

УПОТРЕБА ТЕСТА АСОЦИЈАЦИЈА, ТЕСТА ТАБЛИЦЕ
АТРИБУТА ПОЈМОВА И ТЕСТА ДЕФИНИЦИЈА ЗА
УНАПРЕЂИВАЊЕ КУЛТУРЕ ПИСМЕНОГ ИЗРАЖАВАЊА
УЧЕНИКА

Ивана Ђ. Ђорђевић¹

Сажетак: Полазећи од истраживања која указују на недовољни развитак научних појмова у оквиру система научних знања у нашем наставном процесу, у овом раду доносимо три методичке апликације намењене средњошколској настави правописа. Осмишљене су тако да захтевају (мисаона) ангажовања ученика која су у основи концепције тестова за испитивање усвојености (научних) појмова: Теста асоцијација (Тест А), Теста таблица атрибута појмова (Тест Ц) и Теста дефиниција (Тест Д). Основни циљ којем смо тежили је унапређења наставе правописа, као и културе писменог изражавања ученика средњег образовања. Понуђене апликације се могу моделовати, те реализовати у различитим фазама часа (у целисти или парцијално) како редовне тако и додатне наставе, а поједностављене се могу употребљавати и на часовима допунске наставе.

Кључне речи: српски језик, методика наставе, ортографија, научни појмови, апликације, средња школа, тестови, писмено изражавање, ученици, правопис, унапређивање.

¹ivanaicurcin@yahoo.com, Висока школа струковних студија за васпитаче, „Михаило Палов“, Вршац.

У књизи *Mišljenje i govor* Л. С. Виготски (Vygotsky, 1977) разматра теорију о развоју научних и спонтаних појмова и истиче да „ključ cele istorije intelektualnog razvitka deteta“ (исто, 182) лежи у развоју научних појмова у оквиру система научних знања у наставном процесу. Наша истраживања инспирисана овом теоријом (Милановић-Наход, 1973; Игњатовић-Савић, 1990; Лазаревић, 1999; Пешић, 2008) показала су да настава треба да изгради систем научних појмова, да развија научне појмове а не готова знања. По мишљењу Виготског, дете до поласка у школу развија спонтане појмове засноване на реалном искуству које не користи вољно и не дефинише вербално, а поласком у школу упознаје и усваја научне појмове које карактерише свесност, вољност употребе, постојање у систему појмова, локализација и однос са другим појмовима. Садејством спонтаних и научних појмова долази до мисаоног развоја школског детета. Да би се развили научни појмови, спонтани појмови треба да досегну одређени ступањ, док научни појмови 'подижу' спонтане појмове на виши степен остварујући њихову *зону наредног развоја*. Научни појмови су резултат сложених мисаоних процеса: анализе, рашчлањавања, издвајања (основних обележја), апстраховања, издвајања битних обележја у односу на остала обележја објекта, те је важан задатак школе да омогући не усвајање него развијање научних појмова у систему појмова који важе за одређене наставне предмете.

Д. Лазаревић у делу *Од спонтаних ка научним појмовима* на основу истраживања усвајања основних појмова из биологије² (Лазаревић, 1999) указује да појмови које наши ученици усвајају из овог наставног предмета нису у склопу других система појмова, да ученици поседују чињеничка знања која су усвојена без мисаоних операција, да ученици мешају дефинишуће и ирелавантне атрибуте, дају непотпуне тачне и непотпуне логичке дефиниције, да мисле у комплексима (псеудопојмовима)³, што све указује на недовољни развој научних појмова у оквиру система научних знања у наставном процесу (исто, 156–160).

Када је реч о настави српског језика, на основу испитивања усвајања појмова из овог наставног предмета (Шарановић-Божановић и Милановић-Наход, 1997: 189–199), које је извршено 1991. на

² О испитивању познавања основних појмова из друштвених наука код ученика завршног разреда основне школе видети: Милановић-Наход (1973).

