

Оригинални
научни радВишња М. Мићић¹

Учитељски факултет, Универзитет у Београду



Методичка функционалности компоненти уџбеничких дефиниција субјекта и предиката у првом циклусу образовања

Резиме: У раду се анализира дефинисање базичних синтаксичких појмова – субјекта и предиката, који представљају основу изучавања граматике матерњег, а тиме и граматике страних језика. Осим због неспорне базичности, ови појмови су релевантни за изучавање и због своје заступљености у наставним програмима, јер се обрађују кроз три узастопна разреда у оквиру првог циклуса основне школе, а њихово изучавање се наставља и кроз наредне циклусе. Циљ рада је да се темељном ексцерпцијом уџбеничких дефиниција расветле њихове компоненте и функција тих компоненти у развојном концепту наставне интерпретације основних синтаксичких термина – субјекта и предиката, као и функционалности реченичних примера који их илустрирају. Издвојене компоненте (термин, хијерархијско обележје, састав, семантички план и тако даље) нису рописане наставним програмима, те се у уџбеничкој литератури јављају неједначено, и то на нивоу истог разреда у уџбеницима различитих ауторских појмова, али и кроз узастопне разреде. Стога би прецизирање ових компоненти у будућим наставним програмима могло да допринесе квалитетнијој уџбеничкој литератури и настави синтаксе.

Кључне речи: термин, школска дефиниција, обележје појма, субјекта, предиката, линвометодички предлогак.

Увод

Проучаваћемо дефинисање базичних синтаксичких појмова – субјекта и предиката – у првом циклусу основног образовања у Републици Србији. Појам разматрамо као јединицу ученичког знања која условљава многе друге аспекте

учења. Полазимо од школских дефиниција изабраних појмова који представљају основу изучавања граматике матерњег, а тиме и граматике страних језика. Осим неспорне базичности, ови појмови су релевантни за изучавање и због њихове заступљености у наставним програмима (PNPP, 2004, 2005, 2006), јер се изучавају кроз три узастопна разреда у оквиру првог циклуса

¹ visnja.micic@uf.bg.ac.rs

Copyright © 2017 by the authors, licensee [Teacher Education Faculty](#) University of Belgrade, SERBIA.

This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original paper is accurately cited.

са основне школе, а развијају се и кроз наредне циклусе.

Школско изучавање појмова субјекат и предикат, које узимамо за пример у овом раду, у наставним програмима за први циклус задато је на следећи начин: (1) други разред – „препознавање главних делова реченице (предикат, субјекат)“; (2) трећи разред – „главни делови реченице – предикат и субјекат“; (3) четврти разред – „појам глаголског предиката (лични глаголски облик), појам субјекта“ (уп. Zeljić, 2006: 48–50). Као што видимо, у почетној обради ових појмова очекује се само њихово препознавање, али није прецизирано шта треба да садржи школска дефиниција. Самим тим, није прецизирано ни која обележја треба да садрже примери да би ученици ове чланове препознали у реченици. У прописима за наредна два разреда није прецизиран ниво учења, мада се имплицитно сугерише да је он виши од препознавања. Даје се могућност прецизирања обима појма предикат именовањем једног (глаголски предикат) од три његова типа (глаголски, именски, прилошки). Као што видимо, прописи нису довољно прецизни и дају „тек костур градива које се у настави учи“ (Муџић, 1973: 187). С обзиром на чињеницу да из важећих прописа наставници и аутори уџбеника не могу сазнати са којим садржајем треба обрадити наведене појмове и на чему треба заснивати њихов развој кроз разреде, у наставним и уџбеничким интерпретацијама присутне су бројне неуједначености, како на нивоу једног разреда – у уџбеницима различитих аутора и ауторских тимова, тако и кроз више узастопних разреда (Миџић, 2010, 2016). С друге стране, „за усвајање и развој појмова од изузетног значаја је правилан избор наставних садржаја, њихов распоред, међусобна повезаност и условљеност“ (Antonijević, 2001: 294). Узимајући то у обзир, предмет нашег истраживања биће уџбеничке дефиниције као једини публикован репрезентант садржаја и обима појмова који се изучавају у првом циклусу основне школе. Исти

прописи начелно се заснивају на систему концентричних кругова и спиралном овладавању појмовима. Претпостављану присутност развојне методичке концепције (Vigotski, 1996; Pešić, 1995; Antonijević, 2000) покушаћемо да расветлимо анализом уџбеничких дефиниција појмова субјекат и предикат, и то њиховом ексцерпцијом и приказивањем компоненти школске дефиниције којима се изражавају одговарајућа обележја појмова. Циљ рада је, дакле, да се расветле компоненте школских дефиниција и њихова функција у развојном концепту наставне интерпретације основних синтаксичких термина – субјекат и предикат, али и функционалност реченичних примера који их илуструју и који обезбеђују одговарајуће сазнајне услове, те поштовање начела очигледности (видети: Nikolić, 2006: 60–67; Milatović, 2011: 378)

