестирање разлика ставова учитеља о некњижевним текстовима у односу на стручну спрему.

Стручна спрема	N	M	F	df	p
Виша стручна спрема	23	43,52	0,954	2	0,388
Висока стручна спрема	73	45,92		104	
Мастер студије	11	44,18		106	

У оквиру процене функција некњижевних текстова утврђено је да учитељи са високом стручном спремом веома слично процењују функције некњижевних текстова у односу на учитеље са вишом стручном спремом и постдипломским студијама. Ипак, ни овај пут добијена разлика није статистички значајна ни на једном нивоу значајности, те се стога може закључити да се испитивани учитељи не разликују у процени функција некњижевних текстова с обзиром на степен стручне спреме. Сви испитани учитељи (без обзира на највиши завршени степен стручне спреме) похађали су многе методичке курсеве приликом стицања формалног образовања те су свесни важности читања различитих текстова (а пракса показује да је све више и некњижевних текстова у настави).

Процене ставова према некњижевним текстовима и функција некњижевних текстова су анализиране и у односу на разред у коме испитани учитељи предају. При испитивању потенцијалних релација је примењена једносмерна анализа варијансе (ANOVA).

Табела 35. Тестирање разлика ставова учитеља о некњижевним текстовима у односу на разред којем предају.

Разред	N	M	F	df	p
Први разред	23	60,17	0,487	2	0,692
Други разред	26	61,65		104	
Трећи разред	30	63,17		106	
Четврти разред	28	60,75			

Добијени резултати су показали да учитељи који предају у трећем разреду основне школе, постижу највише резултате при процени ставова према некњижевним текстовима у уџбеницима српског језика. Ипак разлика у односу на процене осталих група учитеља нису статистички значајне нити на једном нивоу значајности ($p=0,692$), како је показано у Табели 35.

Табела 36. Тестирање разлика ставова учитеља о функцијама некњижевних текстова у односу на разред којем предају.

Разред	N	M	F	df	p
Први разред	23	45,17	1,140	2	0,336
Други разред	26	42,92		104	
Трећи разред	30	46,40		106	
Четврти разред	28	46,14			

Група учитеља који предају трећем разреду основне школе дају и највише процене функција некњижевних текстова. Ипак, овај пут јесте регистрована разлика која је статистички значајна ($p=0,336$), што се може видети у табели Табела 36. Стога се може закључити да разред у којем учитељи предају јесте повезан са проценама функција некњижевних текстова.

1.4. Ставови учитеља о методичким аспектима некњижевних текстова и њиховој примени у настави

Секција која следи, даје преглед резултата који се односе на додатне ставове учитеља према некњижевним текстовима и њиховој употреби у настави.

У Табели 37 приказани су резултати који се односе на одабир и упутства у вези са некњижевним текстовима који су дати у програмима наставе и учења, а која смо теоријски детаљно анализирали у трећем поглављу овога рада.

Табела 37. Методички приступ некњижевним текстовима у програмима.

Усмерења у програмима наставе и учења за некњижевне текстове	f	%
Одлично осмишљени	11	10,3
Добро осмишљени	49	45,8
Могли би бити детаљнији	42	39,3
Не добијам потребна упутства	5	4,7
Укупно	107	100

Испитани учитељи су проценили да су одабир и упутства за рад на некњижевним текстовима у оквиру програма наставе и учења *добро осмишљени* (45, 8%), али да би *могли бити детаљнији* (39,3%). Најмањи број испитаних учитеља сматра да уопште *не добијају потребне информације* (4,7). Иако су се програми наставе и учења релативно скоро (од 2018. године) иновирали, ипак, према ставовима анкетираних учитеља они нису довољно детаљно осмишљени. Како смо у теоријском делу приказали, за сваки разред не постоје конкретно прописани некњижевни текстови, што од учитеља захтева додатни труд при истраживању и проналажењу ове врсте текстова. Такође, то директно утиче и на писање оперативних планова учитеља, јер они све што планирају да реализују морају унапред да припреме. Ипак, оно што би учитељима могло највише да недостаје јесте како ове текстове да обрађују на часовима и које су све методичке могућности које могу да искористе. Генерално гледано, може се рећи да учитељи у највећој мери сматрају да су упутства коректна, али да постоји

још простора за њихово унапређење. Тако да се истраживачка хипотеза прихвата, односно, већина учитеља сматра да су некњижевни текстови недовољно заступљени у програмима наставе и учења од првог до четвртог разреда.

Наредна табела у директној је вези са претходно описаним, јер су у њој представљени резултати који се односе на број планираних часова на годишњем нивоу у плану рада наставника. Веома је важно анализирати да ли су и колико учитељи имали простора (часова) да планирају рад на текстовима који нису књижевни.

Табела 38. Планирање рада наставника за читање некњижевних текстова.

Број планираних часова за обраду некњижевних текстова предвиђен Планом рада анкетираних учитеља	f	%
До пет часова	23	21,5
Од шест до десет часова	40	37,4
Од једанаест до петнаест часова	24	22,4
Од шеснаест до двадесет часова	12	11,2
Више од двадесет часова	8	7,5
Укупно	107	100

Учитељи су у највећој мери проценили да им је у току школске године за обраду некњижевних текстова оптимално од 6 до 10 часова (37,4%). Ипак 21,5% учитеља од укупно 107 испитиваних су става је до 5 школских часова довољно, док сличан број испитаних учитеља (22, 4) сматра да је то између 11 и 16 часова. Процентуално мали број учитеља (само 7,5%) планира током године да обради ове текстове на више од 20 часова. Ови подаци нису охрабрујући, али се могу повезати са широко дефинисаним програмским одредницама, као и недовољним бројем некњижевних текстова у уџбеницима.

Како смо анкетираних учитеља питали да ли ове текстове обрађују искључиво на посебним часовима предвиђеним само за ту наставну јединицу или и у оквиру других области, учитељи су дали различите одговоре. Како се сам *План рада наставника* надовезује на *Програм* и његова упутства, мислимо да ће наше истраживање допринети унапређењу ових школских докумената приликом уношења измена, јер су учитељи ти који програме реализују и значајно доприносе њиховом даљем развијању. Самим тим утицаће се и на број часова које предвиђају плановима рада.

Табела 39. Предметне области у којима се обрађују некњижевни текстови.

Области обраде некњижевних текстова	f	%
На посебним часовима предвиђеним за то	36	33, 6
На часовима граматике	11	10, 3
На часовима говорне културе	22	20, 6
На часовима књижевности	17	15, 9
На часовима почетног читања и писања	18	16, 8
Укупно	107	100

Испитани учитељи, како се види у Табели 39, у највећем броју некњижевне текстове са ученицима обрађују на часовима посебно предвиђеним за то, 33, 6%. То је методички врло значајан податак, јер се он може повезати и са читалачком функцијом, али и са правилним говорењем (и усменим и писменим). Такође, у свакодневној комуникацији они су јако значајни јер информације ученици треба правилно да усвоје, али и да их пренесу. Свакако, то доприноси унапређењу наставног процеса, али и обради различитих врста, дужина и графичких приказа. Најмањи број учитеља некњижевне текстове обрађује на часовима почетног читања и писања, 16,8%. Овај податак је неочекиван зато што су, као што смо теоријски навели и приказали анализом уџбеника, у првом разреду букварски некњижевни текстови веома заступљени приликом учења слова. Такође, у *Програму* постоји и један текст који они треба са ученицима да прочитају и утврде степен разумевања, те је овај податак важан у смислу упознавања учитеља са теоријским основама и диференцијацијом књижевних и некњижевних текстова. Мало анкетираних учитеља истиче да их самостално обрађују на часовима граматике, где је, такође, већина лингвометодичких текстова управо из области нашег истраживања и интересовања, односно ти текстови су некњижевни.

У Табели 39 приказана је уџбеничка литература у настави српског језика од првог до четвртог разреда. Како бисмо утврдили у ком уџбенику, по процени учитеља, има највише некњижевних текстова, учитељима је понуђен избор који је дат у Табели 40.

Табела 40. Уџбеници које учитељи најчешће користе при обради некњижевних текстова.

Уџбеник који садржи некњижевне текстове	f	%
Буквар	18	16, 9
Уџбеник за учење латинице	11	10, 1
Читанка	51	48
Уџбеник за учење граматике	27	25
Укупно	107	100

Учитељи у највећој мери наводе да некњижевне текстове обрађују из читанке, и то њих 48%. Није занемарљив ни број учитеља који у ту сврху користе уџбеник за учење граматике (25%). Методичко оправдање за овакав одабир јесте што читанка садржи мноштво додатних текстова и упућује на читање друге литературе, те је то учитељима био вероватно важан критеријум за одабир баш овог уџбеника. Такође, анализом уџбеника показали смо да читанка нуди најразноврсније некњижевне текстове, те је и то сигурно био један од критеријума. Као што смо већ напоменули, у уџбенику за учење граматике код готово свих језичких појава постоје углавном различити некњижевни текстови који су полазиште за уочавање, препознавање и усвајање нових граматичких и правописних правила. Значајно мањи број учитеља (16,9%) издвојио је уџбенике за учење почетног читања и писања. Ово је још један показатељ да учитељи букварске текстове који су у великој мери искључиво некњижевни не препознају и не диференцирају као такве. То ће у будућности бити један од важних задатака, јер анализа уџбеника приказује знатно већи број ових текстова у букварима у односу на било који други уџбеник.

У наредној табели, према мишљењима учитеља, истакнуте су различите врсте некњижевних текстова који су најзаступљенији у настави. Пред учитеље је стављен задатак да одаберу три најчешће коришћене врсте некњижевних текстова.

Табела 41. Најчешће коришћене врсте некњижевних текстова.

Ранг	Врста некњижевних текстова	N	%	M
1	Текстови из енциклопедија и речника	53	45,3	2,45
2	Нелинеарни текстови	52	44,4	2,37
3	Научнопопуларни текстови	59	50,4	2,19
4	Лингвометодички текстови	49	41,9	2,18
5	Новински чланци	78	66,7	2,10
5	Информативни текстови	61	52,1	2,10
6	Текстови о обичајима нашега народа	37	31,6	2,05
7	Подаци о знаменитим личностима	37	31,6	1,89

У Табели 41 је дата ранг-листа врста некњижевних текстова који су програмом и уџбеницима предвиђени у настави, а које су и учитељи издвојили као важне. Укрштањем података које смо добили дошли смо до важних методичких информација. Како се може видети, највећи број учитеља је склон употреби некњижевних текстова из енциклопедија и нелинеарних текстова. Новински чланци се у настави користе веома дуго и учитељи су у својој педагошкој пракси навикнути на читање новинских текстова. Како су информативну функцију издвојили као једну од водећих, очекивано је било и да добро рангирају информативне текстове. Они се могу наћи како у уџбеницима свих предмета тако и у додатној литератури, па чак и у часописима. У школама и у различитим испитивањима много је речи о мањем степену разумевања нелинеарних текстова. Овај исказ потврђује развијање свести о коришћењу ових текстова у настави и читање различитих графички обликованих података. Текстови у оквиру којих се представљају знамените личности, како се види у Табели 40, најређе се читају и тумаче у настави. То је једна од новина у програмима наставе и учења, те вероватно учитељи то још увек нису потпуно усвојили. Такође, можемо истаћи и да је врло мали број оваквих текстова на годишњем нивоу (најчешће се ученици упознају са две или три личности), што на основу свих података можемо закључити да није довољно.

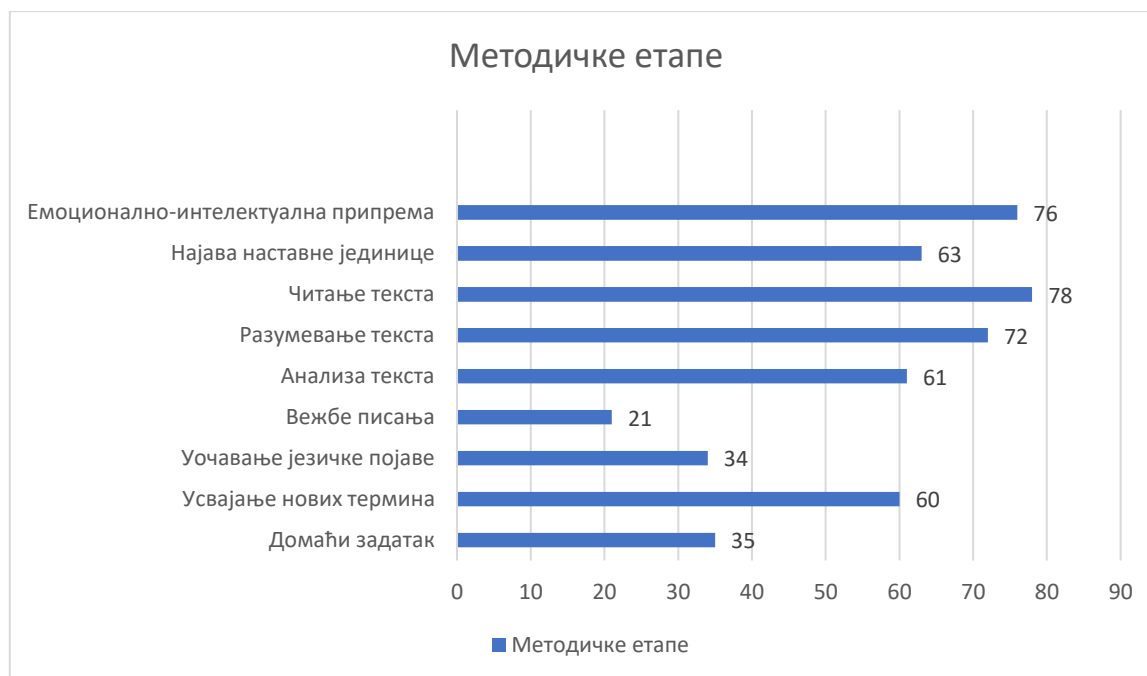
Методички је значајно одредити и како се постављају питања (одабир, формулација и сл.) након читања некњижевних текстова. Важно је утврдити да ли се питања у апаратури односе на разумевање текста, и ти подаци су приказани у Табели 42.

Табела 42. Врсте питања учитеља након обраде некњижевних текстова.

Усмереност питања након читања некњижевних текстова	f	%
Разумевање текста	34	31,8
Тумачења текста	10	9,3
Повезивање са претходним знањима	17	15,9
Усвајање функционалних знања која ће употребити у свакодневном животу	38	35,5
Повезивање са наставом других предмета	8	7,5
Укупно	107	100

Питања која учитељи најчешће постављају ученицима након обраде некњижевних текстова се према добијеним подацима (Табела 41) односе на усвајање функционалних знања која се могу употребити у свакодневном животу 35,5%. Такође, оно што је од изузетне важности јесу питања за разумевање текста, те је 31,8% учитеља то истакло. Иако можда, на први поглед, није у директној вези са наставом матерњег језика ипак значајно утиче на усвајање функционалних знања која ће ученици употребити у свакодневном животу. Некњижевни текстови представљају велики потенцијал у том погледу, а то је такође данас велики проблем у настави, али и свакодневници. Неки од примера који су веома сликовити, а примерени узрасту ученика јесу: прављење и читање списка за куповину или пак упутство за састављање играчака или коцкица. Повезивање са наставом других предмета (7,5%) спада у домен из које испитани учитељи најређе постављају питања након обраде некњижевних текстова. Методички посматрано оно што је најзначајније јесте разумевање текста, што је потврдило и 31,8% учитеља који су испитани. Како се ови текстови не могу анализирати на исти начин као књижевни, а што смо приказали у теоријском одељку приликом навођења методичких радњи и структуре самога часа, разумевање је оно на чему треба да буде фокус. Без обзира на врсту некњижевног текста, дужину или садржину, учитељи морају да провере степен разумевања (од непознатих речи до информација које су дате и суштине самога текста). Ипак, значајан податак јесте прожимање и надограђивање знања ученика тако што ће ученици ново повезати са претходно наученим. То је посебно значајно за наставу почетног читања и писања и граматике. Повезивање са наставом других предмета драгоцено је и прилично лако оствариво у погледу ове врсте текстова. Не може се сваки књижевни текст увек повезати са другим предметима, али некњижевни који су различитог садржаја итекако могу.

Поред питања која учитељи постављају након читања некњижевних текстова, било је важно осврнути се и на методичке радње, односно етапе часа које најчешће реализују на тим наставним часовима. Податке које смо добили представили смо у Графикону 1.



Графикон 1. Моделовање методичке структуре часа за обраду некњижевних текстова.

Како у методичкој литератури не постоји модел часа који је посебно осмишљен за ову врсту текстова, учитељима смо понудили неке од етапа, које се у зависности од области којој

некњижевни текст припада и реализују. Из Графикана 1 се може видети да су учитељи свесни важности читања ове врсте текстова, те то издвајају и као водећу етапу. Без тога ниједна друга етапа не би ни могла да се реализује нити би имала смисла. Оно што је такође важно јесте и разумевање текста (72,9%), односно постављање питања на основу садржине, а потом и његова анализа (67,3%). У теоријском делу рада објаснили смо значај ових етапа и дали неколико различитих модела за неколико врста некњижевних текстова. Из претходног графикана видимо да најмањи број учитеља (19,6%) реализује вежбе писања. Ипак, када се ради са букварским, односно текстовима за почетно описмењавање ученика или на нелинеарним текстовима, методички је важно да се на том часу реализују и вежбе писања.

Истражили смо и да ли учитељи овај сегмент наставе српског језика подједнако уврштавају и приликом оцењивања. У Табели 43 су приказани добијени резултати.

Табела 43. Оцењивање ученика за рад на некњижевним текстовима.

Учесталост оцењивања	f	%
Увек	8	7,5
Понекад	51	47,7
Обједињујем оцену са неким другим областима	37	34,6
Никада не оцењујем само читање и разумевање некњижевних текстова	11	10,3
Укупно	107	100

Резултати представљени у Табели 43 представљају одговоре учитеља који су и процењивали када оцењују ученике у раду на некњижевним тестовима које са њима обрађују. Како се види највећи број испитаних учитеља (47,7%) понекад оцењује ученике. Значајан број учитеља изјављује да обједињује оцену са неким другим областима (34,6%). Све остале категорије одговора су заступљене у приметно мањој мери. Сматрамо да се у сваком разреду не може оцењивати рад ученика на сваком некњижевном тексту, али је веома добро и то што су испитани учитељи (њих 10,3%) у веома малом проценту издвојили категорију *никада*, јер је и то показатељ заступљености ове врсте текстова. Не мора свако оцењивање бити бројчано, али ученици морају добити повратну информацију о разумевању некњижевних текстова и то се мора пратити баш због различитих истраживања (ПИСА, ПИРЛС) на којима ученици треба да покажу ова знања.

Како смо анализом програма наставе и учења и уџбеника приказали да некњижевни текстови нису заступљени у истој мери као неки други, питали смо учитеље где најчешће проналазе текстове. Одговори су приказани у наредној Табели 44.

Табела 44. Извори проналажења некњижевних текстова.

