

ДИДАКТИЧКО ОБЛИКОВАЊЕ САДРЖАЈА О АКЦЕНТУ У УЏБЕНИЦИМА СРПСКОГ ЈЕЗИКА ЗА МЛАЂЕ РАЗРЕДЕ ОСНОВНЕ ШКОЛЕ¹

Сажетак: У раду се из методичке перспективе испитују садржаји о акценту у актуелним уџбеницима српског језика за млађе разреде основне школе. Циљ анализе јесте да се испита колико дидактичко обликовање садржаја о акценту омогућава: 1) да ученик самостално усвоји појмове (и термине) који се тичу акцента; 2) да се наставнику сугеришу одговарајући методички поступци при обради. Анализа је показала да ће ученик поступно усвајати: 1) појам *слог* (у другом разреду); 2) појмове *наглашени слог* и *ненаглашени слог* – чиме се уводи критеријум *интензитета* изговора слога (у трећем разреду); 3) појмове (и термине) *акценат* и *акценатска целина* (у четвртном разреду). Један од уџбеника за четврти разред повезује појам *наглашеног слога* с појмовима *дуги* и *кратки слог* – чиме се уводи критеријум *квантитета* слога. Критеријум *квалитета* (*интонације*) слога не уводи се у млађим разредима. Запажа се да дидактичко-методичка апаратура омогућава да свака од анализираних лекција може да буде методички образац за стратегију наставе (рада наставника) и учења (рада ученика).

Кључне речи: акценат, слог, дидактичко обликовање уџбеничких садржаја, дидактичко-методичка апаратура, уџбеници за млађе разреде основне школе

1. Предмет, приступ и циљ рада

Познато је да уџбеник представља конститутивни елеменат наставе – као наставно средство и као извор знања. За концептуализацију уџбеничког текста важна су два аспекта: а) обрада когнитивних структура, тј. знања о чињеницама, појмовима, законима, претпоставкама, теоријским принципима, каузалним односима; б) начин приказивања сазнајних садржаја у уџбенику (Аврамовић, 1999: 144). Овај други аспект уџбеничког текста – „начин приказивања садржаја у уџбенику – јесте методички проблем *par excellence*“ (Аврамовић, 1999: 144).

¹ Рад је урађен у оквиру пројекта 178014: *Динамика структура савременог српског језика*, који финансира Министарство науке, просвете и технолошког развоја Републике Србије.

У овом раду из методичке перспективе испитују се садржаји о акценту у актуелним уџбеницима српског језика за млађе разреде основне школе. Корпус за анализу представљају уџбеници које је издао Завод за уџбенике (Београд).

Предмет овог рада посматра се из перспективе која се може описати као „филологија – од науке до наставе“. Наиме, познато је да се у савременој филологији инсистира на успостављању дијалога између методике и лингвистике. У том смислу говори се о „јединству лингвистике и методике као примијењене лингвистике“ (Ковачевић, 1999: 263).

Проблем који се јавља код уџбеничке обраде садржаја из језика тиче се транспозиције и трансформације научних (лингвистичких) чињеница, што је посебно изражено на узрасту млађих разреда основне школе. „Транспозиција и трансформација информација у уџбенику подразумева неколико значајних момената међу којима се истиче проблем односа научних области, односно наука, с једне стране и садржаја наставних програма и планова, с друге стране“ (Ерцег, 1982: 84). С једне стране, стоји потреба да се оствари „адаптација садржаја за одређени интелектуални ниво корисника уџбеника“ (Ерцег, 1982: 83). С друге стране, стоји захтев да модификација научних сазнања у уџбенику не доведе до одступања од научне истине.

За методичку наставу језика значајно је да се размотри проблем *наставне дистрибуције критеријума* при обради садржаја који захтевају *вишекритеријалну анализу*. То подразумева да је за обраду вишекритеријалних садржаја потребно пронаћи одговарајући *методички приступ хијерархизацији критеријума* у настави (в. Ковачевић, 1999). Постоје две могућности: а) кумулација критеријума; б) дисперзна дистрибуција критеријума у оквиру истога или различитих разреда. У млађим разредима основне школе примењује се један критеријум, док у старијим разредима основне школе и у средњој школи, сваки се вишекритеријални садржај нужно освјетљава примјеном више критеријума“ (Ковачевић, 1999: 265). У складу с овим препорукама о поступном увођењу различитих критеријума у наставну обраду језичких појмова, може се посматрати уџбеничка обрада садржаја о акценту у уџбеницима за млађе разреде основне школе.