Повод за ову анализу су типичне грешке ученика на тестовима који се тичу садржаја из синтаксе (Dragičević, 2012; Mičić, 2016). Приликом испитивања ученичког разумевања главних реченичних чланова (субјекта и предиката) издвојене су следеће типичне грешке, које су резултат неразумевања синтаксичких појмова у систему, а за које је узроке могуће тражити између осталог и у концепцији уџбеника: фиксирање знања о граматичком субјекту као јединој врсти субјекта и простом глаголском предикату као јединој врсти предиката (Dragičević, 2012: 136, 137), тешкоће приликом идентификовања предиката исказаног сложеним глаголским обликом (Миџић, 2016: 116, 132), приписивање функције субјекта реченичном члану у иницијалној позицији, неразумевање варијабилности реченичних функција у српском језику, тешкоће у идентификовању субјекта исказаног синтагмом (Миџић, 2016: 118–121) и тако даље.

Теоријско полазиште за анализу садржаја налазимо у Клаусмајеровој (1978) класификацији обележја појмова на: (1) *дефинишуће ајрибутије*, који конструишу садржај појма,

(2) *кријичке ајрибуџе*, који су неопходни за разликовање чланова једне координисане класе од чланова друге и (3) *ајрибуџе варијабле*, који су неопходни за разликовање чланова унутар дате класе (према: Lazarević, 1999: 85). Дефиниције и реченични примери који ће бити предмет анализе намењени су првом циклусу изучавања базичних синтаксичких појмова, те се очекује да су они прилагођени узрасту ученика и стога ближе *прескриптивном* него *дескриптивном* дефинисању.²

Метод анализе садржаја

Предмет истраживања су дефиниције и примери појмова субјекат и предикат у уџбеницима за први циклус основног образовања које је одобрило Министарство просвете Републике Србије за школску 2016/17. годину (KUZOŠ, 2016). Анализирано је осам уџбеника за други, десет за трећи и девет за четврти разред. Након анализе школских дефиниција најпре смо издвојили и систематизовали њихове семантичке компоненте – обележја појмова. Приликом утврђивања и именовања ових категорија, узимали смо у обзир лингвистичке студије и граматичке приручнике (Ivić, 1983; Ružić, 2005; Rorović, 2008) како би се издвојене компоненте што прецизније одредиле у сложенем синтаксичком систему. Након ексцерпције уџбеничких дефиниција издвојиле су се следеће компоненте значења, којима се сасвим исцрпљује њихова садржина и на основу којих смо сачинили чек-

2 Дефиницијом (лат. *definitio* – одређење) исказује се садржај (скуп битних ознака) и одређује обим (скуп нижих појмова који су обухваћени неким вишим појмом) неког појма (уп. Petrović, 2011: 121–126; LOT, 2014: 141). Прескриптивним дефиницијама прописује се с којим садржајем треба схватити неки појам или у ком значењу треба употребљавати неку реч (уп. Petrović, 2011). Исказује се одговарајући избор обележја појмова, зависно од намене коју дефиниција има. За разлику од прескриптивне, дескриптивном или описном дефиницијом одређује се значење појма у одговарајућем језику уметности, науке или струке.

листу присуства значењских компонената у дефинисању појмова субјекат и предикат:

а) терминологија: *јредикајџ; ілаіолски јредикајџ; именски јредикајџ; јрилошки јредикајџ; јредикајџски скуј // судјекајџ; судјекајџски скуј;*

б) хијерархијско место у синтаксичком систему: *ілавни; ценіјрални;*

в) одређење конституента у односу на реченичну целину: *реч у реченици; гео реченице; реченични члан;*

г) састав: *једна или више речи // ілаіол (у личној ілаіолској облику); сіона и именски гео јредикајџа // именица, заменица или број;*

д) значење: *означава радњу, исказује радњу; исказује сіање (или здивање); исказује особину // вршилац радње; исказује вршиоца радње, исказује носиоца сіања (или здивања), означава вршиоца радње, означава носиоца сіања (или здивања), іаема;*

ђ) конгруенција;

е) варијабилност позиције у реченици;

ж) помоћно питање: *Шіа ради? // Ко/шіа ради? О коме се іовори?*

з) варијабилност броја субјеката у реченици: *може дііи више судјекајџа; може дііи іозсіављен/неисказан.*

Поређењем ових компонената у уџбеницима различитих аутора намењених истом узрасту, а затим и кроз узастопне разреде, моћи ћемо да сазнамо карактеристике школског дефинисања, као што су: (1) методички приступ граматичкој терминологији; (2) избор обележја појмова; (3) развојност појмова кроз три узастопна разреда.

Ову анализу употпунили смо анализом реченичних примера, тачније, њихове функционалности у илустровању одговарајућих обележја појмова. Чеклиста за анализу реченичних примера садржала је следеће лингвометодичке критеријуме:

а) број реченичних примера: без примера; 3 или мање; између 4 и 10; више од 10;

б) састав реченице: *једна реченица сачињена само из обавезних чланова; једна реченица која садржи и факултативне чланове; елиптична; сложена;*

в) позиција у реченици: *иницијална, медијална, финална;*

г) врста предиката: *глаголски, именски, прилошки;*

д) облик предиката: *број; лице; нејасна; глаголско време (перфекат; презент; футур; аорист);*

ђ) број субјеката у реченици: *један; два или више; изостављен/неисказан;*

е) језичка јединица у функцији субјекта: *ласни именица; заједничка именица; заменица; именичка синтама.*

Циљ овог дела истраживања је да се издвоје карактеристике реченичних примера којима се у уџбеницима илуструју појмови субјекат и предикат, као и да се она упореде са одговарајућим компонентама уџбеничких дефиниција уз које се појављују.