Извори проналажења некњижевних текстова	f	%
У уџбеницима	22	20,6
У библиотеци	21	19,6
На интернету	50	46,7
Ученици самостално истражују.	11	10,3
Негде другде	3	2,8
Укупно	107	100

Резултати представљени у Табели 44 показују да учитељи у највећој мери некњижевне тестове проналазе на интернету. Чак 47% процената учитеља истакло је да је интернет прво место где ће потражити ову врсту текстова. То може бити знак да учитељи сматрају да у уџбеничкој литератури нема довољно оваквих текстова, али може бити и похвала за учитеље јер траже тематски повезане тестове са онима који су им дати. Ипак је потребно осврнути се и на програме наставе и учења. Као што је више пута наглашено, уколико не постоје детаљна упутства и истакнуте теме, врло је могуће да учитељи морају сами да се сналазе тражећи на интернету различите тестове. Интернет јесте место које много нуди, али се мора промислити и добро методички одабрати текст. Може се још споменути да учитељи на другом, односно трећем месту истичу да некњижевне тестове проналазе и у уџбеницима (20,6%) и у библиотеци (19,6%). То јесте очекиван одговор, јер би управо ту требало да постоји добар одабир и избор некњижевних текстова. Школска библиотека садржи мноштво књига, часописа и енциклопедија које су богате овом врстом текстова. Приметно је да најмање учитеља омогућава ученицима да сами траже и бирају некњижевне тестове. Да ли је то због укорене не наставне праксе да ученици не учествују при избору градива које савладавају или због недостатка и мањка ове врсте текстова у уџбеничкој литератури, то се у будућности и у наредним истраживањима свакако може испитати.

У Табели 45 приказане су теме које учитељи издвајају као најзанимљивије ученицима, а које се могу обрадити читањем некњижевних текстова. Како су ови текстови бројни и разноврсни, они заиста и омогућавају разноликост тема које су у складу и са интересовањима ученика, али и са програмским захтевима.

Табела 45. Ставови учитеља о темама (садржајима) некњижевних текстова.

Пожељне теме (садржаји) некњижевних текстова	N	SD	M
О животињама	89	0,725	2,49
О темама из свакодневног живота	78	0,723	2,29
О темама које су повезане са другим предметима	89	0,820	2,15
О знаменитим личностима	60	0,821	2,07
О занимљивим пределима	62	0,799	1,98

Добијени резултати се односе на процену учитеља о којим темама, односно некњижевним садржајима, ученици најчешће читају. Из Табеле 45 може се увидети да учитељи сматрају да су ученицима најзанимљивији некњижевни текстови о животињама (M=2,49), али да су веома заинтересовани за теме из свакодневног живота (M=2,29). Иако се у програмима наставе и учења истиче да би требало обрадити теме које се баве занимљивим пределима, што омогућава и интеграцију садржаја, учитељи то стављају на последње место избора (M=1,98). Како смо и ученицима поставили ово питање, занимљиво и значајно ће бити упоредити ставове ученика са ставовима учитеља. У многим истраживањима су приказани потпуно различити ставови, што би значило да ученици нису увек активни учесници у одабиру тема.

Методички је важно било проверити ставове учитеља о врсти текстова које ученици радије читају. Управо ти подаци представљени су у Табели 46.

Табела 46. Врсте текстова које ученици радије читају.

Врста текста коју ученици радије читају	f	%
Књижевни	15	14
Некњижевни	26	24,3
И једни и други подједнако	66	61,7
Укупно	107	100

Резултати представљени у Табели 46 показују ставове учитеља, да ученици у највећој мери читају радо обе врсте текстова, и књижевне и некњижевне. Према добијеним резултатима, јасно се уочава да учитељи предност дају некњижевним текстовима у односу на књижевне. Само 14% учитеља сматра да ученици радије читају књижевне текстове. Добијени резултати се могу довести и у везу са издвојеном примарном функцијом. Читалачка функција је по ставовима учитеља најважнија, а она подразумева читање разноврсних текстова. Са друге стране, као што видимо, учитељи у мањој мери издвајају читање књижевних текстова који су знатно више заступљени у настави, програмима и уџбеницима.

Можемо закључити да учитељи увиђају методички значај за читање и обраду некњижевних текстова, да су веома заинтересовани за њихово проналажење, промишљају о оцењивању и областима у којима се јављају. У даљим истраживањима, могли би да наведу неке позитивне примере текстова до којих су сами дошли, као и моделе за обраду.

2. СТАВОВИ УЧЕНИКА О НЕКЊИЖЕВНИМ ТЕКСТОВИМА

У другом делу рада су анализирани одговори који су добијени од стране ученика. На бази добијених података се настојало одговорити на трећу и четврту хипотезу.

2.1. Идентификације некњижевних текстова као посебне врсте текстова у настави

Провера хипотезе у оквиру које је претпостављено да ученици идентификују некњижевне текстове као посебну врсту текстова у настави је реализована на основу ставова ученика о некњижевним текстовима, као и на основу теста знања.

Табела 47. Мере дескриптивне статистике скорова на скали ставова према некњижевним текстовима.

Скор на скали ставова према некњижевним текстовима	
M	41,49
SD	5,61
S	0,34
K	0,80
Min	24
Max	60
Алфа	0,876

У Табели 47, представљене су мере дескриптивне статистике за сумационе скорове које су ученици остварили на скали ставова о некњижевним текстовима. Виши скорови показују позитиван став ученика, као и увиђање значаја читања и разумевања некњижевних текстова у настави. У распону скорова од Min=24 до Max=60 ученици остварују просечан скор M=41,49 (SD=5,61), који се налази око половине скале. Другим речима, ученици својим ставовима у просеку показују да препознају вредност ове врсте тестова. Вредност скјуниса (S=0,34) и куртозиса (K=0,80) су по својој апсолутној вредности мање од 1,00, што указује да добијена дистрибуција скорова не одступа значајно од нормалне расподеле нити у хоризонталном нити у вертикалном правцу. Коначно, треба додати да је скала ставова показала високу поузданост која износи 0,876.

Ученици су истакли да им читање некњижевних текстова помаже да добијене информације искористе и у настави других предмета, као и да обогаћују своју културу. Такође, као потпуно и делимично тачну тврдњу у великој мери, ученици четвртог разреда су истакли да воле да читају ову врсту текстова у слободно време, као и то да им помажу да издвоје важне делове текста. Идентификација ових података може бити веома вредна за будућа истраживања. Погодна је за унапређење програма наставе и учења, а самим тим и ученика за матерњи језик од првог до четвртог разреда. Можемо претпоставити да ће се и резултати ученика на различитим интернационалним тестирањима побољшати чешћом применом ове врсте текстова, јер рад на њима и мишљења ученика упућују на вредност и важност ове врсте текстова у настави.

За потребе овог истраживања конструисана је Скала ставова о некњижевним текстовима. Она садржи дванаест ајтема који одражавају различите аспекте и одлике некњижевних текстова у складу са програмским одредницама и млађим основношколским узрастом. Скала је петостепена, Ликертовог типа и садржи и позитивно и негативно постављене ајтеме. Бодовање на скали за позитивно постављене ајтеме је: У потпуности се слажем (5), Слажем се (4), Делимично се слажем (3), Не слажем се (2), Уопште се не слажем се (1), а код негативно постављених ајтема бодовање је обрнуто.

Табела 48. Дескриптивни показатељи самопроцене ученичких ставова о некњижевним текстовима у настави.

Ранг	Ставови ученика о некњижевним текстовима	У потпуности се слажем		Слажем се		Делимично се слажем		Не слажем се		Уопште се не слажем		М
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1	Текстови о завичају уче ме да више волим своју земљу.	130	49,2	66	25,0	37	14,0	12	4,5	19	7,2	4,05
2	Текстови који говоре о знаменитим и завичајним личностима обогаћују моју културу.	109	41,3	65	24,6	61	23,1	15	5,7	14	5,3	3,91
3	Некњижевни текстови ме упућују и на читање других књига, часописа, енциклопедија.	111	42,0	69	26,1	50	18,9	12	4,5	22	8,3	3,89
4	Ови текстови не доприносе богаћењу мог речника.	25	9,5	24	9,1	54	20,5	39	14,8	122	46,2	3,79
5	Лакше усвајам граматичка и правописна правила читајући некњижевне текстове који садрже примере које треба да научим.	82	31,1	75	28,4	60	22,7	31	11,7	16	6,1	3,67
6	У слободно време волим да читам овакве текстове.	81	30,7	79	29,9	52	19,7	25	9,5	27	10,2	3,61
7	Читање ових текстова доприноси да уместо да издвојим најважније делове текста.	74	28,0	74	28,0	69	26,1	34	12,9	13	4,9	3,61
8	Читањем некњижевних текстова не усвајам знања која могу да употребим на часовима других предмета.	24	9,1	26	9,8	64	24,2	69	26,1	81	30,7	3,59
9	Читањем ових текстова оспособљавам се да будем самосталан и у учењу других предмета.	69	26,1	76	28,8	67	25,4	34	12,9	18	6,8	3,55
10	Некњижевни текстови ми помажу да боље разумем прочитано.	53	20,1	91	34,5	78	29,5	20	7,6	22	8,3	3,50
11	Више волим да читам текстове који нису књижевни него књижевне текстове.	75	28,4	43	16,3	71	26,9	26	9,8	49	18,6	3,26
12	Ови текстови ми не помажу да разумем информације у табели, знакове, натписе који нису стандардно написани.	44	16,7	37	14,0	70	26,5	38	14,4	75	28,4	2,76

Просечна оцена: 3,60

У Табели 48 се види да постоји висок степен слагања ученика са тврдњама које се односе на карактеристике некњижевних текстова. Ове резултате потврђује врло висока скална вредност (4,05) за тврдњу да некњижевни текстови о завичају развијају љубав ученика према својој земљи, а тиме доприносе и развоју националног идентитета код ученика. Уз то, у ставовима ученика истиче се препознавање важности текстова о знаменитим и завичајним личностима који обогаћују њихову културу (3,91), али и упућују на читање других књига, часописа, енциклопедија (3,89). То се може повезати и са другим добијеним резултатима. Ученици и у другим питањима истичу да воле да читају научнопопуларне текстове о значајним личностима наше културе. Такође, издвајају и књиге, часописе и интернет странице на којима читају ове текстове, те упућују и друге ученике на читање ове врсте литературе. Са друге стране, сматрају да ова врста текстова доприноси развоју њиховог речника, односно његовом богаћењу (скална вредност 3,79). Ученици су става да лакше усвајају граматичка и правописна правила читајући некњижевне текстове који садрже примере које треба да науче, и то њих 31,1%. Ипак, како се недовољно ради на некњижевним текстовима у настави генерално, ученици самопроцењују да читањем ових текстова не усвајају знања која могу да употребе на часовима других предмета (скална вредност 3,59). Такви резултати добијени су и у претходним истраживањима (Цветановић, Мишић, Стојановић, 2017). Али са друге стране, ученици истичу да се читањем ових текстова оспособљавају да буду самостални и у учењу других предмета (скална вредност 3,55). У вези са разумевањем прочитаног, ученици исказују став да им ови текстови у томе помажу, тако да се 20,1% у потпуности слаже са овим ставом. Надамо се да ће се оваквим ставовима и већом заступљеношћу некњижевних текстова доћи до бољих резултата у ПИСА и ПИРЛС истраживањима. Чак 75 ученика, односно 28,4% истиче да више воли да чита текстове који нису књижевни, те се за ову тврдњу издваја скална вредност 3,26. Међутим, ученици сматрају да им некњижевни текстови не помажу за разумевање информације у табели, знакова, натписа (који нису стандардно написани), те је добијена скална вредност 2,76.

Дакле, ученици увиђају значај и важност читања и разумевања некњижевних текстова, али истичу врсте које су им познате и на којима се, претпостављамо, чешће и више ради у настави.

Методолошки је било значајно извршити и тестирање разлика у ставовима и знањима ученика и независних варијабли, па су ти подаци приказани у наредним табелама.

Табела 49. Тестирање разлика ставова ученика о некњижевним текстовима у односу на пол.

Пол	N		M	t	d	p
				f		
Женски	50	11	0,072	1,1	2	0,2
Мушки	14	11	0,072	43	62	54

На основу добијених резултата, које видимо у Табели 49, можемо да приметимо да се испитани ученици према полу готово не разликују у односу на општи став о некњижевним текстовима у настави. Ученици оба пола показују веома афирмативан став према раду на некњижевним текстовима. Добијена разлика није статистички значајна. Стога, на основу добијених резултата можемо закључити да пол као варијабла не утиче на ставове ученика према некњижевним текстовима.

Анализирали смо да ли градска, односно сеоска средина утиче на ученичке ставове о некњижевним текстовима и то приказали у Табели 50.

Табела 50. Тестирање разлика ставова ученика о некњижевним текстовима у односу на средину.

Средина	N	M	t	df	p
Градска	143	3,44	-0,44	243	0,06
Приградска	121	3,42			

Увидом у табелу где је приказана разлика аритметичких средина између ставова ученика о текстовима који нису књижевни у односу на положај школе, може се уочити да није утврђена статистички значајна разлика у ученичким ставовима. Вредност тестирања аритметичких средина ова два независна узорка износи $t=-0,44$ на нивоу значајности $p=0,06$.

Табела 51. Тестирање разлика у тесту знања о некњижевним текстовима у односу на пол.

Пол	N	M	t	df	p
Женски	149	34,25	-0,47	262	0,64
Мушки	115	34,75			

Добијени резултати показују да се ученици женског и мушког пола статистички значајно не разликују ($p<0,64$), уз добијену вредност t-теста $t=-0,47$. Може се истаћи да ученици мушког пола имају боље резултате на тесту знања о препознавању некњижевних текстова ($M=34,75$) у односу на испитанике женског пола ($M=34,25$), али да је та разлика минимална и није се показала као статистички значајна.

Табела 52. Тестирање разлика у тесту знања о некњижевним текстовима у односу на средину.

Средина	N	M	t	df	p
Градска	14	33,3	-1,94	262	0,05
3	5				
Приградска	12	35,4			
1	0				

T-тест за независне узорке је показао да регистрована разлика $t=-1,94$ у односу тестирања средине у којој се школа налази и теста знања који су ученици радили о некњижевним текстовима јесте статистички значајна ($p=0,05$). Другим речима постоје разлике у односу на постигнућа ученика приликом рада на некњижевним текстовима у зависности од тога да ли се школа налази у граду или на селу. Место васпитно-образовне институције јесте детерминанта процене знања о некњижевним текстовима.

Поредили смо и три варијабле и тада за статистичку обраду користили анализу варијансе (ANOVA). Како општи успех и оцена из Српског језика обухватају оцене од 1 до 5, али су се у нашем истраживању нашле оцене 3, 4, 5, са једне стране и успех добар, врло добар и одличан, са друге стране, ти резултати су приказани у наредним табелама.

Табела 53. Тестирање разлика у тесту знања о некњижевним текстовима у односу на општи успех

Успех	N	M	df	p
Добар	15	32,87	2	0,086
Врлодобар	87	36,11		
Одличан	162	33,73		

Општи успех ученика на полугодишту нема статистички значајну разлику на знање ученика о некњижевним текстовима који су испитаници показали на тесту знања. Највише ученика који су врло добри имају најбољи скор ($M=36,11$). Регистрована разлика није статистички значајна на нивоу статистичке значајности ($p>0,05$). Ипак, близу је границе статистичке значајности, те би требало у будућности поново испитати ове категорије.

Табела 54. Тестирање разлика ставова ученика о некњижевним текстовима у односу на општи успех.

Успех	N	M	df	p
Добар	15	34,4	2	0,98
Врлодобар	87	34,2		
Одличан	162	34,3		

Гледано у целини, општи успех ученика на полугодишту нема статистички значајне разлике на ставове ученика о некњижевним текстовима у настави. Без обзира на општи успех ученика ставови су им позитивни и уједначени. Регистрована разлика није статистички значајна на нивоу статистичке значајности. То би значило да су сви учесници истраживања показали очекивана знања у складу са њиховим општим успехом.

Табела 55. Тестирање разлика на тесту знања ученика о некњижевним текстовима у односу на оцену из матерњег језика.

Оцена	N	M	df	p
Добар	48	35,42	2	0,004
Врло добар	103	36,22		
Одличан	113	32,46		

У Табели 55, представљени су резултати анализе варијансе (ANOVA) која нам је потврдила да се оцене ученика из Српског језика и неформални тест знања из познавања врста и функција некњижевних текстова међусобно статистички, значајно разликују.

Табела 56. Тестирање разлика ставова ученика о некњижевним текстовима у односу на оцелу из матерњег језика.

Оцена	N	M	df	p
Добар	48	3,35	2	0,038
Врлодобар	103	3,52		
Одличан	113	3,37		

Као и у претходној табели, резултати анализе варијансе приказују број испитаника, аритметичку средину и постојање статистички значајне разлике између група, односно оцена три, четири и пет из матерњег језика и ставова ученика о некњижевним текстовима. И сада смо дошли до резултата да је добијена разлика статистички значајна и да највиша оцена не значи и висок став о овим текстовима, односно оцена добар три не подразумева негативан до умерен став. Напротив, ученици који имају оцелу четири, истичу најпозитивнији став што је приказано у табели.

2.2. Нивои разумевања некњижевних текстова

Испитивање идентификације некњижевних текстова као посебне врсте текстова у настави је у провери треће хипотезе повезано са задацима за разумевање прочитаног некњижевног текста. Требало је испитати и проверити да ли постоји утицај наставног процеса, и читања и разумевања различитих текстова, односно, да ли ученици знају да диференцирају некњижевне текстове од књижевних.

У оквиру неформалног теста знања, ученици су имали задатке на различитим нивоима, а диференцирали смо их на следећи начин:

1. препознавање потписаног књижевног и некњижевног текста;
2. препознавање текстова са истим чиниоцима интерпретације;
3. повезивање врсте текста са конкретним примером;
4. разумевање нелинеарног текста;
5. разумевање информативног текста;
6. разумевање научнопопуларног текста;
7. дефинисање одлика некњижевних текстова као посебне врсте;
8. одређивање методичких функција некњижевних текстова.

На прва два нивоа, односно првом и другом задатку, који се директно односе на постављену трећу хипотезу, требало је да ученици одреде: да ли се ради о књижевном или некњижевном тексту и да ли се у тексту ради о књижевном лику или личности из стварног живота, чиме су показали оспособљеност за разликовање књижевног од некњижевног текста, а самим тим и идентификацију некњижевног текста.

У наредним табелама су приказани одговори ученика за ова два задатка. Дати су прво укупни резултати који, поред тачних и нетачних, укључују и број ученика који нису одговорили на питања. У даљој анализи података су категорије *нетачних одговора* и *без одговора* спојене у једну и упоређени са бројности категорије ученика који су тачно одговарали на питања.

Први и други ниво односе се на уочавање и препознавање ове врсте текстова што је заправо основни ниво. У нашем истраживању, значајно је било утврдити поред мишљења и анкетаирања ученика и њихово познавање ове врсте текстова. Тестирањем смо успели да добијемо податке који су показатељ степена разумевања ове врсте текстова.

Први задатак у тесту знања био је најлакши и од ученика се тражило уочавање некњижевног текста на тему ветра. Књижевни текст који је дат била је лирска песма, а други текст је из енциклопедије где је експлицитно испод текста потписано одакле је текст преузет, тако да су ученици и на основу тога могли веома лако да закључе које су разлике у овим текстовима. Оно што нам је било важно, а можда је то била отежавајућа околност за ученике, јесте иста тематика текста, односно и у књижевном и у некњижевном тексту, говори се о истој појави – ветру.

Табела 57. Ученичко препознавање потписаног књижевног и некњижевног текста.

Тема	Врста текста	Текстови	Препознају		Не препознају		Без одговора	
			<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Ветар	Књижевни текст	<i>Ветар сејач</i> Мира Алечковић (песма)	216	84,38	30	11,72	10	3,90
	Некњижевни текст	<i>С ветром у једрима</i> (одломак из енциклопедије)	199	77,73	39	15,23	18	7,04

На основу података приказаних у претходној табели, можемо закључити да су ученици у већем проценту (84,38%) одговорили на прво питање у тесту и тиме показали висок степен препознавања и идентификовања некњижевних текстова.

Из Табеле 57 можемо закључити да су ученици ипак боље препознали књижевни од некњижевног текста и то 84,38% ученика је тачно означило да је први текст књижевни, а њих 77,73% да је реч о некњижевном тексту. Ипак и 77,73% тачних одговора и препознавање овог текста говори да је већина испитаних ученика четвртог разреда дефинитивно савладала први ниво уочавања и препознавања некњижевног текста, када је истакнуто одакле је текст преузет.

