

Рад примљен: 22. 12. 2012.

Рад прихваћен: 11. 11. 2013.

Стручни рад

др Душанка Поповић<sup>1</sup>  
Филозофски факултет, Никшић

## Развој читалачке писмености и образовни програм мајерњеј језика и књижевности у основној школи

**Резиме:** Резултати испитивања читалачке писмености, тј. способности разумијевања записаног текста и његове даље употребе, посебно оне које јејнаеспогодишњи ученици показују на Међународном испитивању ученика (ПИСА), и значај ове вјештине за животи и рад у савременом друштву, указују на потребу анализе свих семената који утичу на њен развој и унапређење. У тексту анализирамо могућности које, за развој читалачке писмености, пружају актуелни образовни програми намијењени настави мајерњеј језика и књижевности у Црној Гори, као основна полазишта за реализацију наставе. Развој читалачке писмености, као дијела функционалне писмености, задатак је и циљ наставе језика и књижевности, како у основној, тако и у средњој школи. Задатак свих осталих предмета јесте да ту способност развијају и унапређују у оквиру своје наставе. Циљ нам је да, кроз анализу програма који се програмом нуди, покажемо да наставно-циљни образовни програми засновани на конструктивистичкој теорији учења пружају добру основу за развој читалачке писмености и развој вјештине учења путем читања. Наиме, циљеви овог предмета остварују се кроз двије области: наставу језика и наставу књижевности, у оквиру којих се изучавају умјетнички и неумјетнички текстови. Изучавањем обје врсте текстова кроз осмишљавање и организовање различитих активности, ученици се воде кроз процес усвајања вјештина читања и писања и доприноси се њиховом развоју и унапређењу.

**Кључне ријечи:** читалачка писменост, образовни програм, умјетнички текст, неумјетнички текст.

Писменост – основна, читалачка, медијска, рачунарска, математичка итд. – услов је за живот, рад и напредак у савременом друштву. У декларацијама о људским правима истиче се да је писменост основно људско право, имплицитно садржано у праву на образовање, да није сама себи сврха и да као таква у ширем смислу

обухвата знања и вјештине које су потребне свима у свијету брзих промјена (Општа декларација о људским правима, 1948; Декларација из Персеполиса, 1975; Хамбуршка декларација, 1997).

Без писмености човјек не може остварити друга људска права. Писменост нас чини сигурнијима, способнима да будемо активни грађани и да критички сагледавамо стварност. Само

<sup>1</sup> dusana@t-com.me

функционално писмен човјек може критички прихватати различите врсте текстова са којима се свакодневно среће путем разних медија и заштити себе од негативних медијских порука. Функционално неписменим човјеком лако је манипулисати, па се, нажалост, писменост може посматрати и као оруђе моћи и опресије, које легитимише мишљење, права и законе доминантне групе, односно *као средство којим се креира мишљење*. Писменост често одређују групе које су надмоћније у друштвеној хијерархији, па зато она може имати и тренутни политички, тј. идеолошки значај (Street, 1993a). Писменост становника једне земље директно је повезана са растом њене економске моћи, доказују стручњаци.

Кроз историју, разумијевање писмености значајно се мијењало, као и улога писмености у животу појединца. Појам писмености прво је дефинисан као овладавање вјештинама читања и писања слова и ријечи, односно вјештина декодирања написаног, а затим и као способност особе „да са разумијевањем прочита и напише краћи, једноставан текст о свакодневном животу“ (Унеско, 1951). Шездесетих и седамдесетих година истиче се да је „писмена особа она особа која је стекла основно знање и вјештине које јој омогућавају укључивање у све активности, које за ефикасно функционисање у групи и друштву захтијева писменост, а постигнућа у читању, писању и рачунању омогућавају јој употребу ових вјештина у сврху властитог развоја и развоја заједнице“.

У оквиру ПИСА пројекта развијена је следећа дефиниција читалачке писмености: „разумијевање, коришћење и размишљање о писаним текстовима да би се постигли лични циљеви, развила знања и потенцијали и учествовало у животу заједнице“ (Kirsh et al., 2002; OECD, 2010). То значи да концепт писмености подразумева способност ученика да у тексту пронађу информације, да их анализирају, на основу тога изводе закључке, саопштавају и примјењују рје-

шења или сазнања до којих су дошли, те да стечена знања и вјештине примјене у реалним животним ситуацијама. На основу оваквог одређења писмености уочавамо да се читање не посматра као унитарна вјештина, већ да је то склоп процеса, приступа и вјештина које варирају у зависности од читаоца, типа текста, као и циља или ситуације у којој се чита (Cambell et al., 2001).