Резултати истраживања и њихова анализа

У приказу резултата, где је то могуће, они ће бити сложени по разредима хронолошки (други разред : трећи разред : четврти разред), а податак о сваком разреду садржаће број уџбеника у којима је тражена варијабла заступљена спрам укупног броја уџбеника које Министарство просвете, науке и технолошког развоја препоручује за тај разред. На пример, присуство дефиниције предиката биће приказано на следећи начин: (7/8 : 10/10 : 9/9). То значи да је дефиниција присутна у седам од осам уџбеника за други, десет од десет уџбеника за трећи и девет од девет уџбеника за четврти разред. Присут-

во компонента значења оба испитивана појма биће приказано табеларно (Табеле 1 и 2).

1. Компонентне значења појмова субјекат и предикат

а) Појам предикат дефинисан је у готово свим уџбеницима (7/8 : 10/10 : 9/9), а субјекат знатно мање (7/8 : 10/10 : 8/9). Термини предикат и субјекат присутни су у нешто другачијој мери (6/8 : 10/10 : 9/9), јер се у једном од уџбеника за други разред појмови не именују иако се дефинишу. У уџбеницима за четврти разред, сходно развојној концепцији програма, уводе се нови термини: *субјекатски* и *предикатски* скуп (2/9), *глаголски предикат* (7/9), као и *именски предикат* (1/9), иако увођење овог термина није предвиђено програмом (PNPP, 2006).

б) Субјекат и предикат се у уџбеницима одређују и хијерархијски као *главни делови (чланови) реченице* (5/8 : 5/10 : 8/9). Овај резултат можемо тумачити на два начина. Појмови субјекат и предикат у уџбеницима се именују као *главни делови (чланови) реченице* и тиме се хијерархијски одређују у односу на остале појмове у систему. Уколико се ово одређење уводи већ у другом разреду, субјекат и предикат се немају у односу на које појмове одредити као главни. Одређење се, стога, уводи само формално, а његово значење се не конституише у знању деце као класификациони (критички) атрибут. Тек у трећем разреду, пошто се уведе појам прилошке одредбе, могуће је предочити хијерархијско место ових појмова у односу на подређене (зависне чланове), мада треба имати у виду да се лекције о субјекту и предикату у свим уџбеницима налазе испред лекције о прилошким одредбама.³ Стога је већа заступљеност овог одређења у уџбеницима за четврти разред са становишта синтаксичког система и очекивана.

³ Према редослед лекција у уџбенику не имплицира увек и редослед обраде у настави.

Поставља се питање развојности појмова у уџбеничким комплетима у којима се појмови хијерархијски одређују пре системских услова за то (у другом и трећем разреду). На који начин ученици прихватају информацију о хијерархијском месту чланова које немају у односу на шта појмити као „важније“? Као што видимо, хијерархијско место главних чланова у уџбеницима се не дефинише у духу развојне концепције. Изузев у два случаја – уџбеничком комплекту (Žeželj Ralić, 2016, 2017), у коме се по аналогiji са причом (главним јунаком и радњом приче) освешћује садржај појма *главни делови реченице* и уџбенику у којем се кроз вежбе сажимања реченица главни чланови интуитивно поимају као обавезни (Purić, 2008), значење овог термина у осталим уџбеничким комплетима остаје до краја циклуса нерасветљено.

в) Главни реченични чланови се у односу на реченичну целину одређују синтагмом „реч у реченици“, чиме се сугерише ученицима да се ове функције исказују само једном речју (5/8 : 5/10 : 0/9). Овакво сазнање свакако је један од узрока типичне грешке приликом идентификовања субјекта и предиката у реченици, када ученици подвлаче само управну реч синтагме или изостављају помоћни глагол и повратну заменицу у оквиру предиката (Mićić, 2016: 116, 122). Далеко је прецизнија у уџбеницима присутна методичка (описна) адаптација термина „члан“ која појмове одређује као „делове реченице“⁴ (4/8 : 6/10 : 5/9). Тиме се стварају услови за приказивање примера ових конституената исказаних једном речју или помоћу више њих. Најпрецизније одређење – *реченични члан* присутно је само у уџбеницима за четврти разред (5/9), премда овај захтев није прецизиран у наставном програму. У функцији развојног прелаза са описног ка стварном синтаксичком термину (*главни гео реченице*

4 Иако реч *део* није потпуни синоним са терминима *члан* и *конституент*, ова терминологија се у млађим разредима сматра примереном, па се наведени термини узимају као синоними.

→ *главни реченични члан*) два уџбеника за четврти разред садрже оба одређења.