У наредној табели добијени резултати су искоришћени у проверавању треће хипотезе, а тичу се другог нивоа разумевања текста. Овај захтев је тежи од претходног и састоји се из два дела, од препознавања врсте текста и диференцијације књижевнотеоријских појмова (књижевни лик, личност) што је и у складу са програмским захтевима.

Други ниво који је издвојен односи се на препознавање врсте некњижевних текстова у односу на књижевне. Друго питање у тесту знања захтевало је од ученика да поред заокруживања књижевног, односно некњижевног текста одреде додатно и то да ли се ради о књижевном лику који се директно везује за књижевне текстове или пак о личности из стварног живота, чије су информације дате у виду биографских, односно личних података. Тежина задатка усложњена је и у форми текста, односно оба текста су дата у виду прича, за разлику од претходног захтева (када је дата песма и информативни текст). Изабрани су текстови о Марку Краљевићу који приказују различите аспекте овог лика, односно личности из стварног живота. Када се раде програмски текстови о њему, уводи се појам и разлика између лика и личности, јер је он свакако и једно и друго. Ученици су показали лошије сналажење у односу на први задатак и то ћемо објаснити и методички поткрепити нашим претпоставкама.

Табела 58. Препознавање текстова са истим чиниоцима интерпретације.

Врста текста	Текстови и чиниоци интерпретације	Препознају		Не препознају		Без одговора	
		<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Књижевни текст	Марко Краљевић (народна прича)	216	84,38	30	11,72	10	3,90
	Књижевни лик	71	27,73	172	67,19	13	5,08
Некњижевни текст	Марко Краљевић (текст из часописа)	199	77,73	39	15,23	18	7,04
	Личност из живота	225	87,89	19	7,42	12	4,69
Књижевни и некњижевни текст	Јунак из оба текста (питање за допуну – Марко Краљевић)	227	85,98	15	5,68	22	8,33

Из Табеле 58 јасно се види да ученици препознају лик и личност Марка Краљевића и у књижевним и у некњижевним текстовима, односно јасно диференцирају ове врсте текстова. Иако је бројчано и процентуално истакнутије препознавање народне приче (84,3%), ипак и 77,7% где ученици препознају текст из часописа о Марку Краљевићу је врло добар резултат са теста знања. Оно што је збуњивало ученике јесте одређење лика и личности на основу датих примера. Може се претпоставити да су ученици код овог задатка најчешће грешили јер је дат пример приче о Марку Краљевићу (а у програмима су дате епске песме), те ученици нису били сигурни да ли је реч о књижевном тексту или су то пак само подаци о значајној личности. Такође, са тим у везу се одмах може довести и одређење појма књижевни лик и личност из стварног живота јер је претходна грешка умногоме утицала и на тачност овог дела питања.

Овај задатак је знатно тежи од претходног, јер се приликом диференцијације текстова о ветровима, разлика уочава већ у форми (лирска песма и текст из енциклопедије), а са друге стране ту је дата и помоћ ученицима у виду потписаног текста, што није случај код овог задатка. Ипак, процентуално посматрано, ученици врло лако уочавају поред некњижевног текста да су то подаци из живота Марка Краљевића, те је чак 87,89% ученика дало тачан одговор.

У Табели 58 је приказан део другог питања са теста знања који се односио на препознавање књижевног лика и личности на основу два текста о Марку Краљевићу. Овај део питања је виши степен овог нивоа, односно поред препознавања, требало је експлицитно и написати о ком јунаку се ради, али с обзиром на чињеницу да је више пута споменуто његово име и презиме, ово ипак не може бити део вишег нивоа, односно нивоа дефинисања. Добијени подаци табеларно су представљени.

На основу представљених резултата о препознавању јунака Марка Краљевића, увиђамо да овај захтев за ученике није био тежак и да је чак 85,98% ученика тачно на њега одговорило. Само 37 испитаних ученика није дало никакав или је дало нетачан одговор. Ово је показатељ да су ученици пажљиво читали текстове јер су, као што смо истакли, ови подаци у тексту и дати. Ипак, ученици који нису дали тачне одговоре наводили су различите историјске личности (цар Душан, Свети Сава и сл.) што указује на стављање описаног јунака у одређени контекст, у овом случају историјски.

Генерално гледано, може се рећи да су ученици показали релативно висок степен препознавања и идентификације некњижевног текста. Уколико се томе додају и резултати који се односе на описана мишљења ученика према употреби некњижевних текстова, онда се може рећи да ученици успевају идентификовати некњижевне текстове као посебну врсту

текстова у настави. На основу оваких резултата можемо прихватити трећу истраживачку хипотезу.

Прва два нивоа заједно су представљена јер су у директној вези са постављеном трећом хипотезом која је и потврђена.

Импликације за будућа истраживања могу се односити на уврштавање Марка Краљевића у програме наставе и учења, као једну од обавезних знаменитих и завичајних личности или пак за проширивање програмских садржаја у виду епских песама о истоименом јунаку. У оквиру овог, трећег сегмента, ученици су имали задатак за рад на конкретним некњижевним текстовима. Поред препознавања текста, имали су задатак да текстове који су из уџбеничке литературе повежу са врстом некњижевног текста. Овај ниво захтевао је од ученика и разумевање текста, јер су само тако могли доћи до тачних одговора. Текстови који су одабрани припадају различитим областима Српског језика (почетно читање и писање, језик, упутства – текст са подацима из свакодневног живота).

Табела 59. Повезивање врсте текста са конкретним примером.

Врста некњижевног текста	Текстови и чиниоци интерпретације	Тачни одговори		Нетачни одговори		Без одговора	
		f	%	f	%	f	%
Бонтон	Правила понашања у библиотеци	252	95,5	7	2,7	5	1,9
Текст за учење латинице	„У бањи” (слова П, Р, Б)	249	94,3	11	4,2	4	1,5
Лингвометодички текст	Градивни придеви	244	92,4	15	5,7	5	1,9

Уколико погледамо број тачних одговора можемо закључити веома висок показатељ доброг сналажења ученика како на препознавању, тако и на идентификацији одређене врсте у оквиру категорије некњижевних текстова. Разлика свакако постоји у односу између тачних и нетачних одговора (у чију категорију можемо сврстати и одговоре ученика који нису одговорили на ово питање).

Дакле, ово питање је захтевало повезивање конкретног текста са његовом врстом и готово да никоме од ученика није представљало велику потешкоћу. На основу резултата из Табеле 56 видимо да је највећи број тачних одговора од стране ученика дато за повезивање текста о правилима понашања у библиотеци и упутства као његове подврсте текста који није књижевни. Чак 95,5% анкетираних ученика четвртог разреда тачно је одговорило. Овакви текстови, изузетно су важни, а добри резултати могу са једне стране приказати да се у школи често ради на њима или да су ученици текст о понашању који је њима близак, повезали са упутствима која добијају од других и зато га правилно и идентификовали.

Текстови за учење почетног читања и писања и ћирилице и латинице су веома специфични, јер су засићени словом које се обрађује, те су ученици на основу тога закључили о којој врсти текста је реч, што потврђује и 94,3% тачних одговора.

Лингвометодички текстови су полазни текстови за учење било које језичке појаве. Одабрани текст о градивним придевима у тексту поред наслова који директно упућује ученике на садржај, има и подебљане примере који су репрезентативни, те су ученици такође, према њиховим тачним одговорима, лако дошли до решења и адекватног повезивања примера са врстом некњижевног текста.

Ниво примене, захтева од ученика да знања о некњижевним текстовима сада употребе и на конкретном примеру. Након приказаних резултата у табели која следи детаљно ћемо објаснити функцију задатка и анализирати добијене одговоре.

Задатак који је стављен пред ученике, јесте читање и издвајање података датих из ђачке књижице. На основу реалистичне слике, ученици су имали задатак да допуне текст испод ње са претходно представљеним одговарајућим подацима.

Табела 60. Разумевање нелинеарног текста.

Врсте текстова	Допуна линеарног текста	Тачни одговори		Нетачни одговори		Без одговора	
		f	%	f	%	f	%
Нелинерани Слика попуњене ђачке књижице	Оцена	216	84,38	30	11,72	10	3,90
	Описна оцена	199	77,73	39	15,23	18	7,04
	Изостанци	240	90,9	22	8,3	2	0,8
Линеарни Непотпуни подаци са налогом за допуну из књижице	Име одељењског старешине	249	94,3	11	4,2	4	1,5

Ученици су и код четвртог питања показали висок проценат тачних одговора, иако су у претходним истраживањима ученици баш на оваквим питањима (читање нелинеарних текстова) често грешили. У ПИСА тестирању 2009. године ученици су се лоше снашли приликом читања нелинеарног текста у виду распореда часова (Буђевац, Бауцал, 2010). У нашем истраживању, ученици четвртог разреда приликом читања нелинеарног текста нису имали проблем са његовим разумевањем. Једини део питања где се поткрало највише грешака, 8,3% јесте код броја изостанака, јер је тај податак на десној страни књижице и он ученицима овог узраста није толико познат (а и није толико уочљив). Тај податак је чак и ситније написан у односу на остале. Највише тачних одговора, чак 97% ученици су написали код прве допуне која се односила на закључену оцену из предмета Ликовна култура. То им је са друге стране веома блиско, јер тај део књижице највише и најчешће и гледају. Овај задатак су анкетирани ученици издвојили као веома занимљив, јер је књижица документ који они поседују и интересантно им је било да траже одређене податке.

Други део нивоа примене, који је заправо виши степен примене односи се на констатовање тачних, односно нетачних тврдњи на примеру информативног некњижевног текста. Део тврдњи садржи експлицитно, а део имплицитно дате информације у тексту о манифестацији *Радост Европе*.

Табела која следи садржи број тачних, односно нетачних одговора, као и оне који припадају категорији без одговора.

Информативни текст који су ученици имали као пример у тесту, тематски и садржински је прилагођен њиховом узрасту. Две од четири тврдње садржале су податке које ће ученици директно пронаћи у тексту (уколико су га пажљиво прочитали или се на њега вратили поновним читањем).

Табела 61. Разумевање информативног текста.

Информативни текст	Тврдње	Начин проналаска информације у тексту	Тачни одговори		Нетачни одговори		Без одговора	
			f	%	f	%	f	%
<i>Радост Европе</i>	О учесницима	Имплицитно	179	67,8	69	26,1	10	3,90
	Обилазак Београда	Експлицитно	183	69,3	65	24,6	16	6,1
	Забавни програм за децу	Имплицитно	210	79,5	38	14,4	16	6,1
	Филм о манифестацији	Експлицитно	190	72	58	22	16	6,1

На основу добијених података и броја тачних одговора можемо истаћи да анкетирани испитаници нису имали проблема приликом истицања тачне тврдње и за информације о којима је требало промислити, односно које се односе на тај текст, али у њему нису директно издвојене као претходно описане. Највише тачних одговора и то 79,5%, ученици су приказали код тврдње да је реч о тексту у којем се говори о забавном програму за децу. Иако је то општа тврдња, она умногоме сумира цео текст и представља један врло важан показатељ разумевања. Са друге стране, 26,1% ученика је погрешно одговорило на прву тврдњу која се односила на учествовање деце у овој манифестацији. Тврдња, уколико се добро не прочита, може лако ученика одвести ка нетачном одговору, пошто је ту читање сваке речи изузетно важно. Ова тврдња би била тачна да је писало да у овој манифестацији учествују деца из Србије, али пошто је садржала и реч *само* из Србије, то је одмах класификовало као нетачну. У малом броју ученици нису одговорили на ово питање (по њих 6,1% за сваку од тврдњи).

На овом нивоу у оквиру теста знања постојао је још један задатак. Он је сложенији, јер су ученици имали задатак да на основу научнопопуларног текста одреде и прецртају информације које се на њега не односе. Сада је пут расуђивања и закључивања другачији у односу на претходни задатак. Табеларно смо приказали резултате тачних и нетачних одговора на ово питање од стране ученика који су у истраживању учествовали.

Табела 62. Разумевање научнопопуларног текста.

Научно- популарни текст	Идентификација речи које се односе на садржину текста	Тачни одговори		Нетачни одговори		Без одговора	
		f	%	f	%	f	%
	Наслов	200	75,7	24	9	40	15,1
<i>Сунчев дар</i> (одломак), Милутин Миланковић	Природне лепоте	239	90,5	10	3,8	15	5,8
	Временска прогноза	156	59,9	89	33,7	19	7,2
	Сећање	164	62,1	81	30,7	19	7,2
	Сликање	157	59,5	91	34,5	16	6,1

Део научнопопуларног текста „Сунчев дар”, који је одломак из књиге „Кроз васиону и векове” Милутина Миланковића, послужио је и за осмишљавање наслова на основу одломка и промишљање о речима и синтагмама које се не могу повезати са текстом. Овако формулисан задатак није толико уобичајен приликом било каквог тестирања ученика и на овакву форму задатака ученици нису навикнути.

Обично се ученицима млађег основношколског узраста не дају задаци који садрже негацију да их и то не би додатно збунило, али ипак је овај задатак у погледу познавања некњижевних текстова и рада на њему веома значајан. На трећу тврдњу је тачно одговорило чак 62,1% ученика. Иако је текст у којем се спомиње Сунце, ученици су лако закључили да ипак нема везе са временском прогнозом, већ да је смисао текста дубљи. Ученицима је највећу потешкоћу представљала четврта тврдња, односно, нису били сигурни да ли се сликање односи на дати текст, те је 91 ученик дао нетачан одговор.

Имплицитно дати одговори о којима треба промислити могу збунити ученике, али се овакве тврдње морају наћи приликом тестирања. Анкетирани ученици су у тренутку тестирања завршавали четврти разред и исходима је предвиђено да то треба да достигну.

И наредна истраживања могу користити овакав или неки сличан тип задатка како би се увидело да ли је ученицима и даље садржај текста или сама формулација питања представљала проблем. Такође, мало је текстова који припадају научнопопуларним, а ученици воле да их читају

Ниво који је теже достићи подразумева да поред препознавања ових текстова и допуњавања различитих захтева приликом рада на различитим врстама који нису књижевни, одређен број ученика на основу предзнања и рада на овом тесту може да стигне и до нивоа дефинисања. У Табели 63 су представљени добијени подаци за овај ниво.

Табела 63. Дефинисање одлика некњижевних текстова.

Теоријско одређење	Одлике (не)књижевних текстова	Тачни одговори		Нетачни одговори		Без одговора	
		f	%	f	%	f	%
Одреднице	Текстови у којима ликови нису стварни и имају срећан завршетак.	164	62,1	82	31,1	18	6,8
	Текстови који нас најчешће информишу о некој теми.	191	72,3	57	21,6	16	6,1
	Текстови који су увек написани у стиху.	208	78,8	39	14,8	17	6,4
	Текстови који могу да нас упознају са чињеницама о животу и раду неког научника.	185	70,1	61	23,1	18	6,8
	Могу бити и упутства, рекламе, стрипови и чланци из часописа.	179	67,8	68	25,8	17	6,4

Оно што је највише збуњивало ученике у овом задатку јесте да ли су ово текстови у којима ликови нису стварни и имају срећан завршетак што свакако није тачно, али су они вероватно тражили неку одлику коју би могли посебно да повежу са некњижевним текстовима. На ово питање 62,1% ученика је ипак тачно одговорило, док је њих 31,1% погрешило. Ипак, ученици су и на основу претходних задатака у тесту закључили да ови текстови нису увек написани у стиху и ту је процентуално посматрано 78,8% њих тачно одговорило. Што се тиче броја одговора на које ученици нису одговорили, он је и бројчано и процентуално исти, те је то од 16 до 18 ученика по тврдњи.

Иако програмима наставе и учења, дефинисање некњижевних текстова није предвиђено, врло је значајно да ученици знају по чему се ови текстови разликују од књижевних, те је ово један од начина, али се одлике ових текстова морају прилагодити узрасту и теоријским знањима ученика. На основу наших резултата, можемо закључити да

ученици неке одлике препознају, али их не везују само за један књижевни жанр већ их поистовећују и са другим врстама текстова.

Након представљања појединачних задатака и теста знања који је спроведен међу анкетираним ученицима и њиховим ставовима, израчунали смо хи квадрат и резултате представили у Табели 64.

Табела 64. Процена повезаности ставова ученика и резултата на тесту знања о некњижевним текстовима.

Број поена на тесту знања	Став ученика о некњижевним текстовима						Укупно	
	Негативан		Умерен		Позитиван			
	f	%	f	%	f	%	f	%
Испод просека	29	33,7	34	39,5	23	23	86	31,8
Просечни	30	28,8	46	44,2	28	28	104	39,4
Изнад просека	27	36,5	27	36,5	20	20	74	28,0
Укупно	86	32,6	107	40,5	71	26,9	264	100

$$\chi^2=1,498; df=4; p=0,075$$

На неформалном тесту знања ученици су имали да реше задатке различите тежине о уочавању, препознавању, дефинисању и примени некњижевних текстова, док су анализом ставова утврђени односи ученика ка овој врсти текстова. Прво је урађена ајтем анализа теста. На основу добијених резултата, односно прегледаних тестова, за сваки задатак одредили смо број поена који носи. Поени су додељени у зависности од броја тачних одговора ученика и на тај начин је заправо одређена и тежина сваког појединачног питања. Задаци су бодовани од 1 до 5 (један најлакши, пет најтежи задатак). Како је у тесту био 51 пример, највише задатака је оцењено са 2 поена, и то њих 26, са једним поеном било је 10 задатака, 6 задатака је имало 3 поена, два задатка 4 и један задатак носио је 5 поена. Скалом центила, одговоре и ставове поделили смо у три групе, односно прву су чинили одговори до 33%, другу од 34% до 66% и трећу од 67% до 100%.

Израчунавањем одговарајућих статистичких мера проверили смо да ли су уочене разлике значајне између ученичког знања на тесту и њихових ставова. Рачунањем хи квадрата дошли смо до резултата да не постоји статистички значајна разлика у знањима и ставовима ученика о некњижевним текстовима. Ученици који су у тесту знања освојили број поена испод очекиваног просека у односу на друге учеснике у испитивању, имају умерен став према читању и раду на некњижевним текстовима у настави. Нешто више ученика, њих 44,2% који су на тесту знања показали солидно, односно просечно знање такође има умерен став према овој врсти текстова. Ипак, ученици који су веома добро решили задатке о различитим врстама и функцијама некњижевних текстова има позитиван и умерено позитиван став о текстовима који нису књижевни.

2.3. Ставови ученика о одређивању методичких функција некњижевних текстова

Ученичко препознавање функција некњижевних текстова на интуитивном нивоу је од велике важности за наше истраживање. У Табели 65, која следи, представљени су добијени резултати.

Иако ученици у четвртном разреду не могу самостално да одреде функције било каквих текстова, ми смо ипак овом приликом желели да испитамо и тај сегмент, тако што смо им олакшали и питање прилагодили њиховом узрасту (функције нису именоване већ само описане). Методички је врло значајно одређивање функција ових текстова, те смо ученицима неколико основних методичких и објаснили, а они су заокруживали оно што су мислили да је пригодно.

Табела 65. Методичке улоге некњижевних текстова.

Функције	Улоге некњижевних текстова	Тачни одговори		Без одговора	
		f	%	f	%
Тврдње	Дају информације о предметима и појавама које интересују тебе и твоје вршњаке.	162	61,4	102	38,63
	Развијају самосталност ученика.	66	25	198	75
	Разумевање упутстава (рецепт за колаче, слагање коцкица...)	86	32,6	178	67,42
	Упознавање са знаменитим личностима, као и са традицијом и обичајима.	164	62,1	100	37,87

У овом питању није постојала категорија нетачан одговор и ученици су могли да заокруже онолико функција колико су желели. У одговорима ученика најчешће су издвојене две од четири дате функције, али ипак то није неко правило које би се могло као такво увек применити. Уколико погледамо суму тачних и категорије без одговора видимо да је приближно исти број ученика у обе (то је сада и први пут констатовано).