³ Разликују се три ступња развоја појмова (Лазаревић, 1999: 10): синкрети (животно искуство), комплекси и прави појмови (који се јављају на узрасту од једанаесте до дванаесте године живота).

територији Србије у десет школа са ученицима V разреда, утврђено је да је ниво усвојених појмова у овом разреду незадовољавајући будући да велики број ученика не поседује основна знања из синтаксе, морфологије... (исто, 198). Добијени резултати показали су и да 76,3% ученика не зна да користи знакове интерпункције, а 44,7% не зна растављање речи на слоге. Ученици нису, дакле, учећи фонетска правила, разумели функцију самогласника и одређене функције сугласника у растављању речи на слоге. Исто тако 40% ученика је направило велики број грешака када је реч о употреби латиничких слова (на основу чега се може закључити да нису у потпуности овладали латиничким писмом). Добијени подаци показали су да код усвајања граматичких и правописних садржаја постоји тенденција задржавања на појмовном нивоу, тј. суштински односи остају скривени за велики број ученика (исто, 1997: 197, 198).

Укратко, ученици основних школа нису доведени до нивоа правих научних појмова, те научни појмови не могу да одиграју формативну улогу у појмовном и интелектуалном развоју – да буду врата на која ће у мишљење ући систем појмова, освешћеност и вољност и најзрелије интелектуалне операције: критичко мишљење и научно сазнање (Пешић, 2008: 11–33). Једна од последица забележеног стања је недовољно развијено продуктивно мишљење, које је један од услова и за развој стваралаштва у науци.

Сви ови недостаци наставе, уопште проузроковани остацима традиционализма, важе и за наставу правописа у нашим средњим школама, а у савременој методичкој литератури је, нажалост, веома мало радова који се баве методичким разрадама, моделима и апликацијама конципираних тако да се превaziђу наведени проблеми, посебно када је реч о настави правописа у средњој школи.

Средњошколска настава граматике и правописа је засићена рецептивношћу, предавањима у виду *ex cathede*, диктирањима; доминира меморисање, сувопарно учење граматичких и правописних правила⁴, чиме се занемарује значење и функционална страна језика; лично језичко искуство ученика и језик његове средине (Маринковић, 2000: 129). Инсистира се на формалним знањима а не примени наученог. Знања наших ученика су неповезана, фрагментирана, изолована по наставним јединицама, а посебно по наставним предметима.

Да би се затечено стање изменило, између осталог, ваља конципирати наставу са атрибутима активне наставе (Ивић, Пешикан и

⁴ П. Илић запажа да се језичке појаве (у модерном изучавању) ученику не објашњавају, већ он сам треба да их уочава, схвата и образлаже (Илић, 1998: 493).

Антић, 2003) засноване на кооперативном раду (између наставника и ученика или ученика и компетентнијег вршњака) у „zoni narednog razvoja“ (Vygotsky, 1977). У наставној пракси то значи увођење дијалога (којим се повезују свакодневни и „школски појмови“ тј. увођење комуникативне ситуације у наставу), реализацију вођених истраживања, имплементацију хеуристичких разговора. Исто тако, у батерије задатака могу се имплементовати Тест асоцијација (Тест А), Тест таблица атрибута појмова (Тест Ц) и Тест дефиниција (Тест Д), односно начини ангажовања ученика који су у основи концепције ових тестова за испитивање усвојености појмова.

У овом раду осмислили смо методичке апликације засноване на горенаведеним инструмената за испитивање појмова са циљем унапређења средњошколске наставе правописа.

ТЕСТ А (ТЕСТ АСОЦИЈАЦИЈА) У НАСТАВИ ПРАВОПИСА

Тест асоцијација може да послужи за процењивање знања из појединих наставних области (Лазаревић, 1999: 37). Контролисане континуиране асоцијације могу се користити за усмеравање ученика ка предмету истраживања (као припрема за учење). Низање асоцијација на одабрани појам из наставног предмета омогућава слободно и флуентно одговарање при чему се производе и спонтани и научни појмови, а што наставнику пружа асоцијативни материјал о садржају појма који га интересује, извору појма и статусу појма у односу на друге појмове, тј. пружа путоказ ка даљој (успешнијој) настави. Такође, овај тест може се користити за евалуацију наставног рада и ученичких постигнућа будући да „priroda odgovora u asocijacijama zavisi od upoznatosti subjekta s облашћу iz koje je dati pojam“ (Woodworth, 1959).