Читалачка писменост се у наведеним дефиницијама препознаје као важан фактор како индивидуалних настојања тако и друштвених активности појединца. Како се читање реализује у различите сврхе и у различитим контекстима, то се током процјене ове вјештине користе текстови различитих врста, умјетнички и неумјетнички, линеарни и нелинеарни и др.

Когнитивистичка схватања која истичу интерактивну природу процеса читања и конструктивистичку, стваралачку природу процеса разумијевања јесу концепт читалачке писмености (Reading Literacy) на којем се ПИСА пројекат заснива. Значење текста конструише се у интеракцији читаоца и текста, а у ту интеракцију читалац уноси когнитивне и метакогнитивне стратегије рада на тексту. Такође, важна су и претходна знања и искуства стечена у ситуацијама читања (нпр. коришћење текстуалних и ситуационих подстицаја). Текст садржи одређене лингвистичке и структуралне елементе, и односи се на одређену тему, док контекст одређује циљ за који се чита и, преко циља, процесе читања који су примјерени циљу и тексту.

Стручна литература (домаћа и страна) говори о више врста функционалне писмености, зависно са којег становишта је посматрамо, односно шта узимамо као основ подјеле: писменост школске омладине и писменост одраслих, читалачка писменост, лексичка писменост, медијска писменост, рачунарска писменост, природњачка, истраживачка, информатичка писменост итд.

Писменост у савременом друштву представља процес, јер код појединца очување и раз-

вој писмености траје читав живот – друштвене промјене доносе увијек нове и различите потребе за писменошћу. На ниво и квалитет писмености појединца утичу његове урођене и стечене способности, различита знања која посједује, околина, начин стицања и развој те вјештине кроз образовно-васпитни систем, степен привредног, технолошког и културног развоја друштва и сл.

Познато је да, након што дјеца усвоје основну писменост, први услов очувања и унапређења сопствене писмености јесте континуирано читање – развијање и унапређивање вјештине читања. Развој вјештине читања није задатак само почетне наставе читања, већ вјештина која захтијева посебна улагања и труд и наставника и ученика током читавог школовања. Читање чији се захтјеви повећавају, чији се предмет стално шири и постаје разноврснији и сложенији – што су ученици старији. Читање различитих књижевноумјетничких текстова (родова и врста), читање неумјетничких текстова различите намјене, информативно читање у различитим ситуацијама, читање ради личног задовољства, интерпретативно и изражајно читање, учење читањем – читање као стил живота, „као један од најкомплекснијих облика људског друштвеног понашања“ (Гросман, 2010).

Истраживачи ове области широм свијета баве се процесом читања: од препознавања знакова и њиховог повезивања у ријечи, низова ријечи у реченице, проблема који се јављају у тим фазама, до различитих начина проучавања и интерпретације текста. Многа истраживања вјештине читања допринијела су бољем познавању ширег значаја читања, подстицању занимања за језик, што је усмјерило напоре савременог друштва на интензивнији и систематски развој писмености својих припадника – како оних који је тек стичу тако и оних који су одавно њени корисници. Савремена друштва свуда у свијету, бар декларативно, показују интересовање

за унапређење писмености својих припадника, односно бригу за лоше резултате на националним и међународним провјерама писмености. Забрињавајућа је чињеница да интересовање за читањем све више опада, да су дјеца школског узраста у већини заинтересована за другачији вид забаве, да читање – посебно читање лектире – процјењују као напор више и сл. У већини европских земаља постоје национална тијела која координирају и подржавају активности које промовишу читање, доносећи и посебне стратегије за унапређење ове вјештине (ЕАСЕА Р9 Eurydice, 2011). Опадање функционалне писмености грађана једне државе јесте за забринутост, па је ова област управо један од важних разлога увођења образовних реформи и, у оквиру њих, промјене наставних програма по којима се у школском систему изводи настава.

*Истраживања писмености у региону и Црној Гори.* – Национална и међународна истраживања читалачке писмености ученика у региону и Црној Гори показују да на развијању ове вјештине треба интензивно радити, мијењајући многе кораке и приступе у процесу подучавања и учења ученика.

Првим истраживањем (Образовна постигнућа ученика VIII разреда из пет основних школа у Црној Гори, 2001) у које је укључено мјерење брзине читања и разумијевање прочитаног текста, констатовано је да су ученици осмих разреда показали *недовољан степен описане и основне писмености*. То не значи да су ученици излазили из осмогодишње основне школе са мало знања, али значи да су излазили са недовољно оних знања и умијења која чине основну и општу писменост, која треба да им омогући продуктивно укључивање у најразличитије области образовања у средњим школама, разумијевање различитих свакодневних ситуација и писмено поступање у таквим ситуацијама (Havelka i sar., 2001).