г) У уџбеницима за други и трећи разред појмови се не одређују према саставу, осим у једном уџбенику за други разред (Srđić, 2017), у коме се прецизира да је предикат глагол, а субјекат најчешће именица. Дефиниције намењене ученицима четвртог разреда доносе прецизно одређење састава *глаголског предиката* – глагол у личном глаголском облику (8/9) и одређење субјекта – исказан именицом, заменицом или скупом речи (5/9). Састав *именског предиката* (*сјона* и *именски гео*) обрађен је у једном уџбенику за четврти разред (1/9).

Својство субјекта да може бити исказан једном речју или помоћу више њих приказује се знатно ређе (0/8 : 2/10 : 3/9), а исто својство предиката готово да изостаје (0/8 : 1/10 : 0/9).

д) Садржај појмова субјекат и предикат конструише се и одређењем њиховог семантичког плана – значења. У Табели 1 приказан је начин дефинисања значења предиката, а у Табели 2 субјекта.

Табела 1. Значење *предиката* – *компонентне значења појма у уџбеницима*.

Значење предиката		2. разред	3. разред	4. разред
означава радњу		2/8	2/10	1/9
исказује	радњу	5/8	7/10	3/9
	стање или збивање	1/8	1/10	2/9
	особину	1/8	2/10	1/9

У дефинисању значења предиката преовлађује обележје једног типа – *глаголског предиката* – означава радњу. Даље семантичко прецизирање предиката (радња, стање и збивање) није присутно у значајној мери (Табела 1).

Обележје *именског предиката* да исказује *особину* присутно је укупно у четири уџбеника (табела), мада се термин уводи само у једном. Иако није прописано програмом, увођење појма

именски предикат може бити оправдано чињеницом да је појам *илајолској предиката* лакше омеђити у односу на надређени појам предикат уколико се уведе још један његов тип, као и због будућег бољег разумевања обима појма предикат, који осим два поменути има и трећи тип (*ирилошки предикат*). У овој фази развоја појма, у којој ученици упознају само један тип предиката, чија кључна обележја из претходних разреда знају, увођење новог термина много је теже дистинговирати у односу на познати надређени појам предикат (уп. Миџић, 2016: 124–126, 263–268).

Прецизирање семантичких компоненти предиката – радња, стање и збивање (1/8 : 1/10 : 2/9), само се у два случаја рефлектује на семантичко одређење субјекта – носилац стања (или узрочник збивања), а јавља се у чак четири дефиниције субјекта у уџбеницима у којима се не прецизира приликом дефинисања предиката. Субјекат је спорадично одређен и описно као тематски део реченице – *казује о коме / о чему се ѿговори* (1/8 : 2/10 : 1/9).

Табела 2. Значење субјекта – компонентне значења појма у уџбеницима.

Значење субјекта		2. разред	3. разред	4. разред
означава	вршиоца радње	3/8	6/10	1/9
	носиоца стања (или збивања)	0/8	2/10	1/9
	носиоца особине	0/8	0/10	1/9
исказује	вршиоца радње	3/8	3/10	5/9
	носиоца стања (или збивања)	0/8	0/10	3/9

Семантички план реченичних чланова у дефиницијама је исказан помоћу два глагола: *исказивајти* и *означавајти* (Табеле 1 и 2). Док глагол *означавајти* упућује на семантичка својства („*означавајти* – несвр. према *означити*). 1. знаком обележити, маркирати. 2. одредити, назначити. 3. фиг. служити као обележје, карактеристика нечега, представљати нешто“ (RSJ, 2007:

867)), глагол *исказати* више упућује на синтаксичку јединицу којом се остварује реченична функција, него на њено значење („*искажем* – свр. 1. а. изразити речима, рећи, казати, саопштити, изговорити. 2. речима представити, приказати, описати“ (RSJ, 2007: 480)).

ђ) Три уџбеника за четврти разред у склопу дефиниције истичу појаву конгруенције, чиме се олакшава идентификовање (*ирамајичкој субјекта* у реченици. С друге стране, појам се тиме своди на један његов тип – *ирамајички субјекат*, што је један од узрока каснијег тежег усвајања појма *лојички субјекат* у другом и трећем циклусу образовања (Dragičević, 2012: 137).

е) Својство варијабилности позиције главних чланова у реченици јавља се у уџбеницима веома ретко (0/8 : 2/10 : 0/9), што значи да се ово обележје у првом циклусу наставе синтаксе не освешћује у довољној мери, иако је доказано да утиче на типично фиксирање функције речи за позицију у реченици (Миџић, 2016: 120–124).

ж) Приликом идентификовања реченичних чланова у настави се користе помоћна питања (3/8 : 5/10 : 4/9). Намена ових питања је да помогну ученицима у проналажењу одговарајућег реченичног члана. Њихова мањкавост, с друге стране, јесте ограничавање семантике глагола на радњу: *Шта ради? Ко ради?* Међу попуњеним помоћним питањима појављује се и питање *О коме се ѿговори?* Овим питањем циља се на тематску функцију субјекта, док се, с друге стране, ученик погрешно усмерава на сваку предметност у реченици (Миџић, 2010 : 46).