Лингвистичка природа садржаја о акценту захтева да се осим анализе дидактичког обликовања тих садржаја у савременим уџбеницима, разматра и хијерархија критеријума спроведених у уџбеничкој обради појмова о акценту.² У том смислу, од анализе садржаја о акценту у уџбеницима за млађе основце очекујемо да одговори на питања: а) који су критеријуми примењени у објашњавању појма акцента; б) по ком редоследу и на који начин се критеријуми уводе у уџбенички садржај.

Будући да се наведена питања у овом раду посматрају из методичке перспективе, циљ анализе јесте да се испита колико дидактичко обликовање садржаја о акценту у постојећим уџбеницима за млађе основце омогућава: 1)

² За наставу акцентологије у старијим разредима основне школе и у средњој школи предвиђен је и посебан уџбеник (Дешић, 1992), праћен одговарајућим аудио записом, што омогућава да се ученик оспособи да практично примењује усвојена знања о акценту.

да ученик самостално усвоји појмове (и термине) који се тичу акцента; 2) да се наставнику сугеришу одговарајући методички поступци при обради. Анализа садржаја о акценту у уџбеницима за млађе основце спроводи се вертикално (од првог до четвртог разреда), као и на хоризонталном плану (у оквиру сваког разреда), како би се дошло до запажања о нивоу, обиму, корелацији и трансферу при реализацији ових садржаја у настави.

2. Теоријско-методолошки концепт

У савременој психолошко-педагошкој литератури указује се да постоје два кључна принципа „образовног дизајнирања уџбеника“: а) структурираност – подразумева „добру просторну организацију текста и логичан, проблемом и садржајем вођен дизајн текста“ (Плут, 2003: 251); б) разнообразност – односи се на „различите начине излагања истог садржаја или вишеструко кодирање истосмислених садржаја“ (Плут, 2003: 256). Међу стандарде квалитета уџбеника сврставају се и стандарди квалитета дидактичког обликовања уџбеника (Ивић, Пешикан и Антић, 2008: 92–122). Стандарди квалитета дидактичког обликовања уџбеника представљају „кључни аспект уџбеника као жанра“, а односе се на „услове које уџбеник мора задовољити да би садржај који преноси био организован и прилагођен ономе који учи, његовим потребама, знањима, узрасту, интелектуалним могућностима“ (Ивић, Пешикан и Антић, 2008: 92). Дидактичко обликовање уџбеника препознаје се: а) у начину на који је изложен основни текст, б) у постојању додатне дидактичке апаратуре.

Дидактичари указују да посебан предмет разматрања може бити „онај део структуре уџбеничког текста који има задатак да читање ученика води кроз основни текст“ (Аврамовић, 1998: 144). Овом аспекту основношколских уџбеника сва више се поклања пажња, како од стране теоретичара, тако и од стране аутора који пишу уџбенике. „Преовлађујући начин дидактичко-методичког обликовања уџбеничког текста јесте приближавање основног и допунског текста сазнајним потребама и могућностима ученика. У том погледу, кључна улога методичког елемента уџбеничког текста јесте да олакша разумевање текста и самим тим овај део је оријентисан на садржај знања из основног текста“ (Аврамовић, 1998: 144). Дидактичко-методичка апаратура доприноси разумевању, усвајању и утврђивању знања.

У досадашњој литератури указано је да термин *дидактичко-методичка апаратура* омогућава да се нагласи важност односа између дидактичког и методичког обликовања, а тај однос схвата се као однос између стратегије и тактике, који се испољава при настајању уџбеника. Указује се на то да аутор уџбеника треба да буде „креативан у стратегији (концепцији), а флексибилан у тактици (у методичким решењима)“ (Трнавац, 1999: 97).

У најновијој методичкој литератури захтева се да концепт савременог уџбеника садржи тзв. водич кроз уџбеник, којим се истиче однос између основног

текста и дидактичко-методичке апаратуре.³ Осим што у комуникацији између уџбеника и његових корисника (ученици и наставници), водич „поприма функцију својеврсног медијатора чија је главна сврха покретање и развијање мотивације за рад“, водич омогућава „развијање одређене стратегије учења, што представља један од савремених методичких захтева“ (Штасни и Добрић, 2011: 19).

У овом разматрању дидактичког обликовања садржаја о акценту у уџбеницима за млађе основце биће примењен концепт који се може сматрати класичним, да тако кажемо, за савремени уџбеник. У том смислу, дидактичко обликовање уџбеника посматраћемо: а) у начину на који је изложен основни текст лекције, б) у постојању дидактичке апаратуре.