Друго истраживање: *Републичко шестирање рање образовних вјештина ученика шестог разреда основне школе из матерњег језика и математике* (2006) (Durković i dr., 2006) показало је да су ученици наведеног узраста најслабији у области читања, у којој је провјеравано разумијевање текста, а не сама техника читања.

*Програму за међународно шестирање ученика* (ПИСА) Црна Гора се прикључила 2006. године са још 56 земаља свијета. Резултати ПИСА реализованог 2006. године у Црној Гори показују да више од половине тестираних петнаестогодишњака (56,3%) није оспособљено за критичко читање и разумијевање текстова (умјетничких и неумјетничких), те да добијене информације тешко примјењује у новим ситуацијама. Мало су бољи резултати ПИСА 2009, који показују да се испод нивоа 2 (представља минимални ниво функционалне писмености, односно доњу границу функционалне писмености у домену читалачке писмености) налази 49,5% наших ученика, но то опет значи да је око 50% петнаестогодишњих ученика функционално неписмено (Nacionalni izvještaj, 2008; Jaćimović, 2009).

Ако се упореде резултати ПИСА 2009. црногорских ученика са резултатима ученика у региону, онда примјећујемо да је њихов успјех (408) испод успјеха ученика из Србије (442), Бугарске (429) и Румуније (424), а виши у односу на ученике из Албаније (385). Ниво читалачке писмености ученика из Црне Горе значајно је нижи у односу на онај који у просјеку имају ученици из Хрватске (476) и Словеније (483). Разлика у односу на ученике који се школују у Хрватској и Словенији износи, дакле, између 60 и 70 поена, што одговара ефекту од једне и по године школовања.<sup>2</sup>

*Образовни програми и њихова примјена.* – Промјене које се посљедњих седам година уводе

<sup>2</sup> Према процјенама у ОЕЦД земљама једна година школовања има у просјеку ефекат од око 40 поена (Pavlović-Babić, Baucal, 2010).

у образовни систем Црне Горе захтијевале су и значајне измјене образовних програма по којима се у нашим школама одвија настава. Разлози за то били су као и свугдје у свијету: промјене у друштву и открића у области природних наука које захтијевају човјека новог доба и образовање младих људи на суштински другачији начин од дотадашњег.

У деветогодишњој основној школи предмет Матерњи језик и књижевност изучава се свих девет година школовања: у првом циклусу – шест часова недјељно, у другом – пет часова, у трећем циклусу – четири часа недјељно.<sup>3</sup> Повећан фонд часова матерњег језика и књижевности у првом циклусу основне школе и помјерање почетка школовања са седам на шест година отварају могућност за уједначеност одјељења у односу на знања и вјештине неопходне за почетно читање и писање, тј. систематско описмењавање у другом разреду. То је прва у низу предности овог програма када је развој читалачке писмености у питању.

Сваки курикулум (имплицитно или експлицитно) садржи циљеве учења, садржаје учења, методе учења и поступке евалуације. Садржај зависи од усвојеног типа курикулума, тј. од тога да ли се више ради о затвореном или о отвореном курикулуму, а разликују се по томе који је од основних елемената узет као полазиште у планирању курикулума.

С обзиром на различита схватања природе и поријекла знања, курикулум може да буде наставно-лекцијски, наставно-циљни или процесно-развојни курикулум. Програми по којима се настава реализовала прије образовне реформе припадали су затвореном типу курикулума и имали су као полазиште садржајни приступ (били су прописани садржаји учења – шта се учи, а програм је био установљен на општем нивоу и у цјелости обавезан за све школе). Образов-

<sup>3</sup> *Maternji jezik i književnost – obrazovni program za osnovnu školu*, МРН, Zavod za školstvo, Podgorica, 2005.

ни програми, који се примјењују од 2005. године, припадају дјелимично отвореном типу курикулума (остављена је могућност прилагођавања курикулума условима у којима се реализује) и као полазиште имају циљни и процесно-развојни приступ (конструктивистичко схватање поријекла знања, прописани су циљеви и исходи – зашто се учи, и предложене активности путем којих ученици достижу постављене циљеве).

Циљеви овог предмета наведени у образовном програму, између осталих, јесу: ојачати храброст и жељу ученика да се изражава, подстаћи и подржати његов развој у вјештог комуникатора, доброг читаоца и ствараоца текстова; кроз читање и анализу различитих врста текстова стећи способност доживљавања, разумијевања, закључивања, селектирања и процјене и развити четири активности споразумијевања: слушање, говор, читање и писање.

Образовни приступ за који смо се определијели више је усмјерен на квалитет знања него на садржај учења. Квалитет знања дефинисан је стандардима знања у програму. Стандарди показују најнижи ниво знања и вјештина који је резултат учења у школи, а за који се може рећи да представља квалитет у образовању.