з) Могућност појаве два субјекта или више њих у једној реченици спорадично се именује у дефиницијама (1/8 : 3/10 : 0/9), као и појава реченица у којима је изостављен, то јест неексплицитан (0/8 : 1/10 : 4/9), те се истиче његова факултативност у појединим реченичним ситуацијама (могућност реченичне елипсе).

2. Карактеристике реченичних примера

Разумевање појмова умногоне зависи од квалитета примера којима се они илуструју. Улога уџбеника је да понуди одговарајући корпус конкретних језичких ситуација, у овом случају субјекта и предиката, којима се приказују својства истакнута у дефиницијама.

а) Број реченичних примера у уџбеницима може представљати мерило очигледности с обзиром на њихову илустративну функцију. Упркос томе, један уџбеник за четврти разред доноси дефиниције реченичних чланова без иједног реченичног примера. Очекује се да у развојној концепцији уџбеника најмање примера понуди уџбеник за други разред, а да се њихов број и разноврсност у наредним разредима повећавају. Три или мање примера јесте садржано најчешће у уџбеницима за други разред (4/8 : 2/10 : 1/9), што не оправдава појаву овако сведеног материјала у уџбеницима за наредне разреде. Између четири и десет примера очекивано је у уџбеницима за трећи разред (2/8 : 4/10 : 2/9), а преко десет у уџбеницима за крај првог циклуса изучавања синтаксе (1/8 : 3/10 : 6/9). Иако је готово половина уџбеника за сваки од разреда у границама очекиваног броја примера, развојни концепт није подржан у другој половини, где се у оквиру лекције доноси непримерено мали или велики број примера. Иако квантитет не обезбеђује сигурно и квалитет реченичних примера, чињеница је да је на мањем броју предлога теже приказати већи број обележја која се у дефиницијама исказују.

б) Приказивање главних реченичних чланова кроз примере у највећој мери се у уџбеницима остварује *једном реченицом* која садржи само обавезне чланове (6/8 : 9/10 : 7/9). Нешто ређе, у уџбеницима за други и трећи разред јављају се факултативни чланови (3/8 : 5/10 : 7/9), а још ређе примери сложене (1/8 : 3/10 : 2/9) реченице.

в) Иницијална позиција субјекта, а медијална и финална позиција предиката дале-

ко су најфреквентније у уџбеничким примерима. Иницијална позиција субјекта присутна је у свим уџбеницима у којима се појам дефинише и илуструје примерима. Примери са медијалном (2/8 : 3/10 : 0/9) и финалном (1/8 : 3/10 : 4/9) позицијом субјекта јављају се доста ређе. Очекивано фреквентне су финална (6/8 : 8/10 : 7/9) и медијална (4/8 : 7/10 : 8/9) позиција предиката за разлику од иницијалне (1/8 : 3/10 : 3/9). Јасно је да је редослед чланова у којем субјекат долази на почетку, а предикат у медијалној или финалној позицији у српском језику уобичајен и немаркиран и да се отуда јавља највећи број примера који се ослањају на ту правилност. Ипак, у контексту наставе потребно је системски илустровати својство варијабилности кроз узастопне разреде.

г) У примерима за сва три испитивана разреда преовлађује глаголски предикат (7/8 : 9/10 : 8/9), док се именски јавља у знатно мањем броју (1/8 : 1/10 : 4/9). Један пример прилошког предиката јавља се у уџбенику за четврти разред (Srđić, 2017).

д) Према облику предиката издваја се његов типичан представник који се јавља у свим уџбеницима, а то је (1) *шреће лице* (2) *једнине* (3) *у презенту*. Множински облик јавља се ређе (1/8 : 6/10 : 5/9). Перфекат (3/8 : 3/10 : 7/9) нешто је више заступљен од футура првог (0/8 : 0/10 : 3/9) и аориста (0/8 : 0/10 : 2/9). Овакво стање говори о неуједначености уџбеничке литературе и имплицира да се одабиром појединих уџбеничких комплекса ученицима системски ограничава приступ разноврсним илустративним примерима.

ђ) Примери у којима је садржан један субјекат присутни су у свим уџбеницима у којима се појмови дефинишу и илуструју примерима. У мањем броју понуђени су примери у којима се јављају два субјекта или више њих (1/8 : 3/10 : 2/9) или у којима је субјекат изостављен (0/8 : 0/10 : 2/9).

е) У уџбеничким примерима је функција субјекта најчешће исказана именицама – заједничким (6/8 : 8/10 : 8/9) и властитим (3/8 : 8/10 : 7/9), мада се јављају и примери у којима је субјекат исказан заменицом (0/8 : 1/10 : 6/9) или именничком синтагмом (3/8 : 2/10 : 6/9). Ово би могло бити објашњење за једну од типичних грешака да ученици поистовећују именице са субјектом – само једном од могућих функција ове врсте речи у реченици (Мићић, 2016: 118).