Оно што заједнички истичу и учитељи, и ученици, јесте важност информативне функције, а самим тим и информативних текстова. Као и од стране учитеља, ова функција је на другом месту. Оно што је ученицима највише пажње привукло и шта су најфреквентније издвојили јесте њихово упознавање са знаменитим личностима, као и са традицијом и обичајима. У даљем тексту, приказаћемо у резултатима истраживања интересовање ученика за читањем текстова о значајним личностима, те је истицање ове функције природно повезано са њиховим одговорима.

Самосталност ученика и развијање самосталности кроз читање ове врсте текстова испитаницима се учинило као мање важно, односно, не директно повезано, те је само 66 ученика означило ово функцију као једну од важних у настави.

Овако добијени резултати могу се у наредним истраживањима проширити и са осталим функцијама и упоредити са одговорима учитеља или пак повезати са обавезним некњижевним текстовима које ученици читају.

2.4. Факторска анализа ставова ученика за рад на некњижевним текстовима

Резултати истраживања биће представљени и факторском анализом ставова ученика за рад на некњижевним текстовима. Најпре смо спровели корелациону анализу између

различитих ставова ученика како бисмо прелиминарно утврдили постоје ли у матрици интеркорелација кластера високих коефицијената корелације који сугеришу да би те варијабле могле бити аспекти истих латентних фактора. Факторском анализом облимин ротацијом (косоугло решење) у латентном простору издвојен је три релативно независна фактора који објашњавају 51,175% укупне варијансе система (Табела 66).

Табела 66. Приказ компоненти (фактора) са карактеристичним вредностима изнад један.

Компонента	Карактеристична вредност	Постотак укупне варијансе	Кумулативни постотак укупне варијансе
1	3,032	28,264	28,264
2	1,46	12,886	38,151
3	1,203	11,025	51,175

У Табели 66 приказана су три издвојена фактора на основу вредности карактеристичног корена већег од 1. У другој колони приказани су постоци укупне варијансе сваког издвојеног фактора појединачно. Према уделу, првом главном компонентом објашњава се 29,264% укупне варијансе, другом компонентом 12,886% варијансе, а трећом компонентом 11,025% варијансе. У последњој колони приказани су кумулативни постоци укупне варијансе система.

Табела 67. Корелациона матрица компоненти.

Компоненте	1	2	3
1	1,000	0,022	0,277
2	0,022	1,000	-0,035
3	0,277	-,035	1,000

У Табели 67 је приказана корелациона матрица компоненти у којој се види да су међусобне корелације компоненти ниске и да нису статистички значајне. Односно, екстраховани фактори су међусобно релативно независни и из наведених разлога приступа се тумачењу екстрахованих фактора.

Фактор 1 објашњава 28,264% укупне варијансе и назвали смо га *Разумевање, мотивација и разноврсност некњижевних текстова*. Граде га следеће манифестне варијабле – ставови ученика:

Ранг	Структура фактора 1	Коефицијент учешћа (r)
1	Читање ових текстова доприноси да умем да издвојим најважније делове текста.	0,758
2	Читањем ових текстова оспособљавам се да будем самосталан и у учењу других предмета.	0,647
3	Текстови који говоре о знаменитим и завичајним личностима обogaћују моју културу.	0,583
4	Текстови о завичају уче ме да више волим своју земљу.	0,460
5	Некњижевни текстови ме упућују и на читање других књига, часописа, енциклопедија.	0,407

Основа структуре фактора *Разумевање, мотивација и разноврсност некњижевних текстова* истиче важност читања ових текстова, јер доприноси бољем разумевању прочитаног, што представља основу учења. Вежбе које утичу на виши степен разумевања прочитаног обухватају и читање различитих врста текстова у које спадају некњижевни текстови. Уколико текст потпуно разумеју, ученици ће умети сами да издвоје најважније делове. Разноврсност и различита структура текстова помаже оспособљавању ученика за сналажење у тексту, а самим тим доприноси издвајању важних чињеница и података. Са друге стране, изузетно је важна и мотивација за читање, а ученици су става да их некњижевни текстови упућују и на читање друге литературе, односно нових књига, часописа и енциклопедија. Програмски захтеви који се односе на развијање националног идентитета, културе и упознавања са завичајем и знаменитим личностима остварују се читањем ове врсте текстова што препознају и сами ученици. Дакле, рад на некњижевним текстовима доприноси развоју ученичких знања, вештина читања и истраживања у наставном процесу. Тако се испуњава један од важних циљева наставе матерњег језика, јер је од изузетне важности да ученици док читају, даље истражују нове текстове за читање, као и да знају самостално да издвоје најважније из текста.

Фактор 2 објашњава 12,886% укупне варијансе и назван је *Међупредметне везе, нелинеарни текстови и развијање љубави ка читању*. Граде га следеће манифестне варијабле, односно ставови:

Ранг	Структура фактора 1	Коефицијент учешћа (r)
1	Читањем некњижевних текстова не усвајам знања која могу да употребим на часовима других предмета.	-0,698
2	Ови текстови ми не помажу за разумем информације у табели, знакове, натписе који нису стандардно написани.	0,630
3	Више волим да читам текстове који нису књижевни него књижевне текстове.	0,612

Читањем некњижевних текстова ученици стичу знања која могу бити функционална, чак и фундаментална, а могу се користити и на часовима других предмета и у свакодневном животу. Како су теме које се обрађују у овој врсти текстова разнолике, веома је често сазнавање и о природним или друштвеним појавама, уметности или појмовима који се појављују и у настави других основношколских предмета. На то се може надовезати и важност сналажења приликом читања разних нелинеарних текстова (графикона, табела). Радом на некњижевним текстовима ученици се оспособљавају за флексибилно читање које је неопходно. Ипак, због недовољног броја некњижевних текстова у настави, ученици ипак пре бирају да читају књижевне текстове, али није занемарљив ни број ученика који радије одабира текстове који нису књижевни.

Фактор 3 објашњава 11,025% укупне варијансе и назван је *Некњижевни текстови и унапређење језичких категорија и речника ученика*. Граде га следећи ставови:

Ранг	Структура фактора 1	Коефицијент учешћа (r)
1.	Ови текстови не доприносе богаћењу мог речника.	0,731
2.	Лакше усвајам граматичка и правописна правила читајући некњижевне текстове који садрже примере које треба да научим.	0,626
3.	У слободно време волим да читам овакве текстове.	0,549

Текст који садржи нове граматичке или правописне језичке појаве омогућава њихово лакше усвајање због познатих категорија, али и контекста у којем су оне употребљене. Дакле и ученици су става да је важно постојање лингвометодичких текстова на часовима граматике и правописа, који су у већини случајева некњижевни текстови. Како је то само једна од врста некњижевних текстова, а они су многобројни као што је већ описано, свака од врста може допринети усвајању нових речи, односно богаћењу речника. Нарочито је важно што ученици исказују став да у слободно време читају некњижевне текстове, а на тај начин корисно испуњавају време – читањем.

3. ЗАИНТЕРЕСОВАНOST УЧЕНИКА ЗА ЧИТАЊЕ НЕКЊИЖЕВНИХ ТЕКСТОВА

3.1. Интересовање ученика за читање различитих врста текстова

У овом делу рада је проверена четврта истраживачка хипотеза у оквиру које се претпоставља да ученици воле да читају некњижевне текстове. У ту сврху су анализирани четири варијабле из упитника за ученике на основу којих је донесен укупан закључак о четвртој хипотези.

У Табели 68 која следи, представљене су добијене фреквенције и проценти о заинтересованости ученика за читање књижевних, односно некњижевних текстова. Уведена је категорија и могућност да ученици изразе мишљење да воле да читају и једне и друге текстове.

Табела 68. Врсте текстова које ученици радије читају.

Врста текстова које ученици радије читају	f	%
Књижевни текстови	91	34,5
Некњижевни текстови	60	22,7
И једни и други	113	42,8
Укупно	264	100

На основу резултата приказаних у Табели 68, може се приметити да ученици воле да читају обе врсте текстова, и књижевне и некњижевне и то 42,80%. Занимљив је податак и то да више ученика воли да чита књижевне (34,5%), него некњижевне текстове (22,7%). Како смо питали и учитеље шта мисле која је врста текстова ученицима омиљена за читање, добијене податке можемо и упоредити. Учители су добро претпоставили да ученици воле да читају и књижевне и некњижевне текстове. Из Табеле 64 видимо да је највећи број анкетираних ученика мишљења да су обе врсте текстова подстицајне за читање. Ово је јако важан податак јер се некада у различитим методичким истраживањима показало да се ставови и мишљења учитеља и ученика уопште не поклапају, а то свакако може утицати на исходе наставног процеса.

Можемо закључити да би онда према добијеним одговорима могло да се нађе више текстова који нису књижевни, како у уџбеницима тако и у курикулумима, како би се више простора на часовима дало и овој врсти, односно текстовима који нису књижевни. Ипак, оно по чему се разликују мишљења ученика и учитеља јесте то што учители сматрају да ученици радије читају некњижевне текстове, док су ученици издвојили књижевне. Сматрамо да учители све више схватају важност читања ових текстова, али да пошто их је мало, ученици истичу да више воле да читају књижевне текстове (који су знатно заступљенији и доступнији ученицима).

Испитали смо ученике и о њиховој заинтересованости за читање одређених врста некњижевних текстова (научнопопуларних, информативних, текстова из енциклопедија и часописа за децу) и те резултате представили у Табели 69.

Табела 69. Заинтересованост ученика за читање различитих врста некњижевних текстова.

Интересовање ученика за читање некњижевних текстова	f	%
Веома заинтересован	69	26,1
Заинтересован	92	34,8
Делимично заинтересован	87	32,9
Уопште нисам заинтересован	16	6,1
Укупно	264	100

Разматрали смо заинтересованост ученика за читање некњижевних текстова у настави. На основу добијених налаза види се да је највећи број испитаних ученика *заинтересован* за читање некњижевних текстова (34,8%), док је нешто мањи број ученика *делимично заинтересован* (32,9%). Треба напоменути да ни број ученика који су *веома заинтересовани* за читање некњижевних текстова није занемарљив, што је 26,1%, док је видљиво најмање ученика који уопште *нису заинтересовани* за читање некњижевних текстова (6,1%).

Добијени резултати из Табеле 69 могу се повезати и са подацима из Табеле 68. Као што је истакнуто, ученици воле да читају обе врсте текстова и највећи број анкетираних ученика је одабрао тврдњу да су заинтересовани (што је на скали истакнуто као друга ставка по вредности). На основу тога, можемо закључити да је ова врста текстова ученицима и занимљива и важна за читање. Засигурно ови текстови ученицима генерално помажу да дођу до различитих информација различитим врстама читања, што утиче и на повезивање одређених знања. Као што смо и у претходном делу истакли, добијени и представљени резултати у овој докторској дисертацији могу представљати велики допринос за унапређење и коришћење некњижевних текстова у настави.

3.2. Врсте некњижевних текстова које ученици радо читају

Након испитане заинтересованости, следећи корак јесте и испитивање ученика о конкретној врсти некњижевних текстова, те смо и те резултате представили у наредној табели.

Табела 70. Некњижевни текстови које ученици највише воле да читају.

Врста некњижевног текста	SD	S	K	M
Текстови о значајним личностима	1,61	0,51	0,06	2,97
Научнопопуларни текстови	1,63	0,04	-0,43	2,32
Табеле, графикони, стрипови	1,96	0,02	-1,22	2,32
Информативни текстови	1,89	-0,18	-1,05	2,20
Текстови за учење граматике и правописа	1,87	-0,12	-1,14	2,07

Табела 70 приказује резултате поређења врста некњижевних текстова које ученици највише воле да читају. Како се може приметити, највиши добијени скорови добијени су за текстове о значајним личностима (2,97) и текстове из енциклопедије (2,94).

Научнопопуларни текстови (2,32), табеле, графикони и стрипови (2,32), и информативни текстови (2,20) имају врло сличне процене добијене од ученика, па се може закључити да ученици текстове ових категорија некњижевних текстова подједнако радо читају. Коначно, текстови за учење граматике и правописа представљају некњижевне текстове које ученици најмање воле да читају (2,07). На основу оствареног увида је једноставно закључити да ученици значајно више воле да читају текстове о познатим личностима и текстове из енциклопедије, него текстове за учење граматике и правописа. Претпостављамо да су ученици текстове за учење граматике, односно лингвометодичке текстове, поистоветили са наставом граматике генерално, јер они не знају појам методички полазног, тј. лингвометодичког текста.

Ове податке можемо повезати и поткрепити ставовима учитеља. Учитељи су истакли да на часовима граматике ређе користе некњижевне текстове што је приказано и у Табели 58. Најчешће коришћен уџбеник на часовима рада на некњижевним текстовима је према ставовима учитеља читанка где се могу и наћи подаци о значајним личностима које је неопходно да ученици усвоје. Такође, укрштањем добијених података можемо повезати и ставове учитеља и мишљења ученика. Ученици, као што се види из табеле која претходи изузетно воле и текстове из енциклопедија (што их генерално интересује у тој узрасној доби), а већина испитаних учитеља рекла је да најчешће обрађују некњижевне текстове на часовима говорне културе што се може довести у директну везу.

У Табели 71 су приказани резултати испитивања ученика о некњижевним текстовима које би волели да су заступљенији у наставним процесу. Овај податак је врло значајан за даља методичка истраживања и унапређивање постојеће праксе.

Табела 71. Врста текстова које би ученици волели да чешће читају у школи.

Интересовање ученика за читање некњижевних текстова	f	%
Информативни текстови	35	13,25
Текстови за учење граматике и правописа	17	6,44
Текстови из енциклопедије	53	20,07
Текстови о значајним личностима	51	19,31
Научнопопуларни текстови	23	8,71
Табеле и графикони	52	19,69
Без одговора	33	12,50
Укупно	264	100

Како је представљено у Табели 71, највећи број ученика би желео да постоји више текстова из енциклопедије (20,07%), табела и графикана (19,69%) као и текстова о познатим личностима (19,31%), што се подудара са одговорима из претходног питања. Дакле, текстови који су им најинтересантнији издвојени су и у овом питању и директан су показатељ којих текстова треба да буде више у програмима и у уџбеницима за матерњи језик. И у овом случају су некњижевни текстови за учење граматике и правописа (6,44%) врста којој су ученици најмање склони, односно коју би најмање волели да читају.

Врло је значајно што су ученици процентуално највише издвојили текстове који су представљени у табелама и графиконима. Како смо више пута у овом раду истакли, ученици су највише потешкоћа имали са читањем баш овако написаних текстова. У једном од претходних истраживања имали су проблем да прочитају и распоред часова и издвоје

тражене податке. Флексибилно читање је такође нешто што се мора више користити у настави, већ од периода почетног описмењавања, како би ученици могли што лакше да се снађу у различитим графички обликованим текстовима.

Четири претходна питања су послужила да се провери четврта истраживачка хипотеза, у оквиру које је претпостављено да ученици воле да читају некњижевне текстове. На основу укупних резултата се може закључити да ученици не показују исту склоност ка свим врстама некњижевних текстова са којима се сусрећу, али да генерално посматрано воле да читају некњижевне текстове. Стога се четврта истраживачка хипотеза у потпуности прихвата.

4. АНАЛИЗА МЕТОДИЧКИХ РЕЗУЛТАТА О НЕКЊИЖЕВНИМ ТЕКСТОВИМА У НАСТАВИ

4.1. Истраживање, проналажење и препоруке за читање некњижевних текстова

Како смо учитеље испитали где они најчешће проналазе некњижевне текстове, то исто смо питали и ученике пошто су у истраживању показали интересовање за читање ове врсте текстова. У Табели 72 су представљени добијени резултати.

Табела 72. Извори за проналажење некњижевних текстова за читање.

Где најчешће ученици проналазе некњижевне текстове за читање	f	%
У уџбеницима за Српски језик	49	18,56
У библиотеци	56	21,21
У енциклопедијама	62	23,48
У часописима	53	20,07
На интернету	40	15,15
Без одговора	4	1,51
Укупно	264	100

Анализа одговора добијених на питање о најчешћим изворима некњижевних текстова (Табела 72), показала је да ученици најчешће овакве текстове налазе у енциклопедијама (23,48%), библиотеци (21,21%) и часописима (20,07%). Нешто нижи број одговора је као изворе обухватио уџбенике (18,56%) и интернет (15,15%). При анализи резултата треба напоменути да 4 ученика нису уопште одговорила на ово питање.

Веома је занимљива чињеница да учитељи издвајају интернет као медиј где долазе до нових некњижевних текстова, што није случај и са ученицима, иако се често износе критике да су ученици много окренути модерним технологијама. Уколико би оне служиле у сврху подизања квалитета наставе, то им се не би могло замерити. Такође, школа и учитељи могу усмерити ученике где би ову врсту текста могли да потраже посредством употребе интернета.

Ипак, треба сагледати чињеницу да данашњи ученици четвртог разреда, најчешће овакве текстове проналазе у вануџбеничкој литератури, односно енциклопедијама. Изузетно је добро што су овакво мишљење ученици изнели и у претходна два анализирана питања што поткрепљује склоност ка читању текстова из енциклопедија. Може се сугерисати да се у будућности овакви текстови или попис енциклопедија прилагођених узрасним могућностима ученика могу наћи у већој мери у уџбеницима, па макар и као подстицај.

За наш рад, значајно је утврдити и ко ученицима препоручује некњижевне текстове, јер смо прегледом уџбеника дошли до закључка да их има значајно мање него других врста текстова.

Табела 73. Препоруке ученицима за читање некњижевних текстова за читање.

Препорука за читање некњижевних текстова	f	%
Учитељи	68	25,75
Родитељи	85	32,19
Вршњаци	36	13,63
Неко други	67	25,37
Укупно	264	100

Како се види у Табели 73, ученици су исказали мишљење да су родитељи (32,19%) ти који им у највећој мери препоручују некњижевне текстове. За њима не заостају ни учитељи (25,75%) који су према добијеним резултатима важни у препоручивању некњижевних текстова. Занимљиво је и да је категорија *неко други* добро рангирана, њу је издвојило 25,37% анкетираних ученика. Вршњаци (13,63%) су такође заступљени у препоручивању некњижевних текстова, али не у толикој мери као припадници осталих наведених категорија.

У даљим истраживањима може се проверити да ли ученици због мањег броја прочитаних некњижевних текстова у односу на остале текстове немају довољно предзнања и мотивације за давањем препорука, иако би то било од велике важности. Ипак, сматрамо да су у том процесу и учитељи значајни и да су управо они спона у наставном процесу. Примери добре праксе показују да учитељи на посебно организованим часовима могу осмислити наставне јединице попут *Препоручио бих другу некњижевни текст да прочита* или осмишљавање простора у учионици у виду одељењске библиотеке где би ученици могли да доносе текстове или књиге које су прочитали, а садрже текстове који нису књижевни. С обзиром на чињеницу да је много ученика означило тврдњу да им неко други препоручује ову врсту текстова, неки од њих су и издвојили конкретне особе. Највише одговора везује се за баке и деке или чланове шире породице. Међу добијеним одговорима нашли су се и старији другари, комшије, кумови, односно особе које проводе слободно време са испитаницима.

4.2. Омиљене теме ученика у некњижевним текстовима

У наредној табели (Табела 74), приказане су најчешће теме садржане у некњижевним текстовима за истраживани узраст ученика. Како су и учитељи имали веома слично питање приликом анкетања, добијене податке можемо и упоредити и анализирати.