Основни текст у уџбенику извршава скоро у целости функцију транспонованња (трансформације) научних садржаја у наставне садржаје. У стручној литератури се за дидактичко обликовање основног текста употребљава назив *апаратура презентације и структурализације садржаја*, који се односи на: а) „општа конструкцијска решења и компоновање наставног материјала, начин приказивања садржаја учења у целини, унутрашњу структуру“; б) „обим, дубину и повезивање садржаја“; в) „средства излагања садржаја (писани и штампани текст, илустративни материјал, аудио материјал, електронски материјали итд.)“; г) „начине излагања“: саопштавање, описивање, проблемски задаци, вежбе (Трнавац, 1999: 97). Апаратура презентације и структурализације садржаја више се огледа у самој организацији текста, него у његовој визуелној презентацији.

Друга компонента уџбеничког текста јесте дидактичко-методичка апаратура у најужем смислу, за коју се у стручној литератури јављају и називи *апаратура инструкције*, *апаратура за навигацију*, *апаратура организације усвајања*, *налози за рад* (Аврамовић, 1998: 144; Трнавац, 1999: 100). Обухвата упутства за рад са књигом, као и упутства која се односе на начин учења. Према критеријуму функције, издвајају се и други видови дидактичко-методичке апаратуре: 1) апаратура *оријентације*, 2) апаратура *сигнализације*, 3) апаратура *визуелизације*, 4) апаратура *диференцијације*, 5) апаратура *мотивације*, 6) апаратура *самоевалуације* (Трнавац, 1999: 99–101). Наведени појмови узети су у овом раду као ослонац за анализу дидактичког обликовања садржаја о акценту у актуелним уџбеницима српског језика за млађе разреде основне школе.

3. Резултати анализе

3.1. Садржаји о акценту у уџбеницима за први и други разред

У уџбеницима за први и други разред основне школе не јављају се садржаји о акценту (уп. Вучковић, 2004; Јовановић, 2007), што је у складу са *Нас-*

³ Будући да се у *Правилнику о стандардима квалитета уџбеника* (2010) дају одређења о основном уџбеничком тексту и о дидактичкој апаратури, али не и о водичу кроз уџбеник, методичари препоручују да се у *Правилник* уведе и појам водич (в. Штасни и Добрић, 2011: 33).

тавним програмом. У оквиру наставе млађих разреда, садржаји о акценту заступљени су у трећем и четвртном разреду.

Напоменућемо само да се у другом разреду обрађују појмови који представљају предзнање за усвајање акцента – *слог*, *самогласник* и *сугласник*. Наведени појмови дефинишу се на нивоу препознавања, што је, такође, препорука *Наставног програма* за наставу језика у првом и другом разреду.

3.2. Садржаји о акценту у уџбенику за трећи разред

У уџбенику за трећи разред основне школе садржаји о акценту распоређени су у две лекције. Лекција под насловом „Наглашени и ненаглашени слогови“ директно се бави акцентом, и то тако што се узима у обзир једна од три компоненте стандардног српског акцента, а то је *интензитет изговора* (уп. Милатовић и Јовановић, 2010: 44). Дакле, овде се не уводе појмови *квантитет* и *квалитет* акцентованог слога. Овакав приступ може се сматрати методички оправданим са становишта наставне дистрибуције критеријума при обради садржаја који захтевају вишекритеријалну анализу.

У складу с тим, у лекцији „Дуги и кратки самогласници“ не успоставља се корелација са садржајем о акценту (уп. Милатовић и Јовановић, 2010: 45). Дакле, не усваја се појам *квантитет акцентованог слога*, него појам *квантитет слога уопште*. Овакав приступ може се прихватити са методичког становишта, јер ће у каснијим фазама школовања појам *квантитет слога* бити прецизиран повезивањем са *интензитетом изговора слога*, што ће омогућити да ученик запази да се *акцентовани слогови* разликују по *квантитету*.

Како је остварено дидактичко обликовање садржаја у лекцији „Наглашени и ненаглашени слогови“ (Милатовић и Јовановић, 2010: 44)? Навешћемо елементе дидактичког обликовања у складу са појмовима које смо изабрали као полазиште за анализу.

Апаратура презентације и структурализације садржаја изгледа овако:

- 1) Прво се наводи лингвометодички текст (дате су пословице).
- 2) У следећем сегменту започиње „разговор“ аутора уџбеника и ученика, и то подсећањем на познати појам (то је појам *слог* који је ученику познат из другог разреда). Затим, даје се захтев да се речи у наведеним пословицама поделе на слоге.
- 3) Трећи елемент јесте замишљени дијалог између аутора уџбеника и ученика, при чему се ученикова пажња усмерава се на уочавање особина језичке појаве која се обрађује у овој лекцији, а то је *различита јачина изговарања слога*. То се показује на примерима (из лингвометодичког текста).
- 4) У четвртном сегменту лекције даје се поједностављена дефиниција појмова *наглашен слог* и *ненаглашен слог*.
- 5) Пети сегмент лекције јесу задаци намењени за самостални рад ученика.