Приликом конципирања свих наших предметних програма, па и програма за Матерњи језик и књижевност, уважаван је холистички приступ образовању, па они садрже:

- *ојшће циљеве њредмеџа* (који су усклађени са циљевима предметне области и односе се на допринос тог предмета укупном развоју личности ученика);
- *ојераџивне циљеве* (којима се дају смјернице наставнику за планирање и припремање учења у школи);
- *њредложене акџивносџи* (помоћу којих треба да се обезбидеди квалитет процеса учења);

- *њојмове* (којима су само назначени садржаји учења);
- *корелације* (помоћу којих треба да се обезбидеди да ученик доживљава оно што тренутно учи као дио укупног образовног процеса у школи);
- *дидакџичка уџуџсџива* (којима треба да се преусмјери активност наставника на часу и да се обезбидеди активан положај ученика у процесу учења);
- *сџандарде* (који указују на резултат учења у школи и којима се усмјерава процес учења више на квалитет него на садржај образовања);
- *услове* у којима се учење одвија (односе се на минималне стандарде које треба обезбидедити ученику да би успјешно учио у школи) итд. (Lalović, 2008).

Комплетна структура програма помјерена је од наставника ка ученику. Програмом се сада упућује на то шта ученик треба да зна, да научи, да може, шта треба да ради – да би успио, па се образовним програмом подржава наставни процес усмјерен на ученика.

Програм намијењен настави Матерњег језика и књижевности подијељен је на двије области: наставу језика и наставу књижевности. И једна и друга област заснивају се на развоју четири активности споразумијевања (слушање, говорење, читање и писање) кроз рад на текстовима различите врсте. Оваквим приступом превазилази се традиционално инсистирање на писаном језику и занемаривање осталих језичких вјештина.

Настава језика (која обухвата стицање граматичких и правописних знања, односно разумијевање језика као система и језика у употреби, као и стицање вјештине читања неумјетничких текстова, тј. вјештине учења путем читања) реализује се на неумјетничким текстовима (научно-популарни, текстови с практичном

намјеном и слично) и њена основна сврха јесте да се ученик описмени, тј. да најбоље практично и стваралачки савлада све четири активности споразумијевања, те да схвати основе језика као система. Приликом обраде неумјетничких текстова, настава тог предмета повезује се са учениковим искуством и предзнањем, али и са циљевима, активностима и садржајем предмета природне и друштвене групе. Уведени су и елементи медијског образовања, па се приликом читања, слушања или гледања пропагандних медијских текстова ученици усмјеравају на промишљање о њиховој садржини и на критичко прихватање таквих текстова. Читање неумјетничких текстова подразумијева да читалац сазнаје информације из текста, да је способан да их на логичан начин повезује у цјелину (у односу на унутрашњу логику самог текста и у односу на властиту мисаони образац) тј. да утврди већ познате чињенице, уочи нове и њима допуни или исправи свој мисаони образац.

Настава књижевности реализује се на одабраним књижевним дјелима. У оквиру првог и другог циклуса то је списак предложених дјела, док у трећем циклусу постоји тзв. канон – постоје прописани текстови који су обавезни и односе се, већином, на литерарно вриједна дјела из црногорске књижевности, књижевности из окружења и свјетске књижевности. Рад на умјетничким текстовима заснива се на теорији рецепције и на комуникацијском приступу у настави књижевности, чији је циљ буђење и очување учениковог интересовања за читање и развијање стваралачког односа према умјетничком тексту. Развијена способност литерарно-естетског читања представља управо уочавање и препознавање јединствености и непоновљивости пишевог израза. Такође, услов је за развијену способност стваралачке комуникације са литерарним текстом, која зависи од уочавања што већег броја текстуалних сигнала, допуњавања текста властитим искуством и откривања у тексту и дијела себе, свог свијета, размишљања и

хтијења. Велики допринос развоју читалачке писмености и даље се одвија у оквиру наставе књижевности, нарочито стога што се још од првог разреда препоручују многи начини на које је могуће развијати љубав према лијепој књижевности и подстицати школско и ваншколско читање књижевних дјела.

У оквиру обје области предмета, у сврху развоја продуктивних језичких вјештина, и уопште развоја културе говора и писања, реализују се вјежбе усменог и писменог изражавања. Код неумјетничких текстова ученици се оспособљавају за стварање сличних текстова. Када је ријеч о настави књижевности, стварање усменог и писаног текста по узору на читани, тј. стварање новог текста, начин је да се код ученика продуби литерарно-естетски доживљај дјела.