На асоцијацијама заснивају се и *мане ума* (што је у домену креативне наставе), које су погодне за часове синтетизације и систематизације.

Тест асоцијација може се употребити у првом разреду средње школе, када се наставним планом и програмом прописује увежбавање и проширивање знања о употреби великог слова.⁵ У уводном делу

⁵ Исп. Правилник о наставном плану и програму за гимназију у „Службеном гласнику СРС — Просветни гласник”, број 5/90 и у „Просветном гласнику”, бр. 3/91, 3/92, 17/93, 2/94, 2/95, 8/95, 23/97, 2/02, 5/03, 10/03, 11/04, 18/04, 24/04, 3/05, 11/05, 2/06, 6/06, 12/06, 17/06, 1/08, 8/08, 1/09, 3/09, 10/09 и 5/2010.

школског часа, наставник може од ученика захтевати да продукују асоцијације (оно што им прво, „падне на памет“) у вези са појмом *велико слово*. Задатак се може усмено извести, или се асоцијације на изабрани појам (драж) могу записати (в. слику I).



Слика I: Асоцијативни материјал на појам *велико слово*⁶

Из овог асоцијативног материјала добијеног континуираним контролисаним асоцијацијама (наставник је захтевао да ученици у току једног минута запишу све речи у вези са фокалним појмом, али тако да се асоцијације односе на познавање правописа, односно српски језик) наставник може да увиди акумулирана знања из школске структуре и животних искуства ученика, а ученици се припремају и усмеравају на област која је предмет интересовања (тема) часа. Наставник анализом добијеног материјала увиђа научне и спонтане појмове, утицај свакодневног искуства на школско учење, али и упознатост субјекта с облашћу из које је дати појам, тј. са нормама које се односе на употребу великог слова. Овакав начин рада, будући ослобођен оцењивања а заснован на слободном изражавању ученика, добар је мотивациони подстрек за наредни рад. Добијени асоцијативни материјал може даље послужити за вежбања. На пример, продуковане асоцијације ученици могу да поткрепе примерима које ће индивидуално осмишљавати или ће примере за асоцијације тражити у књижевним делима (тако, на пример, навођењем дела С. Сремца *Ивкова слава* могу се поткрепити асоцијације *кућна слава* и *присвојни придев на -ов/ -ев, -ин* добијене на драж *велико слово*). То може послужити и као основа за развијање

⁵ Исп. Правилник о плану и програму образовања и васпитања за заједничке предмете у стручним и уметничким школама у „Службеном гласнику СРС — Просветни гласник“, број 6/90 и „Просветном гласнику“, бр. 4/91, 7/93, 17/93, 1/94, 2/94, 2/95, 3/95, 8/95, 5/96, 2/2002, 5/2003, 10/2003, 24/2004, 3/2005, 6/2005, 11/2005, 6/2006, 12/2006, 8/2008, 1/2009, 3/2009, 10/2009, 5/2010 и 8/2010 – испр.).

⁶ Овај асоцијативни материјал добијен је извођењем Тест асоцијације у једном одељењу првога разреда друштвено-језичког смера Гимназије „Борислав Петров Браца“ на крају шк. 2012/13. год.

језичког стваралаштва ученика. Асоцијација продукована на појам *велико слово* може постати наслов или тема писменог састава ученика, као и тема за расправу.