Дискусија

Пут увођења терминологије за појмове субјекат и предикат, што осим поменутих подразумева и појмове *главни чланови*, *именски предикат*, *предикатски скуп*, *субјекатски скуп*, прва је назнака развојне концепције програма који се у уџбеницима реализује. Прецизирање *главни чланови* као једног од типова предиката јавља се само у уџбеницима за четврти разред (сходно програмским захтевима). Тиме се појам предиката развија и допуњује. Иако су у уџбеницима присутни у мањем проценту, појмови *именски предикат*, *предикатски скуп* и *субјекатски скуп* подржавају развојну тенденцију, јер се појављују искључиво у уџбеницима за четврти разред.

Хијерархијско одређење субјекта и предиката (*главни чланови*), које се дефинише већ од другог разреда и тиме наизглед не поставља развојно већ репродуктивно, пуно значење може остварити онда када реченични примери подржавају изнесено обележје. Тачније, хијерархијско место ових чланова може се практично прочитати само у оним реченицама у којима постоје и зависни чланови, те у односу на њих. Међутим, шест уџбеника у којима се уводи ово обележје доноси реченичне примере сачињене само од главних чланова. Разматрајући примере такве структуре, ученик нема у односу на шта хијерархијски одредити субјекат и предикат. На исти резултат наилазимо и са становишта разноврс-

ности реченичних примера. Стога би се предност могла дати уџбеничким комплетима у којима се хијерархијско место субјекта и предиката одређује у четвртом разреду – у односу на зависне чланове у реченици или уџбеницима у којима се по аналогiji са књижевним текстом или кроз вежбе сажимања реченица главни чланови интуитивно поимају као обавезни.

Дефиниције које синтагмом *реч у реченици* изражавају синтаксичку јединицу за исказивање субјекта и предиката у три уџбеника илустроване су примерима у којима је субјекат исказан синтагмом, а не (једном) речју, а предикат сложеним глаголским обликом – *перфектом*. Овакав однос дефиниције и илустрације доводи до типичних грешака ученика (Мићић, 2016: 121). Трагајући за „једном речи у реченици“, они само управну реч синтагме сматрају субјектом, а глаголски придев предикатом. У примерима који се нуде уз дефиниције присутна је развојна тенденција између уџбеника за трећи и четврти разред, јер се перфекат у функцији предиката и синтагма у функцији субјекта јављају у свим уџбеницима за четврти разред, док се у лекцијама за претходни разред појављују спорадично.

Иако се појам именски предикат не уводи програмски, његово обележје – *исказује особину* – присутно је у мањем броју уџбеничких дефиниција (Табела 1) и илустративних примера (2. г). Оправданост увођења овог појма како би се појам глаголског предиката омеђио у односу на надређени појам предикат доводи се у питање у оним уџбеничким лекцијама у којима се обележја именског предиката уводе, а не илуструју примерима, као и у лекцијама у којима се нуде примери, али се обележја појмова која се њима илуструју не освешћују.

Својство варијабилности позиције субјекта и предиката присутније је у реченичним примерима него у дефиницијама, у којима би ова својства требало експлицитирати и довести до свести ученика. Дакле, ова одлика реченичних

чланова не уводи се системски, иако се управо разумевањем варијабилности позиције чланова спречава појава типичних грешака које настају доминацијом опажајних над мисаоним генерализацијама (Antoniјевић, 2001: 298; Woolfolk, Hughes & Walkup, 2008: 341–349). Једна од таквих грешака је и везивање субјекта за иницијалну, а предиката за финалну позицију у реченици (Dragићевић, 2012: 141–142; Мићић, 2016: 120–124, 134, 149–151). Када се у примерима који се ученицима нуде реченични члан фиксира само за једну позицију, они на основу посматраног и анализираног узорка доносе практично оправдан, али нетачан суд, заснован на перцепцији. Поједина варијабилна обележја у њима су истински приказана као константе, што је супротно природи синтаксичких појмова који се тим примерима илуструју. У том светлу, иако нема систематичности и развојности у избору садржаја, ипак охрабрује чињеница да се међу понуђеним примерима у појединим уџбеницима за трећи и четврти разред варијабилност у одређеној мери илуструје. Свакако више охрабрује приказивање разноврсних примера без експлицирања свих обележја која доносе, него увођење обележја без иједног илустративног примера. На основу примера ученици самостално могу донети закључак о неком својству, али ће много теже прихватити и касније применити знање о својству које нису видели на примеру (уп. Nikolić, 2006: 61–62; Milatović, 2011: 381). То је случај са информацијом да субјекат може бити изостављен/неисказан. Чак три уџбеничке дефиниције доносе ово својство без иједног примера којим би се оно илустровало (в. 1. з. и 2. њ). Треба истаћи да се у наставним програмима не помињу ни варијабилност позиције нити могућност неексплицирања субјекта.

Из анализе уџбеничких дефиниција, иако је евидентна њихова неуједначеност, сазнали смо више о почетном садржају одабраних појмова и правцима њиховог развоја у настави него из наставних програма којим се прописују садржаји уџбеника и наставе.