Развој вјештине читања двије врсте текстова – умјетничких и неумјетничких заснива се на уочавању и примјени двије различите стратегије читања. У оквиру двије врсте текстова уочавамо и двије употребе језика – умјетничку и неумјетничку употребу. И док смо се првом употребом интензивно бавили у претходним програмима у настави књижевности, па и језика (књижевноумјетнички текст често је био једини предлогачак за усвајање језичких знања, тј. знања из области граматике и правописа), друга је била запостављена. Зато су ученици углавном добро читали књижевноумјетничке текстове, али су у читању неумјетничких текстова, које нам живот много више намеће и са којима се свакодневно срећемо, и који су, због тога, највећим дијелом заступљени у међународним провјерама знања, свуда у региону – па и у Црној Гори – показали лоше резултате.

У школи ученике треба научити обје стратегије читања: на умјетничким текстовима стратегију литерарно-естетског читања, а на неумјетничким текстовима (научним, стручним, публицистичким) вјештину прагматичног читања и надасве – вјештину учења путем читања. Само

на тај начин наставник може бити сигуран да одиста развија читалачку писменост својих ученика, те да ће она постати њихово функционално знање употребљиво у свакодневном животу.

*Развој читалачке писмености кроз рад на неумјетничким текстовима.* –Навикнути да обрађују само дјела лијепе књижевности, тј. умјетничке текстове као узорне представнике књижевних родова и врста у одређеном разреду, наставници нијесу баш били спремни да реално сагледају потребу за читањем и анализом неумјетничких текстова, односно употребе језика која није умјетничка – а која је у животу итекако потребна. Вјежбањем и савладавањем вјештине читања неумјетничких текстова, осим што вјежбају да такве текстове критички прихватају и разумију на прави начин, ученици се уводе у вјештину учења путем читања.

У оквиру наставе језика ученике треба оспособити да разумију и напишу текстове који имају практичну намјену: позивнице, молбе, жалбе, честитке, приватна и јавна писма, захвалнице и сл. Такође, треба да науче како се попуњавају одређени формулари, те да разумију и користе јавна обавјештења (ред возње, временску прогнозу, ТВ програм итд.). Јасно је да, осим усвајања граматичких и правописних знања, ученици кроз наставу језика стичу знања неопходна у свакодневном животу.

Неумјетнички текст јесте текст у којем се не износе пишчева субјективна осјећања, његова садржина је објективна и стварна. Стил којим је писан такав текст нема карактеристике књижевноумјетничког стила (одабране ријечи, пренесено значење, посебан ред ријечи и слично). Рад на неумјетничком тексту усмјерен је на оспособљавање ученика за учење путем читања и самостално тражење информација. Ученици, између осталог, вјежбају да користе уџбенике и друге важне изворе знања (на примјер, енциклопедије, часописе, рјечнике, интернет).

Како смо већ истакли, читањем неумјетничких текстова ученици вјежбају проналажење

кључних појмова и са њима повезаних важних података, раздвајање битних од небитних података, њихово разврставање у схеме и графиконе, тумачење схема и графикана, коначно – уче како се читањем учи. Кључни елемент приликом учења помоћу читања јесте разумијевање: налази се на почетку процеса учења и подржава цјелокупан даљи процес (памћење, понављање, препознавање). Разумијевање прочитаног дефинише се као активан процес у којем читалац покушава да интерпретира оно што је прочитао у складу са својим предзнањем. Ријечи и реченице у тексту који се чита активирају постојећу когнитивну схему читаоца (предзнање, искуства у вези с текстом, очекивања и сл.). Пошто су у процесу разумијевања новог текста посебно значајни предзнање и фонд ријечи којим слушалац/читалац располаже, неопходно је, на различите начине, подсјетити га на већ познате појмове и знања које посједује, што ће му помоћи да разумије нове информације из текста.

На развоју вјештине читања и служења неумјетничким текстом треба радити. Путем читања, на неки начин, прерађујемо текст, а коначни резултат требало би да буде добро разумијевање и памћење прочитаног.

Ниво усвојености стратегије читања неумјетничког текста наставник језика и књижевности провјерава путем читања и анализе непознатог неумјетничког текста, постављајући питања у односу на његову садржину и разумијевање. Садржина неумјетничких текстова која се односи на предмет проучавања природних и друштвених наука само је материјал помоћу којег се ученици уводе у ту вјештину: стицање знања логична је посљедица реализације примарног циља наставе језика.

Ако погледамо једну од карактеристика на којима, у оквиру ПИСА-е почива одређење читања, видјећемо да у предметном програму Матерњег језика и књижевности имамо реалну подлогу за достизање потребног нивоа читалачке писмености. У процесу операционализације чи-

талачке писмености издвојиле су се три карактеристике на којима почива одређење читања: текст, аспекти и ситуације. Ми ћемо се задржати на аспектима. Аспекти су менталне стратегије, приступи или намјере које читалац користи у сусрету са текстом. Три основне категорије аспеката јесу: приступ информацијама и проналажење информација, повезивање и интерпретирање, промишљање и евалуација.