Остали елементи дидактичког обликовања садржаја јесу:

- 1) Апаратура инструкције – јавља се у оним сегментима уџбеничког текста где се успоставља комуникација аутора уџбеника и ученика. То су они сегменти уџбеника где се одвија „заједнички рад“ аутора уџбеника и ученика.
- 2) Апаратура оријентације – испољава се у елементима који се јављају код свих лекција у књизи (и једнаки су за све лекције): а) наслов лекције; б) поднаслов „Вежбање“, који се односи на задатке намењене за самостални рад ученика.
- 3) Апаратура визуелизације – остварена је преко: а) типа слова који се користи за маркирање наглашених слогова и термина; б) слика на крају лекције која се односи на последњи задатак, а представља решење загонетке која је у том задатку дата као текст за уочавање слогова. Ова слика има функцију да привуче пажњу ученика и подстакне га на активност, али и да му помогне у решавању загонетке.
- 4) Апаратура диференцијације – није уочљива, нема велике разлике у нивоу тежине задатака за вежбање. Дата су два задатка са истим захтевом (да се подвуче наглашен слог у тексту), само што су типови текста различити.
- 5) Апаратура мотивације – није посебно изражена, нема додатних елемената који пред ученика постављају изазов да превазиђе сопствене резултате. Једино слика уз последњи задатак даје допринос на плану опште мотивације јер подстиче на самостални рад.
- 6) Апаратура самоевалуације – остварена је у задацима за вежбање.

Дидактичко обликовање садржаја у лекцији „Дуги и кратки самогласници“ (Милатовић и Јовановић, 2010: 45) сличног је састава као у лекцији о наглашеном и ненаглашеном слогу.

Апаратура презентације и структурализације садржаја обухвата:

- 1) На почетку лекције налази се слика поред које је лингвометодички текст. Слика има декоративну функцију, али и функцију да привуче пажњу ученика и подстакне га на активност.
- 2) Други сегмент јесте дијалог између уџбеника и његовог корисника, при чему се ученик усмерава да запази особине језичке појаве која се обрађује у овој лекцији, а то је *различита дужина изговарања самогласника*. То се показује на примерима (из лингвометодичког текста).
- 3) У трећем делу лекције дефинишу се појмови *дуги и кратки самогласници*.
- 4) У четвртном сегменту ученик се упућује да „дугим и кратким изговарањем појединих самогласника“ покаже у којем су граматичком броју реализоване именице из лингвометодичког текста (ево једног од три примера: *Иза једног брда већег од свих брда*).
- 5) Пети сегмент лекције јесу задаци за самостални рад ученика.

И остали елементи дидактичког обликовања садржаја у овој лекцији слични су као у претходној, с тим што постоје следеће разлике:

- 1) Апаратура визуелизације – остварује се: а) типом слова; б) бојом слова (црна и црвена слова којима су обележени кратки подносно дуги вокали); в) тиме што је дефиниција уоквирена, а унутрашња површина оквира осенчена.
- 2) Апаратура диференцијације – уочљивија је, постоји разлика у нивоу тежине задатака, али и разлика у самим захтевима, што је посебно повољно јер ће ученику рад бити мање монотон него у претходној лекцији.

Између лекција „Наглашени и ненаглашени слогови“ и „Дуги и кратки самогласници“ у уџбенику за трећи разред није успостављена непосредна корелација. Дакле, не указује се експлицитно да и наглашени и ненаглашени слогови могу бити дуги односно кратки. Посебно је значајно то што се у лекцији о дугим и кратким слоговима ученик усмерава да уочи да *квантитет* вокала може имати семантичкодиференцијалну функцију. Ово усмерење постоји на два места: а) у последњем сегменту уџбеничког текста који је посвећен обради (непосредно пре задатака за вежбања); б) у једном од задатака за вежбање.

Поменути задатак састоји се из више захтева: а) да се упореди изговор самогласника у истакнутим речима (ево једног од три дата примера: Већ се спрема *град* да падне на *град*); б) да се одреди који је дуг, а који кратак вокал; в) да се запази имају ли те речи исто значење. Методички гледано, задатак је добро осмишљен јер постављени захтеви ученику сугеришу кораке за поступно уочавање дистинктивне функције *квантитета* вокала. Овај поступак послужиће као путоказ када се у некој од наредних фаза школовања ученик буде уочавао дистинктивну функцију акцента.