Табела 74. Најзанимљивије теме у текстовима који нису књижевни.

Интересантне теме некњижевних текстова	SD	S	K	M
О животињама	1,92	0,01	0,01	3,58
О знаменитим личностима	1,73	0,57	1,29	3,30
О занимљивим пределима	1,56	1,26	3,73	3,02
Теме из свакодневног живота	1,71	1,14	2,73	2,77
Теме које су повезане са другим предметима	1,89	1,18	1,60	2,53
Нешто друго	2,17	2,09	3,53	1,04

Резултати у Табели 74 показују да су ученицима у текстовима који нису књижевни најзанимљивије теме оне које се односе на животиње ($M=3,58$; $SD=1,92$) и знамените личности ($M=3,30$; $SD=1,73$). Од конкретних понуђених тема мање су занимљиве теме из свакодневног живота ($M=2,77$; $SD=1,71$), а најмање занимљивим су се показале теме које имају везе са другим предметима ($M=2,53$; $SD=1,89$). Коначно, категорија нешто друго ($M=1,04$; $SD=2,17$) је на задњем месту по добијеним одговорима. Претпостављамо да су се ученици у својим одговорима у овом случају руководили специфичним интересовањима која нису садржана у осталим конкретно наведеним категоријама.

Уколико податке из овог истраживања упоредимо, видећемо да су учитељи увидели ученичку заинтересованост за читање текстова о животињама и да им се у тој категорији ставови потпуно поклапају. Ипак, ученици поред тога издвајају и значајне личности, а учитељи ту категорију стављају на последње место. Ово је важан методички показатељ који би требало да буде представљен и учитељима, како би више пажње у настави посветили овој теми. О истакнутим личностима се може разговарати и на часовима других предмета, а могу се организовати и тематски дани где се садржаји могу интегрисати. У многим енциклопедијама (за које су ученици истакли да их радо читају) могу се пронаћи занимљиви подаци који се на овако организованим часовима могу искористити. Учитељи сматрају да ученици показују мотивисаност за читање текстова који говоре о темама из свакодневног живота и темама које су повезане са другим предметима (Табела 43), док наведене теме ученици не издвајају међу најинтересантније. Управо из овог следи важност корелације међу предметима, како би се постигло јединство наставног процеса, односно, усвајање градива са различитих научних аспеката, као и њихово повезивање.

Поред обавезне једне или две значајне личности у уџбеницима које су предвиђене програмима наставе и учења од првог до четвртог разреда основне школе, наше истраживање донело је један важан податак, а то је да би тај број могао бити и знатно већи јер активни учесници наставног процеса (учитељи и ученици) издвајају баш ову врсту некњижевних текстова.

Иако смо у Табели 73 дошли до резултата да ученици веома ретко једни другима препоручују некњижевне текстове за читање, ипак смо у Табели 75 издвојили да ли чешће препоручују књиге, часописе или енциклопедије. Даље ћемо издвојити и најчешће ученичке одговоре.

Табела 75. Шта би препоручили другарима да читају од некњижевних текстова.

Врста некњижевних садржаја	Књига са некњижевним садржајима		Часопис за децу		Енциклопедија	
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%
Не би препоручили	166	62,9	101	38,2	129	48,8
Препоручили би	98	37,1	163	61,7	136	50,7
Укупно	264	100	264	100	264	100

Резултати приказани у Табели 75 показују различите тенденције. Наиме, књигу са некњижевним садржајима не би препоручило чак 62,9% ученика, док је 37,1% ученика који би препоручили ову врсту некњижевног текста.

Овакви одговори су делимично и очекивани. Мали је број књига које садрже искључиво некњижевне текстове, те ученици и немају довољно предзнања да их препоруче. У готово свакој школи ученици купују часописе за децу које користе и на часовима, те није изненађујућ податак да њих у највећој мери и препоручују.

Књиге које би ученици препоручили вршњацима тичу се најчешће историјских садржаја у којима се издваја макар једна значајна личност, што се директно у везу може довести са претходним питањем пошто им је то и најзанимљивија врста некњижевних текстова. Ипак, најфреквентнији одговор који смо у овом питању добили, јесте препорука за *Политикин забавник*, који очигледно ученици у великој мери читају, а самим тим га могу и предложити за читање. Енциклопедије које су ученици издвајали јесу о животињама и природним појавама што је такође једна од њима занимљивијих тема за читање.

4.3. Методичке функције некњижевних текстова

Како ученици не могу самостално одредити функције некњижевних текстова, пред њих смо ставили неколико које смо прилагодили њиховом активном речнику, те су добијена мишљења ученика доле и приказана.

Табела 76. Методичке функције некњижевних текстова које издвајају ученици.

Методичке функције	ДА		НЕ		УКУПНО	
	f	%	f	%	f	%
Долазим до нових информација	180	68,1	84	31,9	264	100
Истражујем текстове	86	32,6	178	67,4	264	100
Сазнајем нове културне садржаје	129	48,9	135	51,1	264	100
Учим и о другим областима	75	28,4	189	71,6	264	100
Развијам читалачке навике	79	30	185	70	264	100
Повезујем и примењујем нова сазнања у свакодневном животу	100	37,9	164	62,1	264	100
Развијам своју писменост	83	31,4	181	68,6	264	100

Резултати у Табели 76 показују одговоре ученика на питање шта мисле да развијају читањем некњижевних текстова. Највећи број ученика сматра да се на тај начин долази до нових информација (68,1%), док њих 31,9% сматра да не долазе до нових информација на тај начин. Истраживање текстова као важност у настави препознаје 32,6% ученика, насупрот њих 67,4% који не налазе добит у истраживању текстова. Број ученика који сматрају да на овај начин усвајају нове садржаје (48,9%) и оних који не мисле тако (51,1%) је релативно уједначен. Готово иста ситуација је и са развијањем читалачких навика, где 30% ученика сматра да остварује ову врсту добити читањем некњижевних текстова, а 70% ученика мисли супротно. Повезивање и примену нових сазнања у животу препознаје 37,9% ученика као важну, за разлику од 62,1% ученика који не препознају ову добит од читања некњижевних текстова. Развој властите писмености кроз читање некњижевних текстова препознаје 31,4% ученика.

Гледано у целини може се закључити да ученици сматрају да се читањем некњижевних текстова у највећој мери остварују две различите функције тиме што долазе до нових информација и сазнају нове садржаје. Са друге стране у најмањој мери сматрају да имају прилику тиме учити и о другим областима, односно развијати читалачке навике, односно ове аспекте најмање перципирају као добит од читања некњижевних текстова.

Дакле, код једне веома важне методичке функције и учитељи и ученици су сагласни. То би била информативна функција која је зарад стицања различитих знања у животу веома важна. Томе ће првенствено допринети информативни текстови, али и друге врсте

некњижевних текстова након којих је неопходно са ученицима проверити (различно формулисаним питањима) да ли и како разумеју нове информације до којих су дошли. Ипак, учитељи свесни важности читања и развијања читалачке функције, њу извајају као водећу, док је она скрајнута у мишљењима ученика. Читање некњижевних текстова умногоме може помоћи да се ова функција што боље оствари у наставном процесу уопште.

5. ДИСКУСИЈА РЕЗУЛТАТА ИСТРАЖИВАЊА

На основу резултата емпиријског истраживања које смо спровели, у којем је учествовао триста седамдесет и један испитаник, можемо закључити да сви испитаници, и учитељи, и ученици генерално, увиђају значај некњижевних текстова у разредној настави.

Ставови ученика и учитеља су углавном позитивни и показују да они високо процењују важност некњижевних текстова у настави и уџбеницима. Када је реч о програмима наставе и учења, учитељи процењују да су садржаји и упутства добро осмишљени, али да би могли бити детаљнији. На основу проучаваних званичних докумената и уџбеника, можемо се сложити са испитаним учитељима. Сматрамо да би у наредним програмима требало да постоји део у којем се издваја само ова врста текстова уз конкретно прописане садржаје и исходе. Ипак, са некњижевним садржајима у уџбеницима се учитељи у највећој мери *углавном слажу*. Како би се дошло до највише категорије на скали ставова, требало би да уз ове текстове постоји дидактичко-методичка апаратура која их прати, као и изједначавање важности некњижевних са осталим садржајима. Под тим подразумевамо да ови текстови не буду скрајнути у доњи део странице у уџбенику, као пропратни текст књижевног који се тематски уклапа са њим. Како су некњижевни текстови важни за цео наставни процес, требало би им оставити више простора за рад на њима. Највише анкетираних учитеља сматра, да су у свим уџбеницима од првог до четвртог разреда најобимнији садржаји о знаменитим личностима у уџбеницима. Значајан податак је и то што ученици издвајају баш ову врсту текстова као једну од радо читаних. У многим истраживањима је показано да су ученици заинтересовани за биографије завичајних личности (Митровић, Стојков, 2016; Јанићијевић, Митровић, 2019). Претпоставили смо да велики број испитаних учитеља сматра да су некњижевни текстови у малој мери заступљени у уџбеницима за српски језик и делимично потврдили ову хипотезу пошто су учитељи става да постоје места за надограђивање како броја тако и садржаја ове врсте текстова

Учитељи су у највећој мери проценили да им је у току једне школске године за обраду некњижевних текстова оптимално потребно од шест до десет часова. Треба имати у виду да се за предмет Српски језик предвиђа сто осамдесет часова. Процентуално посматрано, то је изузетно мали број часова, што упућује на чињеницу да се ова врста текстова не обрађује самостално на часовима, иако је највише испитиваних учитеља става да би требало да постоје посебно предвиђени часови за читање и разумевање некњижевних текстова. Да ли их тако обрађују у настави, остаје питање за будућа истраживања. У погледу одабира уџбеника који су им најзначајнији, за обраду ових текстова, готово половина учитеља је одабрала читанку. Читаначки текстови су веома заступљени у настави (Цветановић, 2017). Као што је приказано у раду, већина учитеља који су чинили узорак истраживања, често бира некњижевне текстове из енциклопедија и нелинеарне текстове. Како се у ПИСА и ПИРЛС истраживањима показало да су ученици имали највише потешкоћа са сналажењем у нелинеарним текстовима, важан је податак што су учитељи увидели њихов значај и што их сада (више) обрађују у настави.

Методичке етапе које учитељи најчешће спроводе када раде на овој врсти текстова су читање и разумевање текста, што и јесу обавезне и водеће етапе за часове када се обрађују текстови предвиђени лектиром. И теоријски и методички значај разумевања прочитаног је основа даљег рада на тексту (Милатовић, 2019). Налази истраживања показали су да највећи број испитаних учитеља понекад оцењује ученике у току наставног рада на некњижевним текстовима. Учитељи сматрају да су ученицима најзанимљивији некњижевни текстови о животињама, што потврђују и ставови ученика. Резултати истраживања показују да учитељи у највећој мери некњижевне текстове проналазе на интернету. Са друге стране, ученици су се

изјаснили да су родитељи ти који им у највећој мери препоручују некњижевне текстове. Било би добро да учитељи, нова сазнања, као и интернет адресе о некој врсти некњижевних текстова поделе са ученицима, те би на тај начин остварили истраживачку, сазнајну и упућивачку функцију.

Учитељи су потврдили хипотезу да постоје специфичне функције за рад на некњижевним текстовима и да од њиховог остваривања зависи ефикасност извођења наставног процеса. Методичка функција коју је највећи број учитеља издвојио као најважнију, јесте читалачка, док су ученици става да је водећа информативна функција приликом читања и разумевања некњижевних текстова. Читалачка функција обухвата шире поље, те су учитељи вероватно неке одлике информативних придодали изабраној функцији. Свакако, добро је што учитељи читање стављају на прво место. Ипак, ми смо претпоставили да учитељи издвајају информативну, као основну методичку функцију. Тако да на основу свих налаза можемо закључити да се ова хипотеза делимично прихвата.

У погледу независних варијабли и става учитеља о некњижевним текстовима, дошли смо до сазнања да, ни пол, ни ниво образовања учитеља, не утичу на ставове учитеља о врстама и функцијама некњижевних текстова, чиме смо оповргнули хипотезу о постојању статистички значајне разлике између социодемографских карактеристика учитеља и некњижевних текстова. Такође, испитани ученици се према полу и према положају школе готово не разликују у односу на општи став о некњижевним текстовима у настави. Општи успех ученика на полугодишту статистички значајно не утиче на знање ученика о некњижевним текстовима који су испитаници показали на тесту знања, али постоји статистички значајна разлика када је оцена из српског језика у питању, те се хипотеза, која се односи на овај део испитивања, делимично прихвата.

У истраживању смо дошли до резултата да постоји висок степен слагања ученика са тврдњама које се односе на њихове ставове о некњижевним текстовима. Ученици издвајају да *некњижевни текстови о завичају развијају љубав ученика према својој земљи*, а тиме доприносе и развоју националног идентитета код ученика. То је такође у директној вези са тим што ученици издвајају текстове о значајним личностима. Све тврдње из скале ставова сврстане су у три категорије у односу на спроведену факторску анализу (фактор 1 – *разумевање, мотивација и разноврсност некњижевних текстова*, фактор 2 – *међупредметне везе, нелинеарни текстови и развијање љубави ка читању*, фактор 3 – *некњижевни текстови и унапређење језичких категорија и речника ученика*). Резултати теста знања показали су да не постоји статистички значајна разлика у знањима и ставовима ученика о некњижевним текстовима. Ученици који су у тесту знања добро решили задатке о различитим врстама и функцијама некњижевних текстова, имају позитиван и умерено позитиван став о текстовима који нису књижевни. Тиме се прихвата хипотеза којом смо претпоставили да ће ученици показати висок ниво знања о некњижевним текстовима. Овај податак је изузетно важан и на основу њега постоје методичке импликације за будући рад на некњижевним текстовима. Сличним неформалним тестовима повремено се могу испитати ученичка знања о препознавању и разумевању текстова који нису књижевни. На основу анализираних задатака могу се издвојити типови задатака који ученицима представљају потешкоће и на њима додатно радити, те се тако могу предупредити проблеми на ПИСА и ПИРЛС тестирањима.

Претпоставили смо, такође, да се ставови учитеља и ученика о њиховој заинтересованости за читање одређених врста некњижевних текстова подударају. Резултати до којих смо дошли у нашем истраживању показују заинтересованост, позитивне ставове и жељу, и учитеља, и ученика, за рад на некњижевним текстовима и тиме потврдили дату хипотезу. Сви испитаници су истакли да ученици подједнако воле да читају и књижевне и некњижевне текстове, чиме се ове две врсте готово изједначавају по питању заинтересованости, иако је велика разлика у заступљености.

Методичко становиште које смо проучавали може допринети ауторима за унапређење ове области. Такође, добро ученичко знање на тесту показује напредак у испитивању разумевања прочитаног, што би требало да допринесе и бољим резултатима на формалним тестирањима.

ЗАКЉУЧАК

Врсте и функције некњижевних текстова проучавали смо са три различита становишта: теоријског, методичког и емпиријског. Овакав приступ омогућио нам је сагледавање и проблематизовање некњижевних текстова. Најпре, теоријских одредница, затим класификовања и одређивања њихових методичких функција. Резултати наше студије методолошки приказују ставове учитеља и ученика о заинтересованости, препознавању, дефинисању, читању и разумевању некњижевних текстова. На основу наведеног, можемо говорити о важној улози ове врсте текстова у разредној настави. Рад на разноврсним текстовима доприноси развоју писмености код ученика, а читањем и разумевањем некњижевних текстова осим увежбавања различитих врста читања, ученици стичу знања и проналазе нове информације.

На почетку је требало појмовно оивичити подручје некњижевних текстова и направити диференцијацију у односу на књижевне текстове. Као основу за теоријско одређење, дефинисање и класификацију, користили смо сазнања из теорија књижевности, лингвистичких теорија и културе говора. Са друге стране, због специфичности узраста, морали смо се послужити и програмским одређењима, јер је реч о ученицима млађег школског узраста. Некњижевни текстови преносе информације, за разлику од књижевних, који су усмерени на естетски и уметнички циљ. Текстови који нису књижевни због својих специфичних одлика (дужине, форме, језика, стила, функција) и разуђене класификације, представљају другачију и јединствену врсту која се чита у настави. Некњижевне текстове одликује углавном објективност, недвосмисленост, једноставност и изостављена поетска функција.

Након теоријског одређења, неопходно је било класификовати некњижевне текстове у разредној настави. Основни критеријум који је био део норме за одређивање различитих врста некњижевних текстова, односио се на актуелне програме наставе и учења. Издвојена су два важна елемента – (1) област наставе српског језика и (2) форма самог текста. Увидом у програме наставе и учења, дошли смо до сазнања да се ученици у области почетног читања и писања описмењавају најчешће читајући текстове који нису књижевни. У овој области, издвајају се букварски и текстови за учење латинице. Настава граматике и правописа методички је незамислива без лингвометодичких текстова који су полазни носиоци језичких појава, те се и они у највећој мери могу класификовати као некњижевни. Када говоримо о области језичке културе, она оставља много простора за одабир разноврсних некњижевних текстова. Неки од њих могу бити подстицај, предлогачак или тематски оквир за развој језичке културе, што умногоме доприноси и богаћењу речника. Врсте некњижевних текстова који се издвајају у оквиру лектире (у области *Књижевност*), а који су именовани, јесу: научнопопуларни, информативни, текстови о значајним личностима, енциклопедијски и текстови из часописа за децу. Програми наставе и учења препознају значај читања нелинеарних текстова, те смо у погледу форме и њих диференцирали као једну важну врсту некњижевних. Дакле, свака програмска област (*Почетно читање и писање, Језик, Језичка култура, Књижевност*) садржи неколико различитих врста некњижевних текстова које су у овом документу делимично препознате. Приликом класификације текстова, неопходно је било детаљно проучавање програмских основа, али и методичке литературе. То је био једини прави пут да издвојимо одређене врсте текстова, пошто су они веома разноврсни. Типологизација до које смо дошли и коју смо користили у раду, служила је као основа како за анализу уџбеника, тако и за осмишљавање методичких структура часа.

За успешну реализацију васпитно-образовног процеса подједнако је важно познавање одлика некњижевних текстова, као и одређивање њихових функција. Теоријском анализом

издваја се основна методичка функција, као и опште методичке функције. Међу наведеним и описаним функцијама, истичу се информативна и читалачка. Обе имају велики значај, од проналажења информација у тексту, до превазилажења кризе читања. Многе функције дефинисане су у складу са врстом некњижевних текстова које су претходно издвојене, али и оне имају вишеструки значај. Такође, све методичке функције усмерене су на различите чиниоце: истраживање текста читањем, формирање система правила прихватљивог понашања, развијање читалачких навика и љубави према читању и упућивање ученика на читање друге литературе. Оствариве су ако програми, уџбеници и додатна литература за ученике садрже довољан број и различите врсте некњижевних текстова.

Анализом садржаја и исхода у програмима наставе и учења утврдили смо заступљеност некњижевних текстова, као и методичка усмерења за њихово читање и тумачење. Може се закључити да се само у првом разреду основне школе експлицитно прописује један некњижевни текст. У сваком наредном разреду, програмски захтеви усмерени су или на конкретне значајне личности наше културе или на одређене врсте некњижевних текстова. Исходи су уопштено дефинисани, али се неки ипак могу применити и у раду на некњижевним текстовима. Поређењем претходно акредитованих и актуелних програма, увиђа се већи број разноврсних некњижевних текстова у тренутно важећим документима. Дакле, методички би било пожељно прописати конкретне некњижевне текстове који ће се наћи у уџбеницима за српски језик од првог до четвртог разреда.