Што су ученици старији активира се обимније акумулирано знање, те се очекује да број научних асоцијација буде већи. У тим случајевима наставник може инсистирати и на граничним случајевима и изузецима. За овај тип вежбања погодна су имена биљака. Тако наставник може задати (као фоклани појам) следеће: *велико слово у властитим именима*. Очекивану продукцију имена зауставиће када се појави име *Петар*. Ученике треба подсетити на то како се пишу имена биљака када се особеном персонификацијом или случајно подударају са властитим именима, као на пример: *трава светог петра*, *дивљи мед светог јована*. Како показују примери и према правилу (Пешикан, Јерковић и Пижурица, 2010: 70), овде се задржавају мала слова, без обзира на „подударање“ са властитим именима *Петар* и *Јован*.

На слици бр. 1 уочава се да је једна од асоцијација на *велико слово* и именица (у множини м. р.) *витамини*. Овај појам је допунио асоцијативни садржај вероватно под утицајем наставе хемије (уп. *витамин А* или *А-витамин*, *витамин Це* или *Це-витамин*). Када наиђе на овакве примере, наставник би требало да ученика испита о пореклу добијене асоцијације, те тако на часу српског језика оствари корелацију и са другим наставним предметима (уп. *Це-дур лествица*).

ТЕСТ Ц (ТЕСТ ТАБЛИЦА АТРИБУТА ПОЈМА)

Атрибуте појма је дефинисао Клаусмајер (Klausmeier), разликујући дефинишуће атрибуте (оне који су нужни да покажу да ли случај јесте или није пример појма), критичке атрибуте (којим се чланови разликују међу класама) и атрибуте варијабле (ирелевантне атрибуте) којима се разликују појмови унутар једне класе (Klausmeier & Allen, 1978). И Виготски (1977) и Клаусмајер (1978) сматрају да је веома важно које атрибуте дете (ученик) користи као критеријум за сврставање чланова у класе, као и то да ученици овладају атрибутима појма. Увођење Теста Ц подразумева мисоно ангажовање ученика за разликовање атрибута јер су у питању откривања узрочно-последичних веза које сведоче о знању организованом у системе. Разликовање појмова подразумева анализу, синтезу, апстраховање, генерализацију и диференцијацију. Правописни задатак заснован на Тесту Ц могао би да имали следећи облик:

Упишите знак, „+“ ако наведена особина са леве стране табеле тачно описује појмове наведене у горњем делу табеле, а знак, „-“ ако их не описује тачно. Одговорите и на питање испод табеле.

Табела I. Део задатка за дефинисање атрибута појма

АТРИБУТИ	ПРАВОПИСНИ ПОЈАМ		
	ТАЧКА	ВЕЛИКО СЛОВО	СКРАЋЕНИЦА
ВАЖНО			
ИСТАКНУТО			
ЕКОНОМИЧНО			
НОРМИРАНО			
ПОЧЕТНО			
ЗАВРШНО			
ИЗДВОЈЕНО			
САЖЕТО			

Које од особина из таблице 1 налазимо у насловима новинских чланака?

Природа захтева у овом задатку је следећа: појму *тачка* приступило се преко дефинишућих атрибута (*нормирано, завршено*).

Појму *велико слово* приступа се преко релевантних услова за употребу великог слова: великим словом обележава се нешто што је *важно* / нешто што је *истакнуто* / употреба му је *нормирана* (прописана); преко критичког атрибута (атрибутом *почетно* разликује се велико слово на почетку реченице и у нпр. вишечланим властитим именима, тј. ово је атрибут којим се чланови /велика слова/ разликују међу класама).

Појму *скраћенице* приступило се преко дефинишућих атрибута (*нормирано, сажето*), преко атрибута варијабле (није свака скраћеница *економична*, уп. слободно скраћивање).

Ученици су у овој табели имали задатак да разматрају правописне појмове анализирањем релевантних и ирелевантних атрибута, да упоређују појмове према атрибутима трагајући за сличностима или разликама.

Захтев испод таблице (*Које од особина из таблице 1 налазимо у насловима новинских чланака?*) подстиче мисону активност – синтезу, те ученици повезујући атрибуте *важно, истакнуто, економично,*

нормирано, издвојено, сажето (као атрибуте за насловљање новинских чланака) обнављају знања о карактеристикама новинарског стила.