3.3. Садржаји о акценту у уџбеницима за четврти разред

Издавач актуелних званично одобрених уџбеника за основну школу (Завод за уџбенике, Београд) за четврти разред основне школе понудио је две књиге – аутори су Милија Николић и Мирјана Николић за једну књигу, а Рајна Драгићевић за другу. У оба уџбеника, поред термина *нагласак*, користи се термин *акцент*, а исто тако јављају се и термини: *наглашени/ненаглашени* и *акцентовани/неакцентовани* слогови и речи, као и термин *акцентска целина*. Поступно увођење захтевније лингвистичке терминологије у уџбенику за четврти разред може се прихватити са методичког становишта, будући да у завршном разреду најмлађег школског периода треба обезбедити да се ученик успешно прилагоди захтевима који га у погледу метајезика граматике очекују у наставку школовања.⁴

⁴ О језику званичних уџбеника српског језика за млађе разреде, в. Николић, 2012.

У уџбенику Милије Николића садржаји о акценту распоређени су у две лекције: а) „Наглашени слог у речи (акцент)“ (Николић, 2006: 100–101) и б) „Наглашене и ненаглашене речи“ (Николић, 2006: 102–103). Иако су у трећем разреду обрађени појмови *дуги* и *кратки вокал*, Милија Николић не повезује *акцент* са *квантитетом вокала*.

У уџбенику Рајне Драгићевић успоставља се веза између *квантитета вокала* и *акцента*, и то у посебно осмишљеном садржају (у посебној лекцији). У овом раду размотрићемо дидактичко обликовање садржаја о акценту у уџбенику ове ауторке, будући да су садржаји о акценту у њеној књизи обимнији и сложенији. Распоређени су у три лекције, чији су наслови: а) „Уочавање наглашеног слога у речи (акцент)“ (Драгићевић, 2006: 116); б) „Уочавање дугих и кратких наглашених слогова у речи“ (Драгићевић, 2006: 117–118); в) „Наглашене и ненаглашене речи“ (Драгићевић, 2006: 119).

Како је остварено дидактичко обликовање садржаја у лекцији „Уочавање наглашеног слога у речи (акцент)“ (Драгићевић, 2006: 116)? Апаратура презентације и структурализације садржаја изгледа овако:

- 1) На почетку основног уџбеничког текста објашњава се на који се начин наглашава одређени слог у речи. То се најпре чини уопштеним објашњењем.
- 2) У другом сегменту уџбеничког текста прецизира се претходно објашњење тако што се на једном примеру показује *начин наглашавања одређеног слога у речи*.
- 3) Трећи део садржи низ примера (појединачних речи) вертикално поређаних са графички маркираним наглашеним слогом.
- 4) У четвртом сегменту уџбеничког текста полази се од појма *акцентованог слога* да би се дошло до дефиниције *акцента*: „Акцент је гласовни удар на неком слогу“.
- 5) Претпоследњи сегмент лекције јесу задаци намењени за самостални рад ученика.
- 6) Последњи сегмент лекције јесте нека врста допунског коментара који се надовезује на последњи задатак, а може се посматрати и као целина за себе. У том делу текста указује се да се „у различитим деловима наше земље неке речи различито наглашавају (акцентују)“.

Од осталих елемената дидактичког обликовања садржаја јављају се:

- 1) Апаратура инструкције – испољава се прво на почетку уџбеничког текста, кад се успоставља замишљени дијалог између аутора уџбеника и ученика. Путем тог дијалога уопштено се објашњава на који се начин наглашава одређени слог у речи, а затим се то показује на примеру. Методичко вођење уочава се и у једном од задатака за самостални рад ученика, и то у тежем, другом по реду. Ту се ученик усмерава како да препозна речи које су акцентоване на онај начин на који их он изговара.