Методички значај некњижевних текстова није се могао утврдити без анализе актуелне уџбеничке литературе. Анализа је обухватила најмање по два различита уџбеника српског језика, свих једанаест одобрених издавачких кућа за прва четири разреда основне школе. У раду смо проучавали уџбенике како бисмо утврдили: (1) колико је ова врста текста заступљена у уџбеницима, (2) које су врсте текстова најприсутније у букварима, читанкама, уџбеницима за учење латинице и језика и (3) које функције остварују одабрани текстови. Корпус анализираних текстова је заиста био веома разнолик и понекад га је пратила дидактичко-методичка апаратура усмерена на проверавање њиховог степена разумевања. У уџбеницима за учење ћириличног и латиничког писма, најзаступљенији су букварски, односно текстови за описмењавање ученика. У граматикама, предност у броју некњижевних текстова имају лингвометодички, који су најчешће дати у виду информативних текстова, али и нелинеарних, научнопопуларних, као и стрипова. Читанке од првог до четвртог разреда основне школе садрже највећи број некњижевних текстова у односу на поменуте уџбенике. Тиме што је дат широк опсег текстова у читанкама, њих прати и мноштво врста некњижевних, те је немогуће издвојити само једну доминантну врсту. Како некњижевни текстови, као што смо навели, нису стриктно и експлицитно прописани програмским одредницама, они су подложни промени у уџбеницима, што зависи од аутора уџбеника. Ипак, напослетку, можемо истаћи да се у анализираним уџбеницима налазе све врсте текстова који нису књижевни, а прописани су програмима наставе и учења, што је методички адекватно. У будућности, методички би било пожељно да све некњижевне текстове прати одговарајућа дидактичко-методичка апаратура.

У досадашњој методичкој литератури истиче се значај читања различитих текстова, али оно што се посебно везује за некњижевне, јесте њихово разумевање. Читање некњижевних текстова је у непосредној вези са врстама читања, развијањем читалачких навика код ученика и методичких захтева који се тичу вештине читања и разумевања прочитаног. Врста читања треба да буде адекватно одабрана у складу са текстом, јер то доприноси и бољем разумевању. Како постоји мноштво некњижевних текстова, на часовима српског језика заступљене су различите врсте читања (гласно, тихо, истраживачко, изражајно, флексибилно). Ипак, у методичкој литератури се истиче да читање у себи највише доприноси разумевању, јер су ученици усредсређени само на садржину и оно се може применити и на некњижевне текстове.

У раду су приказани предлози методичких структура и моделовања наставних часова за рад на некњижевним текстовима. Како некњижевни текстови имају мноштво обележја, а припадају и различитим врстама, није могуће осмислити јединствене методичке радње које ће свакој подврсти одговарати. На основу постојећих методичких структура за организацију часова Вука Милатовића, осмислили смо поједине методичке радње које су директно усмерене на најистакнутију карактеристику одређене врсте некњижевних текстова. Неке од препоручених методичких етапа које смо предложили јесу: *употреба нових информација у одговарајућем контексту, повезивање информација са сличним садржајима другог предмета, разликовање научнопопуларног од других врста текстова и преобликовање нелинеарног у линеарни текст*. Методичке структуре су детаљно описане ради побољшања наставног рада на некњижевним текстовима, повезивању етапа у целину, као и истицања посебних обележја појединих врста.

У оквиру проучавања некњижевних текстова, емпиријским истраживањем, утврђени су ставови учитеља и ученика о врстама и функцијама некњижевних текстова. Узорком је обухваћен 371 испитаник. Предмет испитивања темељио се на проучавању заступљености, диференцијацији врста, одређивању функција и ученичких знања о текстовима који нису књижевни. Учители су рангирали понуђене одговоре и тако исказали ставове о овој врсти текстова са методичког становишта (планирање наставе, одабир текстова у програмима и уџбеницима, организација и реализација часова). Укупни резултати показују позитиван став учитеља о раду на овој врсти текстова, али испитани учители сматрају (1) да би програми могли бити конкретнији и детаљнији, (2) да су садржаји у уџбеницима углавном добро одабрани и (3) да се на часовима морају реализовати методичке етапе читања и разумевања текста. Посебно су истражени ставови учитеља о општим и методичким функцијама некњижевних текстова. Учители издвајају читалачку функцију као водећу, док ученици дају предност информативној функцији. Са друге стране, ученици својим ставовима у просеку показују да препознају вредност некњижевних текстова у настави. Они истичу да подједнако воле да читају књижевне и некњижевне текстове (иако је велика разлика у заступљености и броју понуђених текстова). У погледу врста текстова који нису књижевни, ученици воле да читају оне о значајним личностима наше културе. Резултати истраживања ученичких знања о некњижевним текстовима приказују могућности и вредности примене ове врсте текстова у настави пошто су ученици на тесту остварили добре резултате. Већина ученика тачно диференцира некњижевни од књижевног текста, правилно одређује врсту некњижевног текста, уочава одлике ових текстова на примеру и теоријски. Полазно становиште, односно претпоставка да читање и разумевање различитих врста и функција некњижевних текстова у разредној настави значајно доприносе унапређивању наставе српског језика потврђена је на основу резултата истраживања.

Читање и разумевање некњижевних текстова у разредној настави обавезује учитеље, ауторе програма и уџбеника да промишљају о заступљености, разноврсности и функционалности ове врсте текстова. То захтева уношење промена и унапређивање постојећих докумената и књига, јер би то утицало и на статус некњижевних текстова у школи. Савремена настава захтева интеграцију садржаја што би се овим текстовима постигло на више нивоа, и то: унутар предмета, изванпредметним везама и садржајима који се користе у свакодневном животу. Тематски корпус ових текстова може се проширити и самим тим допринети долажењу до нових информација, истраживању, читању додатне литературе, као и формирању читалачких укуса и навика.

Нашим истраживањем, осим разноликости одлика некњижевних текстова, показали смо и њихову заступљеност у програмима наставе и учења. У будућим програмима, методички би било значајно експлицитно навести барем још неколико текстова који нису књижевни (за сваки разред) и дефинисати исходе који прате рад на њима. Резултати приказују да постоји довољан број различитих некњижевних текстова, али је присутна

неуједначеност у броју и врстама некњижевних текстова у уџбеницима, што је у директној вези са програмским одређењима. Методички значај и допринос нашег рада, огледа се и у осмишљавању етапа за читање и рад на некњижевним текстовима, пошто оне до сада нису биле посебно издвојене у литератури. Самим тим, резултати овог рада имају потенцијал да унапреде сазнања о некњижевним текстовима за млађи основношколски узраст и да приближе ову врсту текста састављачима програма, ауторима уџбеника и учитељима. Дакле, теоријско и методичко одређење врста и функција некњижевних текстова представља основу за даљи рад на истраживању овог проблема, а доприноси и унапређивању наставног процеса.

ИЗВОРИ

1. Алавања, Б. (2024). *Грамотис 2, Српски језик за други разред основне школе*. Klett.
2. Алавања, Б. (2024). *Латиница 2, Српски језик за други разред основне школе*. Klett.
3. Алавања, Б. (2024). *Читанка 2 (први део), Српски језик за други разред основне школе*. Klett.
4. Алавања, Б. (2024). *Читанка 2 (други део), Српски језик за други разред основне школе*. Klett.
5. Ванка-Муришић, Д., Златић С. (2023). *Буквар, Српски језик за први разред основне школе*. Дата статус.
6. Ванка-Муришић, Д., Златић С. (2023). *Читанка, Српски језик за први разред основне школе*. Дата статус.
7. Вукомановић Растегорац, В., Мићић, В. (2019). *Латиница, уџбеник за други разред основне школе*. Вулкан знање.
8. Димитријевић, М. (2019). *Читанка 3, Српски језик за трећи разред основне школе*. Вулкан знање.
9. Дрезгић, В., Икер, А. (2020). *Поуке о језику, уџбеник из српског језика за трећи разред основне школе*. Едука.
10. Ивановић, Д., Ћук, М. (2021). *Чудесна башта, Читанка за четврти разред основне школе*. Нова школа.
11. Јовановић, С. (2019). *Читанка за српски језик за трећи разред основне школе*. Завод за уџбенике.
12. Јовановић, С. (2019). *Српски језик за 2. разред основне школе*. Завод за уџбенике.
13. Јоксимовић, С. (2019). *Латиница, уџбеник за други разред основне школе*. Фреска.
14. Јоксимовић, С. (2019). *Српски језик 2, Граматика, уџбеник за други разред основне школе*. Фреска.
15. Јоксимовић, С. (2020). *Читанка за четврти и разред основне школе*. Фреска.
16. Јоксимовић, С. (2021). *Српски језик 4, Свет речи, уџбеник за четврти разред основне школе*. Фреска.
17. *Каталог уџбеника за први и пети разред основног образовања и васпитања* (2019). Службени гласник Републике Србије, бр. 27/18, 650-02-00157/2019-07. Retrieved 12 May, 2021 from the World Wide Web <http://www.mpn.gov.rs/udzbenici/>.
18. Маринковић, С. (2018). *Буквар*. Креативни центар.
19. Маринковић, С. (2019). *Мала абедеца 2*. Креативни центар.
20. Матијевић, Б., Вдовић, Љ., и Јанаћковић, Р. (2018). *Нови буквар за први разред основне школе*. Едука.
21. Милошевић Јешић, С. (2018). *БУКВАР за први разред основне школе*. Герундијум.
22. Мићић, В., Вукомановић Растегорац, В. (2019). *Српски језик, уџбеник за други разред основне школе*. Вулкан знање.
23. Мићић, В., и Вукомановић Растегорац, В. (2019). *Граматика 3, Српски језик за трећи разред основне школе*. Вулкан знање.
24. *Програм наставе и учења за први разред основног образовања и васпитања* (2017). Просветни гласник, Службени гласник Републике Србије, бр. 10/2017.
25. *Програм наставе и учења за трећи разред основног образовања и васпитања* (2019). Просветни гласник, Службени гласник Републике Србије, бр. 5/2019.

26. *Програм наставе и учења за четврти разред основног образовања и васпитања* (2019). Просветни гласник, Службени гласник Републике Србије, бр. 11/2019.
27. *Правилник о наставном плану и програму за први и други разред основног образовања и васпитања* (2004). Просветни гласник, Службени гласник Републике Србије, бр. 10/2004.
28. *Програм наставе и учења за други разред основног образовања и васпитања* (2018). Просветни гласник, Службени гласник Републике Србије, бр. 16/2018.
29. *Правилник о наставном плану за први, други, трећи и четврти разред основног образовања и васпитања и наставном програму за трећи разред основног образовања и васпитања* (2005). Просветни гласник, Службени гласник Републике Србије, бр. 1/2005.
30. *Правилник о наставном програму за четврти разред основног образовања и васпитања* (2006). Просветни гласник, Службени гласник Републике Србије, бр. 3/2006.
31. Срдић, Ј., Петковић, З. (2021). *Дар речи, граматика за српски језик 4*. Нови логос.
32. Стакић, М. (2019). *Грамматика, уџбеник са радном свеском, Српски језик за трећи разред основне школе*. БИГЗ.
33. Стакић, М., Ивезић, Д. (2021). *Грамматика, уџбеник и радна свеска, Српски језик за четврти разред основне школе*. БИГЗ.
34. Станковић Шошо, Н., Чабрић, С. (2020). *Бескрајне речи, ЧИТАНКА за српски језик за четврти разред основне школе*. Нови логос.
35. Цветановић, З., Килибарда, Д. (2019). *Читанка, Српски језик за трећи разред основне школе*. БИГЗ.
36. Цветановић, З., Килибарда, Д. (2020). *Читанка, Српски језик за четврти разред основне школе*. БИГЗ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Арсић, М. (2000). *Како унапређивати наставу*. Виша школа за образовање васпитача.
2. Baker, L. & Scher, D. (2002). Beginning readers' motivation for reading in relation to parental beliefs and home reading experiences. *Reading Psychology*, 23 (4), 239.
3. Бауцал, А., Павловић Бабић, Д. (2010). *ПИСА 2009 у Србији: први резултати. Научи ме да мислим, научи ме да учим*. Институт за психологију Филозофског факултета у Београду и Центар за примењену психологију.
4. Bialystok, E. (2007). Acquisition of literacy in bilingual children. *A framework for research. Language Learning*, 57(1): 45–77.
5. Бићанић, Ј. (2016). Некњижевни текстови у поучавању стратегије сажимања. *Методички видици*, (7), 181–198.
6. Богдановић, Ј., Грбић, Д. (2013), Брзина читања и разумевање смисла прочитаног текста код ученика основне школе. *Учитељ*, бр. 3, 355–378.
7. Божић, С., Новаковић, А. (2020). О читалачким навикама средњошколаца и настави књижевности. *Иновације у настави*, 33 (3), 14–27.
8. Бранковић, М., Буђевац, Н., Ивановић, А. и Јовић, В. (2013). Чиниоци развоја виших нивоа читалачке писмености – вештине аргументовања у школској настави. *Психолошка истраживања*, 26 (2), 141–158.
9. Брборић, В. (2004). *Правопис српског језика у наставној пракси*. Филолошки факултет.
10. Брборић, В. (2016). *О српском правопису*. Друштво за српски језик и књижевност Србије.
11. Budinski, V. (2019). *Početno čitanje i pisanje na hrvatskome jeziku, metodički sadržajno-vremenski optimum poučavanja*. Profil Klett; Učiteljski fakultet Sveučilište u Zagrebu.
12. Буђевац, Н., Бауцал, А. (2014). Развој читалачке писмености током прва четири разреда основне школе. *Иновације у настави*, 26 (2), 22–32.
13. Вељковић-Станковић, Д. (2013). Комуникативни приступ настави српског језика. Друштво за српски језик и књижевност Србије.
14. Вилотијевић, М. (2014). Наставни програм. У: *Лексикон образовних термина*. Београд: Учитељски факултет.
15. Visinko, K. (2010). *Jezično izražavanje u nastavi hrvatskoga jezika – Pisanje*. Školska knjiga.
16. Visinko, K. (2014). *Čitanje – poučavanje i učenje*. Školska knjiga.
17. Гавриловић Обрадовић, Д. (2014). Групни облик рада у функцији различитих истраживачких приступа књижевном тексту. *Књижевност за децу у настави и науци*, 18, 447–451.
18. Вучковић, М. (1984). *Методика наставе српскохрватског језика*. Завод за уџбенике и наставна средства.
19. Vučković, D. (2011). Koncept čitalačke pismenosti u crnogorskim udžbenicima jezika za drugi ciklus osnovne škole. Bežen, A., i Majhut, B. (ur.). *Redefiniranje tradicije: dečja književnost, suvremena komunikacija, jezici i dijete*. Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu i Europski centar za napredna i sustavna istraživanja, 301–322.
20. Вучковић, Д. (2015). Неуметички текст у црногорској основношколској настави матерњег језика. *Настава и васпитање*, 64 (1), 173–186.
21. Вучковић, Д. (2017). Поучавање и усвајање читалачке писмености у млађим разредима основне школе у Црној Гори. *Иновације у настави*, 30 (2), 68–81.
22. Grosman, M. (2010). *U obranu čitanja: čitatelj i književnost u 21. stoljeću*. Aloritam.
23. Guevarra Sarasua, R. J. (2022). Students Strategies in Understanding Non-Literary Texts. *International Journal of Advanced Multidisciplinary studies*, 1, 34–43.

24. Дешић, М. (1995). Лингвометодички текст. *Методика наставе српског језика и књижевности*. Учитељски факултет, 329–332.
25. Драгићевић, Р. (2006). Култура изражавања у настави српског језика. *Иновације у настави*, 19 (1), 29–35.
26. Duke, N. K., Roberts, K. L. (2010). Genre specific nature of reading comprehension and the case of informational text. In: D. Wyse, R. Andrews, J. Hoffman (Ed.): *The International handbook of English, language and literacy teaching* (74–86). Routledge.
27. Зељић, Г. (2019). Лингвометодички текст у настави морфологије српског језика на млађем школском узрасту. Зељић, Г., и Опачић, З. (ур.). *Програмске (ре)форме у образовању и васпитању – изазови и перспективе* (115–126). Учитељски факултет.
28. Зељић, Г. (2004). Језичка култура у образовању. *Педагогија*, 59 (1), 121–127.
29. Ивић И., Пешикан А., и Антић, С. (2009). *Водич за добар уџбеник, општи стандарди квалитета уџбеника*. Завод за уџбенике.
30. Илић, П. (1998). *Српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси*. Змај.
31. Илић, Р. (1990). *Nastava srpskohrvatskog jezika i književnosti pred izazovima vremena*. Змај.
32. Јакобсон, Р. (2008). *Огледи из поетике*. Просвета.
33. Јанићијевић, В. (2013). Природа књижевности и природа стандарда постигнућа за крај првог образовног циклуса. *Иновације у настави*, 26 (4), 86–92.
34. Јанићијевић, В. (2012). Између поучног и уметничког – функционални појмови у настави књижевности. *Иновације у настави*. 25 (4), 126–133.
35. Јанићијевић, В. (2013). Природа књижевности и природа стандарда постигнућа за крај првог образовног циклуса. *Иновације у настави*, 26 (4), 86–92.
36. Јанићијевић, В., Митровић, М. (2019). Изборни текстови у читанкама за разредну наставу књижевности. *Књижевност и језик*, 66 (1), 155–179.
37. Janićijević, V., Mitrović, M. (2020). Školska lektira i kulturno pamćenje. Sadržaji nacionalne kulture u nastavnim programima za srpski jezik na mlađem osnovnoškolskom uzrastu. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis*, 141–152.
38. Јовановић, А. (1984). *Како предавати књижевност – теоријске основе наставе*. Завод за уџбенике и наставна средства.
39. Јовановић, З. (2002). *Домаћа лектура у млађим разредима основне школе*. Антуријум.
40. Јоцић, З. (2011). Од лингвометодичког текста до квалитетне наставе граматике. *Узданица*, 8 (1), 23–30.
41. Јањић, М. (2008). *Савремена настава говорне културе у основној школи*. Змај.
42. Кањевац, С. (2018). Лингвометодички текстови у настави српског језика у четвртном разреду (методички аспект). *Методичка пракса*, 1, 53–62.
43. Katnić-Bakaršić, M. (2001). *Stilistika*. Naučna i univerzitetska knjiga; Ljiljan.
44. Келемен Милојевић, Љ., Цветановић, З. (2018). Мишљење учитеља о усвојености граматичких категорија у разредној настави српског језика. *Књижевност и језик*, 65 (3–4), 421–434.
45. Kirsch, I., De Jong, J., Lafontaine, D., McQueen, J., Mendelovits, J. & Monseur, C. (2002). *Reading for Change. Performance and Engagement Across Countries. Results from PISA 2000*. OECD.
46. Kriesteva, J. (1989). *Jezik*. Inicijacija u lingvistiku.
47. Kobola, A. (1997). Unapređenje čitanja u osnovnoj školi. *Školska knjiga*.
48. Kolić-Vehovec, S. (2013). Kognitivni i metakognitivni aspekti čitanja. Mićanović, M. (ur.). *Čitanje za školu i život* (str. 23–32). Agencija za odgoj i obrazovanje.
49. Крнета, Д. (2011). *Квалитет читања*. Завод за уџбенике и наставна средства.
50. Kuvač-Levačić, K. (2010). Razvoj i vrste čitanja, tipologija čitatelja s obzirom na čitanje „neknjiževnih” tekstova. *Fluminensia*, 2, 69–81.
51. Mangel, A. (2005). *Istorija čitanja*. Svetovi.