У задацима овога типа, појмови се рашчлањују на семантичке црте – велико слово се употребљава када је нешто *важно, на почетку, истакнуто*, уп. појмовну метафору „VAŽNO JE VELIKO“ (Klikovac, 2004: 111), комбинују се семантичке црте (атрибут *нормирано важи* /дефинишући је атрибут/ за сва три испитивана појма) и упоређују се семантичке црте сродних појмова (тако, на пример, везу између *тачке* и *скраћенице* налазимо у курентним скраћеницама које се завршавају скраћеничком тачком).

ТЕСТ Д (ТЕСТ ДЕФИНИЦИЈА)

Дефиниција појма указује на садржај тог појма с обзиром на његове особине, ознаке и однос према другим појмовима у систему појмова (Лазаревић, 1999: 38). За наставну праксу корисно би било да ученици сами дефинишу појмове или између више дефиниција бирају тачну дефиницију.⁷ Ако је ученик мисаоно активан у усвајању појмова, те разликује дефинишуће, критичке и ирелевантне атрибуте за одређени појам, дефиниција коју је формулисао (и усвојио) није механички запамћена вербална формулација. Наставник мора да обави квалитетну анализу садржаја ученичких дефиниција и на основу тога оформи даљи ток наставе. Када је реч о правописним правилима, примена Теста Д у задатку могла би да има следећи једноставан облик:

☞ Дефиниши скраћеничку тачку.

Примери ученичких дефиниција⁸: Скраћеничка тачка је интерпункцијски знак. / Скраћеничка тачка је придев. / Скраћеничка тачка стоји иза свих скраћеница. / Скраћеничка тачка је питање из правописа. / Скраћеничка тачка је м., тој.

Детаљном анализом ових дефиниција наставник може увидети које атрибуте су ученици употребили у дефинисању скраћеничке тачке, а, један од значајних показатеља да је појам научен на формалном

⁷ Разликују се: нетачне дефиниције (које нису у вези са појмом који се дефинише), потпуне логичке дефиниције (дефинисање појма преко вишег појма и специфичне разлике), непотпуне логичке дефиниције (појам се дефинише само навођењем вишег родног појма), дефиниције употребе (дата су својства која се односе на употребу), дефиниције описа (својства која се односе на опис), циркуларне дефиниције („Живо биће је све што је живо” уп. рекламни слоган за ресторана брзе хране *Мекдоналдс* /енгл. *McDonalad's!* „МЕК је МЕК већ 25 година. “), афективне дефиниције (са личним ставом према феномену који се дефинише) (Лазаревић, 1999: 76).

⁸ Појам *скраћеничка тачка* дефинисали су заинтересовани ученици првог разреда (Гимназија „Борислав Петров Браца“, Вршац), на крају шк. 2012/13. год.

нивоу је када ученици дају дефиниције појма помоћу његових дефинишућих и критичких атрибута.

У овим дефиницијама то није био случај. Ниједна од ових пет дефиниција које су ученици осмислили нема дефинишући атрибут *помоћни правописни знак*, док се критички атрибут *скраћује речи* јавља. Дефиниција ученика да је *скраћеница тачка интерпункцијски знак* је непотпуна дефиниција (недостаје атрибут којим се појам издваја из класе), не дефинише се то да је реч о додатној функцији коју овај знак има. Дефиниција *Скраћеничка тачка стоји иза скраћеница* је нетачна будући да се скраћеничка тачка не јавља из свих скраћеница (уп. МС, САНУ, САО). Дефиниција *Скраћеничка тачка је питање из правописа* је непотпуна дефиниција јер се тражени појам дефинише навођењем вишег појма. Последња дефиниција је настала навођењем појединих примера за дати појам, а потпуно је погрешна дефиниција у којој ученик износи чињенице које се не односе на испитивани научни појам (*Скраћеничка тачка је придев.). Потпуна тачна дефиниција за наведени појам била би: *Скраћеничка тачка је помоћни правописни знак за обележавање скраћивања речи* (Пешикан, Јерковић и Пижурица, 2010: 99).