*Приступ информацијама и проналажење информација* подразумевају тренутно или аутоматско разумевање текста тј. брзо прегледање, претраживање, уочавање и избор релевантних информација. У оквиру ове категорије готово да и нема закључивања и интерпретирања, нема „празнина“ у значењу текста које треба допунити – значење је евидентно и јасно назначено у тексту. Читалац треба да препозна значај информације или идеје у односу на информацију која се тражи.

*Процеси повезивања и интерпретирања информација* служе да читалац изгради смисао текста, при чему он мора разумјети однос (односе) међу његовим дјеловима. Интерпретирање подразумева процес изграђивања смисла на основу добијених информација. Задаци повезивања захтијевају разумевање односа међу појединим дјеловима текста: узрочности, сличности, повезивање примјера са одговарајућим категоријама, као и односе дјелова и цјелине текста. То води специфичнијем и потпунијем разумевању текста. Како неке од информација у текстовима нијесу експлицитно дате, изграђујући значење текста читалац закључује о тим информацијама или идејама. Када изводи закључке, читалац прави корак напријед у односу на дословну интерпретацију, јер такав процес захтијева логичко разумевање и организацију информација у тексту, односно попуњавање „празнина“ у значењу.

*Промишљање и евалуација* обухватају вредновање садржаја и форме текста што од читаоца захтијева позивање на претходна знања,

искуства и идеје. Чињенице и ставове из текста он пореди са сопственим представама, са знањима и ставовима, процјењује њихову заснованост, открива противречности и неконзистентности, процјењује изнијете аргументе, формира и брани сопствено гледиште и став. При овим комплексним операцијама, ученик користи општа и специфична знања, као и способност апстрактног размишљања (Pavlović-Babić, Baucal, 2010).

Коначно, када упоредимо аспекте у оквиру којих се читалачка писменост испитује (циклус тестирања 2009. године), а то су: приступ и проналажење информација, њихово повезивање и интерпретирање, промишљање и евалуација информација, као и успјешност у разумевању и коришћењу линеарних и нелинеарних текстова са циљевима читања умјетничких и неумјетничких текстова у актуелном Програму – јасно ће бити да ангажовање наставника језика и књижевности на овом послу може значајно унаприједити компетенције ученика у области читалачке писмености, па самим тим и већа постигнућа на међународним провјерама знања. Како су се књижевноумјетнички текстови и до сада интензивно обрађивали у оквиру ове наставе, односно били су и јесу и примарни и секундарни текстови у њеној реализацији, то ћемо се, у овом тексту, задржати на методском приступу неумјетничким текстовима и ефектима тога рада.

*Слушање/ читање и анализа неумјетничког текста.* – У школи се способност споразумјевања развија систематично, кроз развој елемената те вјештине. Циљ је да ученици што боље разумију текстове које слушају или читају, те да стварају што квалитетније и правилније текстове. Ученици их слушају, читају, анализирају и, затим, стварају сличне текстове. Модел методичког приступа неумјетничком тексту може да изгледа на сљедећи начин:

1. Активности *прије* читања или слушања:
  - мотивација за читање/ слушање текста;



- подстицање ученичких предзнања и њихових искустава у вези са темом.
2. Активности *ѿоком* читања или слушања:
- слушање/ читање текста (ученици, по потреби и наставник);
  - објашњавање мање познатих појмова (ученици записују нове појмове);
  - анализа текста (од дијелова текста ка цјелини и назад ка дјеловима, пасуси, израда појмовне мапе, активности усмјерене на основну тему текста – природну или друштвену појаву);
  - саопштавање и образлагање сопственог мишљења о тексту.
3. Активности *након* читања или слушања:
- сакупљање и сређивање информација повезаних са основном темом текста уз коришћење различитих извора знања (књиге, енциклопедије, рјечници и сл.);
  - усмено и писано препричавање текста (према процјени наставника).

У складу с истакнутим чиниоцима способности споразумијевања, неопходно је, прије свега, као и за друге активности, мотивисати ученике: треба повести разговор о теми текста, искуствима ученика у вези с темом и њиховом предзнању, те, зависно од процјене, објаснити им неке мање познате ријечи прије читања и др. Током слушања или читања треба упутити ученике да пажњу усмјере на текст и да покушају да запамте што више података. Притом, зависно од узраста, могу да праве биљешке. Након читања или слушања слиједи анализа текста. Послије анализе ученици могу да формирају свој став о тексту.