Закључак

Од великог значаја за системску поставку наставног процеса било би кориговање наставног програма (1) прецизирањем компонента значења помоћу којих ученик у одређеном периоду развоја треба да разуме неки појам и (2) прецизирањем развојних периода у којима се постојећа знања морају кориговати. Тиме би се неопходни развојни кораци системски планирали, уместо што се препуштају интуицији наставника и аутора уџбеника. У неким уџбеницима, видели смо, постоји тенденција да се у примерима прикажу нова обележја појмова, иако она нису присутна увек и у дефиницијама: (1) варијабилност позиције у реченици; (2) варијабилност броја речи у субјекатском скупу; (3) варијабилност броја субјеката у једној реченици. Стога се као једно од решења намеће прецизно програмско одређење путање развоја појмова кроз наставни процес прецизирањем компонента значења појма и редоследа њиховог увођења и сукцесивног допуњавања и развијања (мењања, реструктурирања) формираних појмова. Такав развојни оквир подразумева постепене промене у: а) избору обележја појмова која ће бити приказана; б) сложености реченичних примера и в) терминологији.

Систем концентричних кругова и спирално овладавање појмовима требало би да се заснива на прецизном одређивању оних обележја појмова која треба обрадити на одговарајућем узрасту, то јест прецизирањем семантичких компонента школских дефиниција појма, које на одговарајући начин треба илустровати реченичним примерима. Такво, системско увођење обележја појмова омогућило би праћење њиховог развоја, а тиме и бољу упућеност наставника у ученичка предзнања на којима треба заснивати даље усвајање садржаја, продубљивање и модификовање знања.

Извори⁵

1. *Zavod za udžbenike. Beograd.*

- Jovanović, S. (2015). *Srpski jezik za drugi razred osnovne škole.*
- Milatović, V., Jovanović, S. (2015). *Srpski jezik za treći razred osnovne škole.*
- Dragičević, R. (2015). *Srpski jezik za četvrti razred osnovne škole.*
- Nikolić, M., Nikolić, M. (2012). *Srpski jezik i kultura izražavanja za četvrti razred osnovne škole.*

2. *Kreativni centar. Beograd.*

- Marinković, S. (2016). *Zabavna gramatika 2 – za drugi razred osnovne škole.*
- Marinković, S. (2016). *Srpski jezik za treći razred osnovne škole.*
- Marinković, S. (2016). *Zabavna gramatika 4.*

3. *Klett. Beograd.*

- Žeželj Ralić, R. (2017). *Maša i Raša. O jeziku – gramatika za drugi razred osnovne škole.*
- Žeželj Ralić, R. (2016). *Maša i Raša. O jeziku – gramatika za treći razred osnovne škole.*
- Mrkalj, Z. (2016). *Maša i Raša. Jezička riznica – srpski jezik i jezička kultura u trećem razredu.*
- Žeželj Ralić, R. (2017). *Maša i Raša. O jeziku – srpski jezik za četvrti razred osnovne škole.*

4. *BIGZ Publishing. Beograd.*

- Juzbašić, M., Trkulja, N. (2016). *Srpski jezik za drugi razred osnovne škole.*
- Pejović, A. (2016). *Srpski jezik za treći razred osnovne škole.*
- Arandžević, M. (2016). *Srpski jezik za četvrti razred osnovne škole.*

5. *Nova škola. Beograd.*

- Ćuk, M. (2011). *Srpski jezik – gramatika, pravopis, jezička kultura, udžbenik za 2. razred osnovne škole.*
- Ćuk, M. (2012). *Srpski jezik – gramatika, pravopis, jezička kultura za treći razred osnovne škole.*
- Ćuk, M. (2013). *Srpski jezik – gramatika, pravopis, jezička kultura za četvrti razred osnovne škole.*

6. *Epoha. Požega.*

- Purić, D. (2008). *Ispici pa reci – srpski jezik za drugi razred osnovne škole.*
- Purić, D. (2008). *Kaži, reci, napiši – srpski jezik za treći razred osnovne škole.*
- Trnavac, M. (2008). *Kuća u razredu – srpski jezik i kultura izražavanja za četvrti razred osnovne škole.*

⁵ Одлучили смо се да прикажемо изворе следећи њихову повезаност издавачком кућом која одговарајући уџбеник објављује, да би се у навођењу анализираних уџбеника предочила узајамна веза зависно од аутора и ауторских тимова који уџбенике за различите разреде условно повезују у континуиран уџбенички комплет (у могућој развојној концепцији наставе).

7. Eduka. Beograd.

- Prčić, Lj. (2017). *Jezičke pouke za drugi razred osnovne škole.*
- Drezgić, V., Cvetković, A. (2015). *Pouke o jeziku za treći razred osnovne škole.*
- Cvetković, M. i sar. (2017). *Žubor reči – pouke o jeziku za treći razred osnovne škole.*
- Cvetković, M., Prvulović, B. (2017). *Pouke o jeziku za četvrti razred osnovne škole.*

8. Novi Logos. Beograd.

- Srdić, J. (2017). *Dar reči 2 – gramatika za drugi razred osnovne škole.*
- Srdić, J. (2017). *Dar reči 3 – gramatika za treći razred osnovne škole.*
- Srdić, J. (2017). *Dar reči 4 – gramatika za četvrti razred osnovne škole.*