- 2) Апаратура оријентације – испољава се у елементима као што су: а) наслов лекције; б) поднаслов „Вежбање“. У свим лекцијама овог уџбеника основни текст писан је једним типом слова (нормал), а текст задатака другим типом (курзив).
- 3) Апаратура визуелизације – веома је изражена, како у делу текста у коме се обрађује појам *акцента*, тако и у задацима за вежбање. Остварена је преко различитих типова слова који се користе за маркирање: а) на један начин маркирана је кључна реч на почетку лекције кад се указује да се одређени слог у речи наглашава – ова последња реч написана је верзалом; б) другим типом слова маркирани су примери; в) маркиран је акценговани слог у примерима намењеним за уочавање језичке појаве; г) у делу текста у коме се дефинише појам „наглашен или акценгован слог“ – типом слова маркиран је тај назив; в) у последњем задатку маркирани су одређени слогови које ће ученик, према захтеву задатка, изговарати са нагласком. У овој лекцији нема илустративног материјала, све је дато у тексту.
- 4) Апаратура диференцијације – уочава се у различитом нивоу тежине задатака за вежбање. Дата су два задатка, са различитим захтевима, други задатак је захтевнији.
- 5) Апаратура мотивације – може се уочити у различитом нивоу тежине задатака. Последњи задатак даје допринос на плану опште мотивације као подстицања ученика да се прихвати самосталног рада. Наиме, овај задатак везује ученика за говор у његовом окружењу.
- 6) Апаратура самоевалуације – остварена је у задацима за вежбање.

За лекцију „Уочавање дугих и кратких наглашених слогова у речи“ (Драгићевић, 2006: 117–118), која у уџбенику долази иза преходно разматране, важно је напоменути да се *дуги и кратки наглашени слогови* разматрају са аспекта њихове дистинктивне функције. На истом принципу дидактички је осмишљена и лекција „Дуги и кратки самогласници“ у уџбенику за трећи разред, с тим што у уџбенику за трећи разред ученик има задатак да уочи фонолошку функцију *квантитета вокала*, али без корелације са *акцентом* (Милатовић и Јовановић, 2010: 45). Дакле, у уџбенику за четврти разред Рајне Драгићевић успостављена је вертикална корелација са уџбеником за претходни разред, а при том је постигнут и квалитативни скок јер се ученик упућује да запази дистинктивну функцију *квантитета акцентованог вокала*.

Дидактичко обликовање лекције „Уочавање дугих и кратких наглашених слогова у речи“ (Драгићевић, 2006: 117–118) донекле је другачијег састава. Апаратура презентације и структурализације садржаја обухвата:

- 1) На почетку лекције дате су реченице са хомонимима (нпр. *Реци ми то на реци*), а ученик се усмерава да се сети када се први пут у овом уџбенику сусрео са таквим примерима.
- 2) У другом сегменту лекције објашњава се да су у питању „речи које имају исти облик, а различито значење“. То је учињено кроз одговор

- једног од „јунака“ ове књиге (дечак Милош). Наиме, Милица и Милош представљају неку врсту имагинарних читаочевих саговорника који се повремено укључују у разговор аутора уџбеника и ученика.
- 3) Затим, указује се да између тих речи „може да постоји и разлика у изговору“, што се показује на једном од примера са почетка лекције.
 - 4) У четвртом делу експлицитно се указује на појаву да речи могу имати *акцент на истом слогу*, а да при томе *слог може бити кратак односно дуг*.
 - 5) У следећем сегменту на једном од преосталих примера са почетка лекције конкретизује се претходно наведени опис језичке појаве.
 - 6) Шести део лекције садржи табелу коју ће ученик и аутор уџбеника попуњавати „заједно“, како се каже у позиву упућеном читаоцу. У табели су у првој колони дата три пара хомонима за које ће ученик у следеће три колоне одредити: а) врсту речи, б) који слог је наглашен и в) дужину наглашеног слога. На овај начин омогућава се да ученик повеже све појмове које је научио у овој лекцији.
 - 7) Последњи део лекције јесте задатак за вежбање.

И међу осталим елементима дидактичког обликовања садржаја у овој лекцији постоје разлике у односу на претходну лекцију:

- 1) У овој лекцији појављују се елементи тзв. апаратуре сигнализације, који су доследно спроведени кроз целу књигу. *Апаратура сигнализације* представља „систем знакова, симбола и реченичних склопова“, који служе за истицање онога што је важно за „стратегију учења“ (Трнавац, 1999: 99). У овој лекцији то је сличица која „упозорава“ читаоца да посебно усмери пажњу на одређене делове уџбеничког текста, што доприноси да се постигне успешније методичко вођење.
- 2) Апаратура визуелизације – остварује се: а) одређеним типом слова за маркирање примера, као и за маркирање наглашених слогова; б) табелама; в) сенчењем простора у коме се наводе речи читаочевог „саговорника“ дечака Милоша. Уз тај део уџбеничког текста даје се и слика дечака. У књизи се од почетка до краја, на одређеним местима укључују Милица и Милош, при чему се дају и њихове слике. Оваква употреба уџбеничких илустрација омогућава да се: а) превазиђе „монотонија текстуалног излагања“; б) доприносе „повећању мотивације ученика“ (Ајџановић, 2010: 73). Табеле у задацима доприносе ефикаснијем сређивању чињеница на малом простору, а самим тим и лакшем запамћивању и трансферу знања, чему доприноси и сама њихова визуелна страна.