Рад на тексту одвија се кроз више типова анализа (Bešter Turk, 2003b): *садржајна анализа* (тема, кључни појмови и значајни подаци, однос међу њима, повезаност са мање важним подацима), *намјенска анализа ѿексѿа* – намјера пору-

чиоца; *ѿраѿмаѿична анализа* – анализа околности у којима је текст настао; *анализа ријечи и реченица у ѿексѿу* – ријечи, реченице, изрази, пасуси; значење и употреба ријечи; *маѿеријална анализа ѿексѿа* – препознавање суштинског значења текста и његове корисности за свакодневни живот; *вредносна анализа ѿексѿа*, тј. процјењивање текста (тема, садржај, састав и облик, разумљивост, истинитост, занимљивост, функционалност, језичка правилност итд.) и образлагање свог мишљења; *меѿајезичка анализа ѿексѿа* – својства текста која сазнају током рјешавања задатака ученици на крају употпуњавају и повезују.

Како ће задаци који припадају различитим врстама анализа бити распоређени зависи од конкретног текста, тј. од његове врсте. Током рада, поједине анализе могу се и преплитати. Притом, треба водити рачуна да, у складу с прихваћеним приступом у настави језика, на првом мјесту не буде метајезичка анализа.

Све наведене анализе не могу се увијек реализовати на одабраним текстовима. Тако се *ѿраѿмаѿична анализа* лако реализује на дијалогским текстовима (разговор, честитка, позивница итд.), а *садржајна анализа* погодна је за текстове о природној и друштвеној средини. *Вредносна анализа* реализује се након обраде текста, када ученици, на основу свега што су радили, могу релативно лако да вреднују текст са различитих становишта – корисности, тачности, употребљивости, значаја за њих лично и др.

За наведене врсте анализе неопходне су различите активности: разликовање, избор, повезивање, допуњавање, уочавање и исправљање грешака, постављање питања, процјењивање и вредновање, и слично. Кроз њих се покрећу многи мисаони процеси, на примјер, памћење и процјењивање података, закључивање на основу података из текста, вредновање и употреба података у новим ситуацијама итд.

Током обраде неумјетничког, научно-популарног или научног текста, након што одреде *ѿему* текста, ученици треба у тексту да препознају *ѿод-*

теме, односно кључне појмове и са њима повезане важне податке, и обликују их у појмовну мапу. Након анализе текста планира се стварање сличног текста (говорни наступ или писани текст). Да би тај дио рада био успјешан, треба припремити мисаони образац по којем ће се обликовати говорни наступ, односно писани текст. Мисаони образац садржи тему (наслов) текста, кључне појмове у односу на тему, као и важне податке који се односе на кључне појмове.

Формирањем појмовне мапе у односу на прочитани текст и обликовањем мисаоног образаца као основе за текст који ће створити ученици вјежбају анализу текста – уочавање кључних појмова и са њима повезаних важних података, њихову надређеност и подређеност, тј. хијерархијско уређење појмова, раздвајање битних од небитних информација и уче како се читањем учи.

### Закључак

Наставно-циљни образовни програми намијењени настави Матерњег језика и књижевности, у којима се у оквиру постављених циљева и садржаја довољно простора посвећује раду на умјетничким и неумјетничким текстовима, тј. развоју стратегије читања и једне и друге врсте текстова, као и разумијевање двије употребе језика (умјетничке и неумјетничке), добра су основа за развој и унапређење читалачке писмености ученика у основној школи и развој вјештине учења путем читања. Такав образовни програм отвара могућност когнитивне активације ученика

### Литература

- Bešter Turk, M. (2003a). *Sodobno pojmovanje pismenosti in pouk slovenskega jezika v šolah v Republiki Sloveniji*. Krakar Vogel, B. (ur.): Slovenski jezik, literatura in kultura v izobraževanju: zbornik predavanj (57–81). Ljubljana: Center za slovenščino kot drugi/tuji jezik pri Oddelku za slovenistiko Filozofske fakultete.
- Bešter Turk, M. (2003b). *Obravnava zapisanega neumetnostnega besedila pri pouku slovenščine kot materinščine*. V: M. Ivšek (ur.). *Pogovor o prebranem besedilu* u Zbornik bralnega društva Slovenije. Ljubljana: Filozofska fakulteta.

и овладавање одређеним стратегијама и вјештинама, на основу чега они развијају осјећање сопствене компетентности.

Ако узмемо у обзир савремене дефиниције писмености, које смо на почетку текста навели, онда унапређење читалачке писмености без рада на развоју вјештине читања и умјетничких и неумјетничких текстова не може бити успјешно. Зато је важно да у програмима постоје такви циљеви и задаци, те да наставници уоче и препознају њихов значај.