Литература

I

- Antonijević, R. (2000). Razvoj pojmova u nastavi. *Nastava i vaspitanje: časopis za pedagoška pitanja.* 49 (3), 311–325.
- Antonijević, R. (2001). Nastavni sadržaji i razvoj sistema pojmova kod učenika. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja.* 33, 293–306.
- Dragičević, R. (2012). *Leksikologija i gramatika u školi – metodički ogledi.* Beograd: Učiteljski fakultet.
- Ivić, M. (1983). *Lingvistički ogledi.* Beograd: Biblioteka XX vek – Prosveta.
- Lazarević, D. (1999). *Od spontanih ka naučnim pojmovima: razvoj naučnih pojmova kroz nastavu i školsko učenje.* Beograd: Zavod za udžbenike.
- Lazarević, D. (2001). Formiranje sistema pojmova, razvoj pojmovnog mišljenja. U: Trebješanin, B. i Lazarević, D. (prir.). *Savremeni osnovnoškolski udžbenik* (89–98). Beograd: Zavod za udžbenike.
- Milatović, V. (2011). *Metodika nastave srpskog jezika i književnosti u razrednoj nastavi.* Beograd: Učiteljski fakultet.
- Mičić, V. (2010). Obrada glavnih delova rečenice (subjekta i predikata) u udžbenicima za srpski jezik za mlađe razrede osnovne škole. *Inovacije u nastavi.* 23 (4), 43–55.
- Mičić, V. (2016). *Sintaksa proste rečenice u razrednoj nastavi.* Beograd: Učiteljski fakultet.
- Nikolić, M. (2006). *Metodika nastave srpskog jezika i književnosti.* Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Popović, Lj. (2008). Sintaksa. U: Stanojčić, Ž. i Popović, Lj., *Gramatika srpskoga jezika za gimnazije i srednje škole* (204–407). Beograd: Zavod za udžbenike.
- Petrović, G. (2011). *Logika.* Beograd: Zavod za udžbenike.
- Pešić, J. (1995). Razvoj pojmova na ranom osnovnoškolskom uzrastu. *Psihologija.* 48 (3–4), 283–302.
- Pešić, J. (1998). *Novi pristup strukturi udžbenika (teorijski principi i konstrukcijska rešenja).* Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

- Ružić, V. (2005). Prosta rečenica kao sintaksička celina. U: Ivić, M. (ur.). *Sintaksa savremenoga srpskog jezika – prosta rečenica* (477–571). Beograd: Institut za srpski jezik SANU – Matica srpska.
- Vigotski, L. (1996). *Problemi opšte psihologije. Sabrana dela 2 – Mišljenje i govor*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Woolfolk, A., Hughes, M. & Walkup, V. (2008). *Psychology in Education*. Harlow, England: Longman – Pearson Education Limited.
- Zeljić, G. (2006). Sadržaji iz sintakse u nižim razredima osnovne škole. *Inovacije u nastavi*. 19 (1), 45–54.

II

- KUZOŠ (2016). *Katalog udžbenika za osnovnu školu odobrenih za školsku 2016/17, 2017/18. i 2018/19. godinu*. Posećeno 10. 6. 2017. godine na: <http://www.mpn.gov.rs/wp-content/uploads/2016/05/katalogudzbenika.pdf>.
- PNPP (2004). *Pravilnik o nastavnom planu i programu za prvi i drugi razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja*. Prosvetni glasnik, 53 (10), 2–10.
- PNPP (2005). *Pravilnik o nastavnom planu za prvi, drugi, treći i četvrti razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja i nastavnom programu za treći razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja*. Prosvetni glasnik, 54 (1), 2–9.
- PNPP (2006). *Pravilnik o nastavnom programu za četvrti razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja*. Prosvetni glasnik, 55 (3), 4–13.

III

- LOT (2014). *Leksikon obrazovnih termina*. Pijanović, P. (ur.). Beograd: Učiteljski fakultet.
- RSJ (2007). *Rečnik srpskoga jezika*. Nikolić, M. (ur.). Novi Sad: Matica srpska.

Summary

The paper looks at the definitions of the subject and the predicate as the key concept of syntax which are the basis for the study of grammar of both mother tongue and foreign languages. Apart from their indisputable syntactic relevance, these concepts should also be studied in terms of their representation in the curricula, given that they are taught in three consecutive grades of the first cycle of primary education, and are further analysed in the cycles following the first one. The main goal of this paper is to shed light, by means of a thorough excerpt, on the components of the textbook definitions and their function in the development concept of the in-class interpretation of the basic syntactic terms – the subject and the predicate – as well as on the functionality of the sentence examples that illustrate them. As the selected components (term, hierarchical characteristic, structure, function) are not formally included in the curricula, they appear in textbooks sporadically and randomly, in textbooks written by different authors for the same grade, or in textbooks written for consecutive grades. Given this fact, more precise definitions of these components in the future curricula could improve both the quality of textbooks and the teaching of syntax.

Keywords: term, school definition, characteristic of a term, subject, predicate, lingo-methodological template.