Напоменимо да се у лекцији „Уочавање дугих и кратких наглашених слогова у речи“ (Драгићевић, 2006: 117–118) успоставља хоризонтална корелација са садржајима из лексикологије (са појмом *хомоним*). Тиме се доприноси прецизнијем осветљавању и хомонима и дистинктивне функције акцента.

Ево како се може описати дидактичко обликовање лекције „Наглашене и ненаглашене речи“ (Драгићевић, 2006: 119). Апаратура презентације и структурализације садржаја обухвата следеће елементе:

- 1) Лекција почиње објашњењем појма *акцентска целина*. То је учињено тако што се прво саопштава да у језику постоје речи које немају наглашени слог. Затим, указује се да такве речи чине *акцентску целину* „са речју испред или иза себе“.
- 2) У другом сегменту, почиње дијалог између аутора уџбеника и ученика тако што се ученику даје задатак да прочита реченицу (реченица је из народне приче која ће се појавити у завршном делу лекције) и да „размисли о акцентованим и неакцентованим речима“. Затим, разматра се начин на који се изговарају речи у акцентској целини, при чему се полази од тога претпоставке да би странцу који не разуме наш језик изгледало да у претходно наведеној реченици „има мање речи него што их стварно има“.
- 3) Трећим сегментом завршава се заједнички рад аутора и читаоца. Наведена је реченица са почетка лекције у нешто ширем контексту (одломку из народне приче), при чему су речи одговарајућим графичким знаковима повезане у акцентске целине.
- 4) Последњи део лекције представља задатак за вежбање, тј. за самостални рад ученика. Задато је да се у наведеном наставку приче означе акцентске целине.

Од осталих елемената дидактичког обликовања садржаја издвајају се:

- 1) Апаратура инструкције – испољава се у методичком вођењу, што посебно долази до изражаја у замишљеном дијалогу између аутора уџбеника и ученика.
- 2) У овој лекцији, као и у претходној, појављују се елементи апаратуре сигнализације, који су доследно спроведени кроз целу књигу. И овде је то сличица која „упозорава“ читаоца да усмери пажњу на одређене делове уџбеничког текста.
- 3) Апаратура визуелизације – остварује се: а) одређеним типом слова за маркирање термина *акцентска целина*; б) сликом која се односи на садржај приче. Као и код претходне лекције, слика доприноси да се разбије монотонија вербалног излагања и да се делује на мотивацију за учење.

Овом лекцијом заокружују се садржаји о акценту у анализираном уџбенику за четврти разред. Уџбеник Рајне Драгићевић (2006) омогућава да ученик на крају најмлађег школског периода: а) уочи да се наглашени слогови разликују по квантитету; б) утврди раније стечена знања о дистинктивној функцији акцента повезујући их са знањем из лексикологије (са појмом хомонима); в) усвоји појмове (и термине) *акцент* и *акцентска целина*. Осим што има одговарајућу хијерархију критеријума у обради садржаја о акценту, овај

уџбеник одликује се дидактичко-методичком апаратуром која помаже ученику у учењу, а наставнику сугерише поступке које може применити у обради градива (на часу).

4. Закључак

Анализа дидактичког обликовања садржаја о акценту у актуелним уџбеницима српског језика за млађе разреде основне школе – показује да су се аутори уџбеника придржавали захтева да се уџбеник конципира на три компоненте: а) разумевање, б) усвајање, в) примењивање (в. Лакета, 1993: 24).

Користећи ове уџбенике, ученик поступно и систематично усваја знања о акценту:

- 1) У другом разреду усваја појам *слог*;
- 2) У трећем разреду усваја појмове *наглашени слог* и *ненаглашени слог* – тиме се уводи *критеријум интензитета* изговора слога;
- 3) У четвртном разреду усваја појмове (и термине) *акцент* и *акцентска целина*;
- 4) Један од анализираних уџбеника повезује појам *наглашеног слога* с појмовима *дуги* и *кратки слог* – тиме се уводи *критеријум квантитета* слога;
- 5) Критеријум *квалитета (интонације) слога* не уводи се у млађим разредима.

Наставник ће у анализираним лекцијама пронаћи одговарајући модел за осмишљање методичког сценарија за свој час, при чему ће, зависно од аутора уџбеника за који се определио, имати задатак да обрати пажњу колико је у датом уџбенику остварен принцип хијерархије критеријума у обради вишекритеријалних садржаја о акценту.