52. Маринковић, С. (2003). *Методика креативне наставе српског језика и књижевности*. Креативни центар.
53. Meek, M. (1982). *Learning to read*. The Bodley Head.
54. Микановић, Б. (2014). Исходи учења и стандарди знања у основном образовању. *Иновације у настави*. 1, 84–93.
55. Милатовић, В. (2019). *Методика наставе српског језика и књижевности у разредној настави*. Учитељски факултет.
56. Милосављевић, Б. (2020). Речнички чланак као текст у настави лексикологије. *Иновације у настави*, 33 (4), 13–26.
57. Миоч, Ј. (1960). *Савременији облици рада у настави почетног читања и писања*. Савремена школа.
58. Митровић, М. (2013). Ода образовању – Михајло Пупин. *Методичка пракса*, 3, 535–538.
59. Митровић, М., Стојков, И. (2016). Читанка за четврти разред као уџбеник шире културног контекста. А. Пешикан (ур.). *Уџбеник у функцији наставе и учења* (стр. 105–114). Учитељски факултет Универзитета у Крагујевцу.
60. Мркаљ, З., Плут, Д. (2007). Квалитет читанки за млађе ученике основне школе. Д. Плут (ур.). *Квалитет уџбеника за млађи школски узраст* (стр. 51–95). Институт за психологију Филозофског факултета.
61. Мркаљ, З. (2013). Функционално повезивање наставе језика и књижевности у млађим разредима основне школе. *Иновације у настави*. 2, 45–52.
62. Мркаљ, З. (2016). *Од буквара до читанки (методичка истраживања)*. Учитељски факултет.
63. Московљевић, Ј., Крстић, К. (2007). Језички уџбеници и приручници за прва три разреда основне школе – анализа структуре и садржаја. Д. Плут (ур.). *Квалитет уџбеника за млађи школски узраст* (стр. 95–129). Институт за психологију Филозофског факултета.
64. Nemeth-Jajić, J. (2013). *Metodički aspekti čitanja neknjiževnih tekstova u nastavi hrvatskoga jezika*. М. Мићановић (ур.). *Čitanje za školu i život* (str. 105–115). Agencija za odgoj i obrazovanje.
65. Newmark, P. (2004). Non-literary in the Light of Literary Translation. *The Journal of Specialised Translation*, 8–13.
66. Николић, М. (2005). *Методика наставе српског језика и књижевности*. Завод за уџбенике.
67. Николић, М. (2009). *Методика наставе српског језика и књижевности. Пето допуњено издање*. Завод за уџбенике.
68. Nurrohman, I., Suparman, U., & Sukirlan M. (2015). Comparating Literary and Non-literary Texts Through Critical Reading Comprehension. *UNILA Journal of English Teaching*, 4 (1), 1–15.
69. Опачић, З. (2007). Нефикционална књижевна дела у настави српског језика. М. Ристић, А. Вујовић (ур.). *Дидактичко-методички аспекти промена у основношколском образовању* (стр. 64–74). Учитељски факултет.
70. Оџа, И., и Мудровчић, Ј. (2018). Методички приступ обради лектире у првом разреду основне школе: изазови за потицање и развијање читатељских компетенција. *Методички видици*, 145–161.
71. Опачић, З. (2017). Видови идеолошког дискурса у књижевности за децу и младе. *Иновације у настави*, 30 (3), 117–128.
72. Петровачки, Љ. (2008). *Методичка истраживања у настави српског језика и књижевности*. Филозофски факултет у Новом Саду.
73. Пешикан, А. (2017). Улога илустрација у уџбеницима. Ј. Стевановић, А. Пешикан, М. Радуловић (ур.). *Улога уџбеника у савременог образовању (зборник резимеа)*. (стр. 7–12). Учитељски факултет.

74. Павловић Бабић, Д., Бауцал, А. (2013). *ПИСА 2012 у Србији: први резултати. Подржи ме, инспириши ме*. Институт за психологију.
75. Поповић, Д. (2009). Неумјетнички текстови у настави језика. Д. Поповић (ур.). *Настава матерњег језика и књижевности* (стр. 7–19). Завод за школство.
76. Поповић, Д. (2013). Развој читалачке писмености и образовни програм матерњег језика и књижевности у основној школи. *Иновације у настави*, 26 (3), 112–123.
77. Пурић, Д. (2011). Утицај наставе књижевности у млађим разредима основне школе на ученичко разумевање књижевног текста. Р. Николић (ур.). *Настава и учење – стање и проблеми*, (стр. 487–500).
78. Пурић, Д. (2018). Настава српског језика у функцији подстицања читалачких интересовања ученика млађег школског узраста. *Иновације у настави*, 4, 31–45.
79. Петровачки, Љ., и Савић, М. (2012). Стрип у настави граматике. *Методички видици*, 3, 11–27.
80. Пешић, Ј. (2016). Од извора информација до средстава за учење: неке актуелне дилеме образовног дизајнирања уџбеника. А. Пешикан (ур.) *Уџбеник у функцији наставе и учења*, (стр. 35–52). Педагошки факултет Универзитета у Крагујевцу.
81. Поткоњак, Н. (1997). *Педагошки тезаурус, српско-енглеско-француско-немачко-руски*. Завод за уџбенике и наставна средства.
82. Радојичић, Ј. (2014). Везани и невезани лингвометодички текстови у настави граматике у млађим разредима основне школе. *Методичка пракса*, 2, 161–172.
83. *Речник књижевних термина* (1985). Нолит.
84. *Речник српског језика* (2011). Матица српска.
85. Rosandić, D. (2005). *Metodika književnog odgoja*. Školska knjiga.
86. Росић, Т. (1989). *О песничком тексту*. БИГЗ.
87. Росић, Т. (2012). *Научно-популарни, информативни и научно-технички текстови у настави – жанровске особености*. Педагошки факултет.
88. Семиз, М., Чутовић, М. (2020). Представе о детету у читанкама за трећи и четврти разред основне школе. *Иновације у настави - часопис за савремену наставу*, 33 (3), 124–143.
89. Serrano, R., & Howard, E. (2007). Second language writing development in English and in Spanish in a two-way immersion programme. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10(2), 152–170.
90. Смиљковић, С., Милинковић, М. (2008). *Методика наставе српског језика и књижевности*. Учитељски факултет.
91. Смиљковић, С., Цветановић, З. (2016). *Даровити за говорење и писање у млађим разредима основне школе*. Педагошки факултет у Врању Универзитета у Нишу.
92. Solar, M. (2012). *Teorija književnosti sa rječnikom književnoga nazivlja*. Službeni glasnik.
93. Спасић, Ј. (2019). Информативни текстови у уџбеницима српског језика за четврти разред основне школе. *Методички видици*, 13, 61–77.
94. Spencer, B.H., Guillaume, & A.M. (2006) Integrating Curriculum Through the Learning Cycle: Content - Based Reading and Vocabulary Instruction. *The Reading Teacher*, 60 (3), 206–219.
95. Станојчић, Ж., и Поповић, Љ. (2010). *Граматика српског језика*. Завод за уџбенике и наставна средства.
96. Станојчић, Ж., Поповић, Љ., Мицић, С. (1989). *Савремени српскохрватски језик и култура изражавања*. Завод за уџбенике и наставна средства.
97. Стевановић, Ј. (2020). Језичка култура у програмима разредне наставе: поредбена анализа. Опачић, З., Зељић, Г. (ур.). *Програмске (ре)форме у образовању и васпитању – изазови и перспективе*, (127–139). Учитељски факултет.
98. Стојановић, Б. (2016). Потреба за индивидуализацијом садржаја у настави почетног читања и писања и савремени буквари. А. Пешикан (ур.). *Настава и учење – уџбеник у функцији наставе и учења* (115–132). Педагошки факултет.

99. Стојановић, Б. (2011). Избор књижевних текстова у наставном програму и читанкама и интересовања ученика млађих разреда основне школе. *Настава и учење – стање и проблеми*. Ужице: Учитељски факултет, 473–486.
100. Стојановић, Б., Мишић, Д., и Цветановић, З. (2017). Стрип у настави језика и књижевности у млађим разредима основне школе – методичке могућности. *Зборник радова филозофског факултета*, 2, 317–336.
101. Стојков, И. (2017). Протоколи за анализу уџбеничких елемената у савременим букварима. *Методичка пракса*, 13 (1), 71–86.
102. Стојков, И. (2018). Утицај гласног и тихог читања на разумевање текста у четвртом разреду основне школе. *Иновације у настави*, 31 (1), 113–124.
103. Стојков, И. (2021). Некњижевни текстови у букварима – методичке могућности у савременом друштвеном контексту. С. Маринковић (ур.). *Наука, настава, учење у измењеном друштвеном контексту*, (стр. 415–428). Педагошки факултет.
104. Стојковић, Љ. (1987). *Облици учења у основношколским читанкама*. Институт за педагошка истраживања.
105. Strachan S. L. (2014). Expanding the range of text types used in the primary grades. *The Reading Teacher*, 68 (4), 303–311.
106. Стричевић, И. (2009). Читање у контексту школских и народних књижница: улога књижница у потицању функционалног читања и читања из ужитка, *Читање – обавеза или ужитак*, 41–49.
107. Soče, S. (2010), Istraživačko čitanje kao sredstvo motivacije za samostalno čitanje u razrednoj nastavi. *Hrvatski*, 1, 73–89.
108. Težak, S. (2000). *Теорија и пракса наставе хрватског језика*. Загреб: Школска књига.
109. Томић, Д. (2017). Рад на књижевно-уметничком тексту у циљу развоја говорне културе ученика млађих разреда. *Годишњак Педагошког факултета у Врању*, VIII, 1, 285–293.
110. Трнавац, Н. (1999). Дидактичко-методичка апаратура за рад ученика у основношколским уџбеницима. *Вредности савременог уџбеника III*, Учитељски факултет Ужице.
111. Tulloch, K., Cullen, J., Jones, E., Saunders, L., & Turner, G. (2012). *Primary English across the Curriculum*. SAGE, Learning Matters.
112. Uspenski, P. (1979). *Poetika kompozicije: Semiotika ikone*. Nolit.
113. Хамовић, В. (2014). Лингвистика. *Лексикон образовних термина*. Учитељски факултет.
114. Hiebert, E. H. (1999). Text matters in learning to read (Distinguished Educators Series). *The Reading Teacher*, 52, 552–565.
115. Хубијар, С. (2010). *Методика наставе читања и писања*. Босанска ријеч.
116. Цветановић, В. (1991). Облици самосталног и стваралачког рада ученика у обради текста и граматике с правописом. *Настава и васпитање*, 40, 1–2, 13–30.
117. Цветановић, В. (1995). *Самостални и стваралачки рад у настави српског језика*. Borex.
118. Цветановић, В. (2001). *Основе културе говора и реторике*. ТОРУ и Војноиздавачки завод.
119. Цветановић, З. (2009). Говорни узорци ученицима даровитим за вештину говорења, *Даровити и друштвена елита* (стр. 122–135). Висока школа струковних студија за образовање васпитача „Михаило Палов”.
120. Цветановић, З. (2009). Праћење, вредновање и побољшавање ученичких постигнућа у настави говорне културе. *Иновације у основношколском образовању – вредновање* (стр. 231–239). Учитељски факултет.

121. Цветановић З., Јанићијевић В., и Мићић В. (2010). Методички аспекти савременог буквара. Б. Јордановић (ур.). *Буквар и букварска настава код Срба* (стр. 287–305). Педагошки музеј.
122. Цветановић, З., и Келемен, Љ. (2011). Методичко моделовање часа наставе граматике и правописа. *Иновације у настави*, 24 (1), 17–26.
123. Cvetanović, Z., Šulović Petković, K. (2013). Introducing pupils into writing skills. M. Sovilj & M. Subotić (Eds.). *Proceedings Speech and language 2013*. (p.p. 214–222). Institute for Experimental Phonetics and Speech Pathology, Life Activities Advancement Center.
124. Цветановић, З. (2015). Репродуктивна питања за тумачење књижевног текста у првом разреду основне школе. *Иновације у настави*, 28(4), 44–53.
125. Cvetanović, Z., Janićijević, V. (2016). Literary texts in the early teaching of reading and writing. I. Radovanović, Z. Zaclona (Eds.). *Modern trends in teaching and education* (p.p. 139–151). Nowy Sącz: University of Belgrade, Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa.
126. Цветановић, З., Негру М., и Келемен Милојевић Љ. (2017). Методички проблеми у програмском оквиру за учење латинице као другог писма у настави српског језика. *Иновације у настави*, 30(3), 1–11.
127. Цветановић, З., Стојановић, Б., и Мишић, Д. (2017). Врсте текстова у разредној настави језика и књижевности. *Теме*. XLI (3). 639–652.
128. Цветановић, З., Келемен Милојевић Љ., и Стојков, И. (2022). Концепт уџбеника за учење латинице по програму наставе и учења. *Иновације у настави*, 35 (1), 63–74.
129. Čudina-Obradović, M. i Brajković, S. (2009). *Integrirano poučavanje*. Pučko otvoreno učilište Korak po korak.
130. Шипка, М. (2011). *Култура говора*. Нови Сад: Прометеј.
131. Шева, Н., Лазаревић, Е. (2017). Улога буквара у развоју читалачких способности: аспект разумевања прочитаног. Ј. Стевановић, А. Пешикан, М. Радуловић (ур.). *Улога уџбеника у савременог образовању (зборник резимеа)* (стр. 33–34). Учитељски факултет.

Биографија

Ивана Стојков Јевремовић рођена је у Београду 1990. године. Основну школу завршила је у Црепаји, а гимназију „Урош Предић” у Панчеву. Дипломирала је 2013. године на Учитељском факултету Универзитета у Београду, мастер студије завршила је 2015. године као стипендиста Факултета. Студент је докторских студија на Учитељском факултету у Београду.

Ради на Учитељском факултету од 2014. године као асистент за предмет *Методика наставе српског језика и књижевности I*. Најзначајнији радови из истраживане области које је до сада објавила су: „Читанка за четврти разред као уџбеник ширег културног контекста” (коаутор са Миленом Митровић). *Уџбеник у функцији наставе и учења* (зборник радова). Ужице (2016). „Некњижевни текстови у букварима – методичке могућности у савременом друштвеном контексту”. *Наука, настава, учење у измењеном друштвеном контексту*. Ужице (2021). „The attitudes of teachers and parents towards social factors influencing students' literacy” (коаутор са Зорицом Цветановић и Сањом Благданић). *Теме*, Ниш (3/2021). „Концепција уџбеника за учење латинице по програму наставе и учења” (коаутор са Зорицом Цветановић и Љиљаном Келемен Милојевић). *Иновације у настави*, Београд (1/2022). У мају 2017. године била је члан Организационог одбора и један од уредника зборника резимеа за међународни научни скуп *Проблеми и дилеме савремене наставе у теорији и пракси*.

ПРИЛОЗИ

Прилог 1. Анкетни упитник о некњижевним текстовима

Некњижевни текстови су текстови предвиђени *Програмима наставе и учења* од првог до четвртог разреда. Они подразумевају обраду информативних и научнопопуларних текстова, као и избор из илустрованих енциклопедија и часописа за децу о значајним личностима српског језика, књижевности и културе. Молимо вас да одговорите на питања која се односе на одабир, врсту, функције и начин обраде ових текстова у наставном процесу. У сваком питању заокружите само по један одговор.

1. Пол
а) мушко б) женско
2. Степен стручне спреме
а) виша б) висока в) _____
3. Радно искуство:
а) од 1 до 15 година б) од 16 до 30 година в) преко 30 година
4. Средина у којој се школа налази:
а) градска б) приградска в) сеоска
5. Разред који тренутно водите:
а) I б) II в) III г) IV
6. *Програми наставе и учења* (садржаји и исходи) за рад на некњижевним текстовима су:
а) одлично осмишљени
б) добро осмишљени
в) могли бити детаљнији
г) такви да не добијам потребне информације у вези са садржајима и дидактичко-методичким упутствима за њихово остваривање
д) уколико имате неки други одговор, наведите га

7. Годишњим наставним планом за обраду некњижевних текстова предвидео/ла сам:
а) до пет часова
б) од шест до десет часова
в) од једанаест до петнаест часова
г) од шеснаест до двадесет часова
д) више од двадесет часова
8. Некњижевне текстове најчешће обрађујем:
а) на посебним часовима предвиђеним за то
б) на часовима граматике
в) на часовима говорне културе
г) на часовима књижевности
д) на часовима почетног читања и писања
ђ) ништа од наведеног већ _____

9. У ком уџбенику има највише некњижевних текстова?
а) буквару
б) уџбенику за учење латинице
в) читанци
г) уџбенику за учење граматике
10. Некњижевни текстови које најчешће у наставном процесу обрађујем су (издвојте три врсте текста од наведених и рангирајте их, 1 – најчешће, 2 – веома често, 3 – често):

___ научнопопуларни текстови	___ информативни текстови
___ текстови из енциклопедија и речника	___ новински чланци
___ текстови за описмењавање ученика	___ лингвометодички текстови
___ нелинеарни текстови	___ подаци о знаменитим личностима
___ текстови о обичајима нашега народа	___ стрипови

Објасните зашто сте ранг 1 доделили одређеној врсти некњижевног текста.

-
11. Питања која постављам ученицима након обраде некњижевних текстова односе се на:
а) разумевање текста
б) тумачење текста
в) повезивање са претходним знањима
г) усвајање функционалних знања које ће употребити у свакодневном животу
д) повезивање са наставом других предмета
12. Када је реч о некњижевним текстовима, ученике оцењујем:
а) увек
б) понекад
в) обједињујем оцену са неким другим областима
г) никада не оцењујем само читање и разумевање некњижевних текстова
13. Некњижевне текстове проналазим:
а) у уџбеницима
б) у библиотеци
в) на интернету
г) ученици самостално истражују
д) негде другде, где? _____
14. Заокружите методичке етапе које обавезно реализујете на часу приликом обраде некњижевних текстова?
а) емоционално-интелектуална припрема
б) најава наставне јединице
в) читање текста
г) разумевање текста
д) анализа текста
ђ) анализа језика
е) вежбе писања

- ж) уочавање језичке појаве
- з) усвајање нових термина
- и) домаћи задатак

15. О којим темама ученици воле да читају, када је реч о некњижевним текстовима?

- а) о животињама
- б) о знаменитим личностима
- в) о занимљивим пределима
- г) о темама из свакодневног живота
- д) о темама које су повезане са другим предметима

16. Које текстове ученици радо да читају?

- а) књижевне
- б) некњижевне
- в) и једне и друге

17. За коју врсту некњижевних текстова су ученици највише заинтересовани?

Прилог 2. Скала процене о некњижевним текстовима у уџбеницима за српски језик

УПУТСТВО: Уџбеници за Српски језик садрже некњижевне текстове. Молимо Вас да на основу увида у одабране уџбенике и свог досадашњег искуства оцените одабир некњижевних текстова у уџбеницима. Уз свако питање понуђен је одговор у виду петостепене скале: 1. У потпуности се слажем.....ПС 2. Слажем се.....С 3. Делимично се слажем.....ДС 4. Не слажем се.....НС 5. Уопште се не слажем.....УНС Наведите издавачку кућу за одабране уџбенике за Српски језик: _____					
Тврдње	Одговори				
	ПС	С	ДС	НС	УНС
Уџбеници за Српски језик садрже адекватан број некњижевних текстова.					
Некњижевни текстови у уџбеницима су добро одабрани.					
Некњижевни текстови су темама блиски ученичком узрасту и интересовањима.					
Некњижевни текстови садрже податке које ученици могу да примене у настави других предмета.					
Некњижевни текстови садрже податке које ученици могу да употребе у свакодневном животу.					
Уџбеници садрже и добро одабране нелинеарне текстове (табеле, графиконе).					
Уџбенички текстови су у складу са <i>Програмом наставе и учења</i> .					
У уџбенику постоји добар избор додатних некњижевних текстова у складу са Програмским одређењем.					
У уџбеницима постоје текстови о знаменитим личностима и они садрже адекватне информације у складу са узрастом ученика.					
У уџбеницима постоје адекватни одељци из часописа за децу у складу са садржајима <i>Програма наставе и учења</i> .					
У уџбеницима постоје адекватни енциклопедијски текстови за децу у складу са садржајима <i>Програма наставе и учења</i> .					
У уџбеницима постоје адекватни информативни и научно-популарни текстови за децу у складу са садржајима <i>Програма наставе и учења</i> .					
Након некњижевних текстова постоји адекватна дидактичко-методичка апаратура.					
Додатне некњижевне текстове проналазим најчешће у библиотеци.					
Додатне некњижевне текстове проналазим најчешће на интернету.					
У буквару има довољан број некњижевних текстова.					
У читанци има довољан број некњижевних текстова.					
У уџбенику за учење граматике има довољан број некњижевних текстова.					