На тај начин, кроз наставу језика и књижевности у школи ће се развијати и кључне компетенције које се односе на комуникацију на матерњем језику и „учење учења“, јер се савладавањем стратегије читања неумјетничких текстова развија и вјештина учења путем читања. Такође, ученицима се пружа подршка за савладавање циљева из других предмета из којих континуирано читају управо неумјетничке текстове. Уколико ученици током наставе језика савладају стратегију читања ових текстова, то ће у оквиру било којег предмета резултирати разумијевањем, прихватањем и памћењем, те у коначном исходу – знањем, што и јесте циљ наставе сваког предмета.

Но, само постојање програма који овакав приступ подржава не гарантује увијек да ће се такве активности у пракси одиста и десити. Како и колико ће ово оруђе бити успјешно искоришћено зависи од тога колико наставници разумију и прихватају приступ који се њиме нуди и колико су спремни и умјешни да га примјене.

- Durković, N.; Kovačević, I. i dr (2006). *Studija: Republičko testiranje obrazovnih postignuća učenika/ca III razreda osnovne škole iz maternjeg jezika i matematike*. Podgorica: Zavod za školstvo.
- Grosman, M. (2010). *U obranu čitanja, čitatelj i književnost u 21. stoljeću*. Zagreb: Facta.
- *Maternji jezik i književnost – obrazovni program za osnovnu školu* (2005). Podgorica: Ministarstvo prosvjete i nauke: Zavod za školstvo.
- Jaćimović, Ž. (2009). *Prezentacija PISA 2009: Postignuća naših učenika u programu međunarodnog testiranja*. Retrieved July 10, 2013. from: <http://www.iccg.co.me/>
- Jovanović, V. (2011). Faktori napredovanja na testu čitalačke pismenosti, *Psihološka istraživanja*, 14 (2), 135–155.
- Campbell, R. J., Kelly, D. L., Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Sainsbury, M. (2001). *Framework and Specification for PIRLS Assessment 2001*. Boston: Lynch School of Education: Boston College.
- Kirsh, I., de Jong, J., Lafontaine, D., McQueen, J., Mendelovits, J., Monseur, C. (2002). *Reading for Change: Performance and Engagement across Countries*. Paris: OECD Publications.
- Lalović, Z. (2008). *Metodološki okvir za analizu i unapređivanje nastavnih programa*. Podgorica: Zavod za školstvo.
- *Nacionalni izvještaj o postignućima učenika u okviru programa za međunarodno testiranje učenika – PISA 2006* (2008). Podgorica: Ministarstvo prosvjete i nauke: OECD: FOSI.
- Pavlović-Babić, D.; Baucal, A. (2010). Čitalačka pismenost kao mera kvaliteta obrazovanja: procena na osnovu PISA 2009 podataka. *Psihološka istraživanja*, 13 (2), 241–260.
- Popović, D. (2011). *Savremeni pristup nastavi jezika*. Podgorica: Zavod za školstvo.
- Street, B. V. (Ed.). (1993a). *Cross-cultural approaches to literacy*. New York: Cambridge University Press.
- Street, B. V. (1993b). The new literacy studies: Guest editorial. *Journal of Research in Reading*, 16 (2), 81–97.
- *Teching Reading in Europe, Contexts, Policies and Practices* (2011). Brussels: EACEA P9 Eurydice.
- Havelka, N. i sar. (2001). *Istraživanje obrazovnih postignuća učenika osmog razreda iz pet osnovnih škola u Crnoj Gori. U: Sveobuhvatna analiza sistema osnovnog obrazovanja u SRJ*. Beograd: UNICEF.

### Summary

Results of the research of reading literacy, i.e. ability to understand a written text and its further use, particularly those which fifteen year old students show at the International testing (PISA) and significance of this skill for work and life in the contemporary society point at the need of the analysis of all the segments which influence its development and improvement. In the text, we are analyzing possibilities for development of reading literacy and they offer actual educational programmes aimed at the teaching of mother tongue in Montenegro, as the starting point for realization of teaching. Development of reading literacy as a part of functional literacy is the task and aim of teaching the language and literature both in primary and secondary school. The task of all the other subjects is to develop this possibility and to improve it within its teaching. Our aim is, to show that teaching educational programmes based on constructivists' theory of learning offer good basis for developing reading literacy and development of learning with the aid of reading. Nevertheless, the aims of this subject are realized through two areas: teaching language and teaching literature within which art and fictional texts are analysed. Studying both kinds of texts through creating different activities, students are led through the process of adopting the skill of reading and writing and this contributes to their development and improvement.

**Key words:** reading literacy, educational programme, art text, non-art.