Може се запазити да у анализираним уџбеницима дидактичко-методичка апаратура омогућава да свака од лекција у којима се обрађују садржаји о акценту – буде методички образац за стратегију наставе (рада наставника) и учења (рада ученика).

Будући да садржаје уџбеника одређују одговарајуће службе просветне политике, подручје дидактичко-методичког обликовања уџбеника може се сматрати стручним и креативним изазовом за ауторе. Док су садржаји исти за све ауторе уџбеника предвођеног за одређени разред, дотле – у погледу дидактичко-методичке апаратуре – аутори уџбеника могу различито и оригинално поступати. Подразумева се да оригиналност није обавезно и потврда о квалитету, али може допринети унапређивању уџбеника.

Извори

- Вучковић, М. (2004). *Каж ми – да ти кажем. Језичка култура за први разред основне школе*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Драгићевић, Р. (2006). *Српски језик и култура изражавања за четврти разред основне школе*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Јовановић, С. (2007). *Српски језик за 2. разред основне школе*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Милатовић, В. и С. Јовановић. (2010). *Српски језик за 3. разред основне школе*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Николић, М. и М. Николић. (2006). *Српски језик и култура изражавања за 4. разред основне школе*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

Литература

- Аврамовић, З. (1998). Један проблем у методичком обликовању уџбеника из друштвених предмета. У Н. Лакета (ур.) *Вредности савременог уџбеника, Зборник радова са скупа*. Ужице: Учитељски факултет, 143–152.
- Ајџановић, Н. (2010). Илустративни материјал у актуелним радним свескама из руског језика за основну школу у српској говорној средини. *Методички видици 1*, 72–80.
- Дешић, М. (1992). *Српски акценат с лакоћом*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Erceg, V. (1982). „Problemi i transpozicije i transformacije informacija u udžbeniku“, U R. Ničković (red.) *Udžbenik kao predmet naučnih istraživanja, Zbornik radova*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 82–86.
- Ивић, И., А. Пешикан и С. Антић. (2008). *Водич за добар уџбеник – Општи стандарди квалитета уџбеника*. Нови Сад: Платонеум.
- Ковачевић, М. (1999). Методички приступ хијерархизацији критеријума у настави језика. У М. Ковачевић. *Удбрану језика српскога – и даље*. Београд: Требник, 261–271.
- Лакета, Н. (1993). *Вредности савременог уџбеника*. Београд: Центар за усавршавање руководиоца у образовању, Учитељски факултет.
- Николић, М. (2012). Језик званичних уџбеника српског језика за млађе разреде основне школе (стилистички аспект). У М. Ковачевић и Д. Бошковић (ур.) *Савремено друштво и криза проучавања језика и књижевности, Зборник радова*. Крагујевац: ФИЛУМ, 155–164.
- Плут, Д. (2003). *Уџбеник као културно-потпорни систем*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, Институт за психологију.
- Правилник о стандардима квалитета уџбеника и упутство о њиховој употреби. (2010). *Службени гласник РС – Просветни гласник*, 1.
- Трнавац, Н. (1999). Дидактичко-методичка апаратура за рад ученика у основношколским уџбеницима. У Н. Лакета (ур.) *Вредности савременог уџбеника, Зборник радова са скупа*. Ужице: Учитељски факултет, 93–122.
- Штасни, Г. и Н. Добрић. (2011). Примери методичких модела водича кроз уџбеник. *Методички видици 2*, 18–34.

Milka V. Nikolić

DIDACTIC DESIGNING OF THE SUBJECT MATTER OF ACCENTUATION IN SERBIAN LANGUAGE TEXTBOOKS FOR LOWER GRADES OF PRIMARY SCHOOL

Summary: In this paper on methodical perspective, we will examine the subject matter of accentuation in the current Serbian language textbooks for lower grades of primary school. The problem which arises in textbook processing of language-related subject matter relates to transposition and transformation of scientific (linguistic) facts, which is particularly pronounced in students of lower grades of primary school. The goal of this analysis is to examine in what measure the subject matter of accentuation in textbooks allows: (1) suggestion of methodical procedures to teachers during processing; (2) the student to adopt concepts (and terms) concerning accentuation. Content analysis of accentuation in textbooks for lower grades of primary school is conducted vertically (from the first to the fourth grade), as well as horizontally (within each grade separately), so as to observe the level, scope, corelation and transfer during the implementation of this subject matter. The aim of this paper is to contribute in finding appropriate ways for didactic designing of the subject matter of accentuation in textbooks for students of lower grades of primary school.

Key words: accentuation, syllable, didactic designing of textbook, didactic-methodic apparatus, textbook for lower grades of primary school