Прилог 3. Функције некњижевних текстова

ФУНКЦИЈЕ НЕКЊИЖЕВНИХ ТЕКСТОВА – СКАЛА ПРОЦЕНЕ

1. Пол
А) мушко б) женско
2. Степен стручне спреме
А) виша б) висока в) _____
3. Радно искуство:
а) од 1 до 15 година б) од 16 до 30 година в) преко 30 година
4. Средина у којој се школа налази:
а) градска б) приградска в) сеоска
5. Разред који тренутно водите:
а) I б) II в) III г) IV

УПУТСТВО:

У *Програмима наставе и учења* од првог до четвртог разред основне школе, постоје обавезни сегменти о читању и обради некњижевних текстова.

Молимо Вас да на основу увида у *Програм, Годишњи плана рада*, текстове у уџбеницима и свог досадашњег искуства оцените које функције остварују садржаји о некњижевним текстовима у *Програму наставе и учења*. Уз свако питање понуђен је одговор у виду петостепене скале:

1. У потпуности се слажем.....ПС
2. Слажем се.....С
3. Делимично се слажем.....ДС
4. Не слажем се.....НС
5. Уопште се не слажем.....УНС

Функције	Одговори				
	ПС	С	ДС	НС	УНС
	1	2	3	4	5
1. Истраживачка Самостално истраживање ученика кроз читање некњижевних текстова. Развијање самосталности ученика.	1	2	3	4	5
2. Информативна Долажење до информација о предметима и појавама блиским узрасту ученика и њиховим интересовањима.	1	2	3	4	5
3. Значењско-корективна Разумевање и тумачење некњижевних текстова.	1	2	3	4	5
4. Сазнајна Долажење до сазнања из разних сфера живота.	1	2	3	4	5
5. Васпитна Формирање система правила прихватљивог понашања.	1	2	3	4	5
6. Културолошка Упознавање ученика са знаменитим и завичајним личностима, као и са традицијом и обичајима.	1	2	3	4	5
7. Функција почетног описмењавања Читање текстова за учење почетног читања и писања	1	2	3	4	5
8. Језичка/лингвометодичка Усвајање граматичких и правописних норми.	1	2	3	4	5
9. Читалачка Развијање читалачких навика.	1	2	3	4	5
10. Илустративно-читалачка Читање текстуално-графичких приказа.	1	2	3	4	5
11. Инструктивна Давање упутстава.	1	2	3	4	5
12. Упућивачка/корелативна Упућивање ученика на читање друге литературе.	1	2	3	4	5
13. Нека друга функција? Која?					
14. Коју функцију од наведених бисте издвојили као основну методичку функцију? Образложите одговор.					

Прилог 4. Интересовања ученика за читање некњижевних текстова

ИНТЕРЕСОВАЊА УЧЕНИКА ЗА ЧИТАЊЕ НЕКЊИЖЕВНИХ ТЕКСТОВА

Следећим питањима желимо да утврдимо колико вас интересује читање текстова који нису књижевни, али и свих осталих текстова у настави Српског језика. Не постоје тачни и нетачни одговори, важно је ваше мишљење.

***Некњижевни текстови су текстови из часописа и енциклопедија за децу, информативни текстови, текстови о значајним личностима, веома често и текстови за учење граматике и учење ћирилице и латинице (то нису бајке, басне, лирске песме...).**

1. Више волим да читам (заокружите један одговор)
 - а) књижевне текстове (лирске и епске песме, бајке, басне, романе)
 - б) некњижевне текстове (информативне, енциклопедијске, научнопопуларне, текстове за учење граматике, биографије значајних личности)
 - в) и једне и друге подједнако
 2. Колико си заинтересован/а за читање научнопопуларних текстова, информативних текстова, текстова из енциклопедија и часописа за децу?
 - а) веома заинтересован/а
 - б) заинтересован/а
 - в) делимично заинтересован/а
 - г) уопште нисам заинтересован/а
 3. На линији испред врсте текста напиши број од 1 до 6, у зависности које некњижевне текстове највише волиш да читаш (1 – најрадије, 6 – најмање радо).
_____ информативни текстови
_____ текстови за учење граматике и правописа
_____ текстови из енциклопедија и часописа за децу
_____ текстови о значајним личностима
_____ научнопопуларни текстови
_____ табеле, графикони, стрипови
 4. За које од наведених врста текстова из претходног питања бисте желели да их чешће читате у школи? Наведите један одговор и образложите га.
-
-

5. Где најчешће проналазите некњижевне текстове за читање? Заокружите један одговор.
 - а) у уџбеницима за Српски језик
 - б) у библиотеци
 - в) у енциклопедијама
 - г) у часописима
 - д) на интернету
6. Ко вам препоручује некњижевне текстове за читање? Заокружите један одговор.
 - а) учитељи

- б) родитељи
- в) другари из одељења
- г) неко други, упиши ко: _____

7. Утврдите редослед најзанимљивијих тема у текстовима који нису књижевни (од 1 до 5, где је 1 најмање занимљива тема, а 5 највише):

- _____ о животињама
- _____ о знаменитим личностима
- _____ о занимљивим пределима
- _____ о темама из свакодневног живота
- _____ о темама које су повезане са другим предметима
- _____ наведите нешто друго: _____

8. Препоручите другарима:

а)	књигу	која	садржи	некњижевне	текстове
----	-------	------	--------	------------	----------

-
- б) часопис за децу _____
 - в) енциклопедију _____

9. Читањем текстова који нису књижевни (заокружи три најзначајнија наставка реченице):

- а) долазим до нових информација
- б) истражујем текстове
- в) сазнајем нове културне садржаје
- г) учим и о другим областима Српског језика
- д) развијам читалачке навике
- ђ) повезујем нова сазнања и примењујем их у свакодневном животу
- е) развијам своју писменост

Прилог 5. Скала ставова ученика о некњижевним текстовима

СКАЛА СТАВОВА УЧЕНИКА О НЕКЊИЖЕВНИМ ТЕКСТОВИМА

Пред тобом се налази низ тврдњи о некњижевним текстовима. Твој задатак је да изнесеш своје мишљење, тј. да обележиш знаком Х одговор за сваку тврдњу у одговарајућој колони. Не постоје тачни и нетачни одговори. Хвала!

*Некњижевни текстови су текстови из часописа и енциклопедија за децу, информативни текстови, текстови о значајним личностима, веома често и текстови за учење граматике и учење ћирилице и латинице (то нису бајке, басне, лирске песме...).

Тврдња	ПС	С	ДС	НС	УНС
Некњижевни текстови ми помажу да вежбавам читање са разумевањем.					
Читање ових текстова доприноси да уместо да издвојим најважније делове текста.					
Некњижевни текстови ме упућују и на читање других књига, часописа, енциклопедија.					
Читањем ових текстова оспособљавам се да будем самосталан и у учењу других предмета.					
Читањем некњижевних текстова не усвајам знања која могу да употребим на часовима других предмета.					
Ови текстови ми помажу за читање и примењујем знања у свакодневном животу (читање табела, знакова, натписа који нису стандардно написани).					
Текстови који говоре о знаменитим и заичајним личностима обогаћују моја културна сазнања.					
Текстови о заичају уче ме да више волим своју земљу.					
Лакше усвајам граматичка и правописна правила читајући некњижевне текстове који садрже примере које треба да научим.					
Ови текстови не доприносе богаћењу мог речника.					
У слободно време волим да читам овакве текстове.					
Више волим да читам текстове који нису књижевни него књижевне текстове.					

Прилог 6. Тест знања – разумевање прочитаног

Овим тестом желимо да проверимо колико пажљиво читате текстове и да ли разумете прочитано. Пажљиво прочитајте питања и упутства за рад. Потрудите се да одговорите на сва питања. Срећно!

***Некњижевни текстови су текстови из часописа и енциклопедија за децу, информативни текстови, текстови о значајним личностима, веома често и текстови за учење граматике и учење ћирилице и латинице (то нису бајке, басне, лирске песме...).**

1. Прочитај пажљиво текстове који су пред тобом па одговори на питања.

Текст 1.

Ветар сејач

Ветар дува као луд,
а Неда се смеје.
Мама каже: он сад свуд
путем цвеће сеје.

Добрабио семење
са ливаде зелене
и носи по зраку.
Распукао балончић
жутоме маслачку.

(Одломак из песме „Ветар сејач”)

Подвуци тачан одговор.
Овај текст је:
књижевни
некњижевни

Текст 2.

С ветром у једрима

Снага ветра може бити искоришћена на различите начине као природни извор енергије. Код *ветрењача*, окретање кракова, преко низа зупчаника, покреће млинове који су смештени унутра.

Али човек је снагу ветра најбоље искористио у пловидби, и то још увек наставља да чини, са све већом ефикасношћу.

Када се у грчко и латинско доба користило *четвртасто једро*, пловидба није била баш једноставна. Могао се искористити само ветар који је долазио са крме, тако да је бродовима био неопходан велики број веслача сваки пут када би ветар дувао из другог правца.

(Одломак из енциклопедије)

Подвуци тачан одговор.

Овај текст је:
књижевни
некњижевни

2. Прочитај пажљиво текстове који су пред тобом па одговори на питања.

Текст 1.

Отишао Марко у цркву где се помолио Богу и причестио. Када се враћао из цркве сrete га неки Турчин и упита: „Зар се и ти Марко молиш Богу и идеш у цркву, када од тебе нема јачега силнијега у овој царевој земљи?“

а) Подвуци тачан одговор.

Овај текст је:
књижевни
некњижевни

б) Подвуци тачан одговор.

У овом тексту реч је о:

књижевном лику
личности из стварног живота

Текст 2.

Марко Мрњавчевић рођен је као син краља Вукашина и мајке Јелене. Марко је крунисан титулом „младог краља“ од чега је, касније, по титули добио ново презиме по којем је познат у народу. Владао је на територији западне Македоније и борио се са Турцима.

а) Подвуци тачан одговор.

Овај текст је:
књижевни
некњижевни

б) Подвуци тачан одговор.

У овом тексту реч је о:

књижевном лику
личности из стварног живота

***) Напиши на линији о ком јунаку се говори у оба текста.

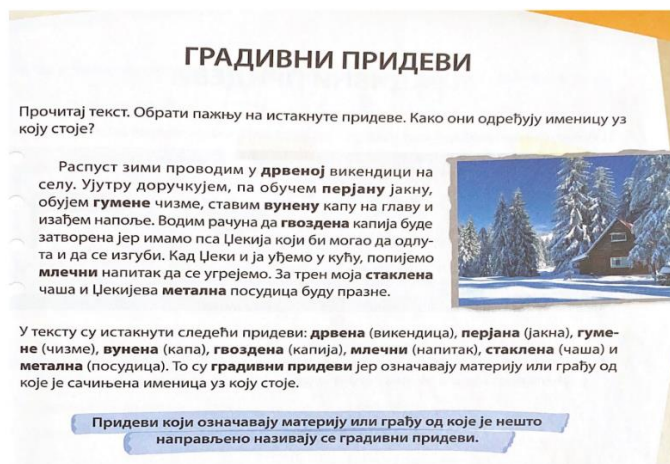
3. На линији поред врсте текста напиши број слике која представља тај текст (врсте текста дате су испод слика).



1.



2.



3.

___ упутство ___ текст за учење граматике ___ текст за учење латинице

4. Никола Петровић је ученик четвртог разреда. Пажљиво прочитај његову ђачку књижицу и допуни реченице испод.

УСПЕХ УЧЕНИКА НА КРАЈУ ПРВОГ ПОЛУГОДИШТА	
Предмети/Програми/Активности	Закључна оцена
Српски језик	Врло добар (4)
Српски као нематеријни језик	
Енглески језик (назив страног језика)	Одличан (5)
Математика	Одличан (5)
Свет око нас	
Природа и друштво	Добар (3)
Ликовна култура	Врло добар (4)
Музичка култура	Одличан (5)
Физичко и здравствено васпитање	Врло добар (4)

ШКОЛСКЕ 2021./2022. ГОДИНЕ IV РАЗРЕДА	
Предмети/Програми/Активности	Закључна оцена
Дигитални свет	
Грађанско васпитање Вредна настава/Грађанско васпитање	Истиче се
Материјни језик/говор са елементима националне културе	
Изостанци	Оправдани <u>23</u> Неоправдани
Владање	Примерно
ОПШТИ УСПЕХ	Врло добар (4.29)

Датум 27. 12. 2021. године

Одељењски старешина (М.П.)
Љубица Весик

Прочитао родитељ/други законски заступник

Никола Петровић из предмета Ликовна култура има закључену оцену _____, а из предмета Грађанско васпитање се _____. Има укупно _____ оправдана изостанка. Његов одељењски старешина зове се _____.

5. Пажљиво прочитај текст, а затим процени тврдње испод.

Давне 1968. године, редакција „Сусрети четвртком” тадашњег Дома пионира, а данас Дечјег културног центра Београд, покренула је иницијативу код надлежних органа Београда да се организује међународна дечја манефестација под називом *Радост Европе*. У октобру, београдски малишани у својим породицама угосте више стотина вршњака из целе Европе. Организује се карневал у центру града, забавни програм на Ади Циганлији, Гала концерт у Сава центру. О манифестацији је снимљен документарни филм Радост Европе, у продукцији ДКЦБ-а, који је више пута емитован на београдским телевизијама.

а) Радост Европе је манифестација у којој учествују само деца из Србије.

ДА НЕ

б) Учесници манифестације приликом боравка у Београду упознају се и са његовим културним наслеђем.

ДА НЕ

в) У тексту се говори о забавном програму за децу.

ДА НЕ

г) Филм о манифестацији емитује се само једном годишње.

ДА НЕ

6. Прочитај текст и одговори на питања испод њега.

Сва лепота природе коју сада уживам, дар је Сунчев. Све боје које трепере кроз овај прозор само су одсјај Сунчеве светлости. И ове јеле, и оне стене, па и само небо, све су то тамна тела! Она имају способност да од Сунчеве светлости, која на њих пада, проберу и задрже у себи један изванредан део, а остатак да врате. Тај остатак зовео њиховом бојом..

а) Напиши наслов за овај текст. _____

б) Прецртај речи које не упућују на овај текст: природне лепоте временска
прогноза сећања сликање

7. У празна поља у табели упиши слово Т уколико је тврдња везана за некњижевне текстове тачна, а Н уколико је нетачна.

НЕКЊИ ЖЕВНИ ТЕКСТОВИ	ТВРДЊА	Т (тачно) или Н (нетачно)
	Текстови у којима ликови нису стварни и имају срећан завршетак.	
	Текстови који нас најчешће информишу о некој теми.	
	Текстови који су увек написани у стиху.	
	Текстови који могу да нас упознају са чињеницама о животу и раду неког научника.	
	Могу бити и упутства, рекламе, стрипови и чланци из часописа.	

8. Заокружи слова испред тачних наставака реченице.

Некњижевни текстови имају улогу:

а) да дају информације о предметима и појавама које интересују тебе и твоје вршњаке.

б) да развијају самосталност ученика.

в) да разумем упутства (рецепт за колаче, слагање коцкица...)

г) да те упознају са знаменитим личностима, као и са традицијом и обичајима.

Прилог 7. Протокол за анализу садржаја у уџбеницима

Разред	Уџбеник	Издавач	Врста некњижевног текста	Функције

Изјава о ауторству

Име и презиме аутора: Ивана Стојков

Број индекса: 2015/3004

Изјављујем

да је докторска дисертација под насловом

Врсте и функције некњижевних текстова у разредној настави српског језика

- резултат сопственог истраживачког рада;
- да дисертација у целини ни у деловима није била предложена за стицање друге дипломе према студијским програмима других високошколских установа;
- да су резултати коректно наведени и
- да нисам кршио/ла ауторска права и користио/ла интелектуалну својину других лица.

Потпис аутора

У Београду, _____

Прилог 9.

Изјава о истовестности штампане и електронске верзије докторског рада

Име и презиме аутора: Ивана Стојков

Број индекса: 2015/3004

Студијски програм : Методика наставе српског језика и књижевности

Наслов рада: *Врсте и функције некњижевних текстова у разредној настави српског језика*

Ментор: проф. др Зорица Цветановић

Изјављујем да је штампана верзија мог докторског рада истоветна електронској верзији коју сам предао/ла ради похрањена у **Дигиталном репозиторијуму Универзитета у Београду**.

Дозвољавам да се објаве моји лични подаци везани за добијање академског назива доктора наука, као што су име и презиме, година и место рођења и датум одбране рада.

Ови лични подаци могу се објавити на мрежним страницама дигиталне библиотеке, у електронском каталогу и у публикацијама Универзитета у Београду.

Потпис аутора

У Београду, _____

Прилог 10.

Изјава о коришћењу

Овлашћујем Универзитетску библиотеку „Светозар Марковић“ да у Дигитални репозиторијум Универзитета у Београду унесе моју докторску дисертацију под насловом:

Врсте и функције некњижевних текстова у разредној настави српског језика

која је моје ауторско дело.

Дисертацију са свим прилозима предао/ла сам у електронском формату погодном за трајно архивирање.

Моју докторску дисертацију похрањену у Дигиталном репозиторијуму Универзитета у Београду и доступну у отвореном приступу могу да користе сви који поштују одредбе садржане у одабраном типу лиценце Креативне заједнице (Creative Commons) за коју сам се одлучио/ла.

1. Ауторство (CC BY)

2. Ауторство – некомерцијално (CC BY-NC)

3. Ауторство – некомерцијално – без прерада (CC BY-NC-ND)

4. Ауторство – некомерцијално – делити под истим условима (CC BY-NC-SA)

5. Ауторство – без прерада (CC BY-ND)

6. Ауторство – делити под истим условима (CC BY-SA)

(Молимо да заокружите само једну од шест понуђених лиценци.

Кратак опис лиценци је саставни део ове изјаве).

Потпис аутора

У Београду, _____

1. **Ауторство.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, и прераде, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце, чак и у комерцијалне сврхе. Ово је најслободнија од свих лиценци.
2. **Ауторство – некомерцијално.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, и прераде, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце. Ова лиценца не дозвољава комерцијалну употребу дела.
3. **Ауторство – некомерцијално – без прерада.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, без промена, преобликовања или употребе дела у свом делу, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце. Ова лиценца не дозвољава комерцијалну употребу дела. У односу на све остале лиценце, овом лиценцом се ограничава највећи обим права коришћења дела.
4. **Ауторство – некомерцијално – делити под истим условима.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, и прераде, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце и ако се прерада дистрибуира под истом или сличном лиценцом. Ова лиценца не дозвољава комерцијалну употребу дела и прерада.
5. **Ауторство – без прерада.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, без промена, преобликовања или употребе дела у свом делу, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце. Ова лиценца дозвољава комерцијалну употребу дела.
6. **Ауторство – делити под истим условима.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, и прераде, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце и ако се прерада дистрибуира под истом или сличном лиценцом. Ова лиценца дозвољава комерцијалну употребу дела и прерада. Слична је софтверским лиценцама, односно лиценцама отвореног кода.