Анализирањем свих атрибута појма уграђених у дефиниције добијамо увид у овладаност научним, школовањем стеченим појмовима, али и могућност да сагледамо учениково кретање по појмовној хијерархији, тј. да ли и како остварује везе ка виши или нижим појмовима или међу координираним појмовима.

Ове дефиниције указале су на неке недостатке наставе правописа. Ученици нису довољно обавештени о помоћним функцијама које неки знаци имају, а, како видимо из примера, један ученик је погрешно скратио израз *то јест* са *тој*. вероватно аналошки према сажетим скраћеницама од вишечланих израза *на пример* /нпр./, *и тако даље* /итд./).

Сва три теста су погодна за наставу на основношколском и средњошколском нивоу будући да ученици воле да се ангажују у задацима у којима ће бити мисаоно активни иако налазе на тешкоће приликом њиховог решавања.

Треба ученицима омогућити да спонтано и слободно исказују дилеме и разговарају док решавају ове (и друге) задатке, иако је то каткад у несагласју са наставним узусима – на часу се обично забрањују спонтани разговори ученика у току израде задатака (Игњатовић-Савић, 1990: 145–153). Корисно би било испитати развијеност правописних појмова уопште код ученика основних и средњих школа. То би свакако отворило пут ка модерној, занимљивијој

и успешнијој настави правописа коју ученици 'прате', али у којој, како изгледа, недовољно учествују.

ЗАКЉУЧНА РАЗМАТРАЊА

У савременом свету, у којем се једним 'кликом' долази до мноштва информација, неопходно је да ученици буду оспособљени да самостално закључују, процењују, аргументују, тј. да критички мисле и тако изграђују свој однос према реалности, поглед на свет. Задаци који траже да се ученик активира (уп. продукција асоцијација на задату драж у Тесту А, упоређивање у Тесту Ц, дефинисање у Тесту Д) утичу на мотивацију ученика за рад на часовима посвећеним неговању правилног писања (и говорења). Примена знања у новим ситуацијама учења и решавања проблема допринеће развоју и креативног мишљења.

У настави правописа овакви задаци поједноставиће идентификовање проблема са којима се наши ученици сусрећу када пишу, а могу указати и на неке недостатке наставе уопште (када, на пример, ученици недовољно разликују релевантне и ирелевантне атрибуте). Такође, могу бити путоказ конципирању уџбеника (приручника, радних листова) за наставу правописа који би у својој основи садржали усвајање научних појмова у систему појмова из врло важног сегмента наставе језика на свим образовним нивоима – ортографије.

ЛИТЕРАТУРА:

- Vygotsky, L.S. (1977). *Mišljenje i govor*. Beograd: Nolit.
- Woodworth, R.S. (1959). *Eksperimentalna psihologija*. Beograd: Naučna knjiga ER.
- Ивић, И., Пешикан, А., & Антић, С. (2003). *Активно учење 2: приручник за примену метода активног учења/наставе*. Београд: Институт за психологију.
- Игњатовић-Савић, Н. (1990). Педагошке импликације теорије Виготског. *Психологија*, 23(1/2), 145-153.
- Илић, П. (1998). *Српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси: методика наставе*. Нови Сад: Змај.
- Klausmeier, H.J., & Allen, P.S. (1978). *Cognitive development of children and youth: A longitudinal study*. New York: Academic Press.
- Klikovac, D. (2004). *Metafore u mišljenju i jeziku*. Beograd: Biblioteka XX vek; Beograd: Knjižara Krug.
- Лазаревић, Д. (1999). *Од спонтаних ка научним појмовима: развој научних појмова кроз наставу и школско учење*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Маринковић, С. (2000). *Методика креативне наставе српског језика и књижевности*. Београд: Креативни центар.
- Милановић-Наход, С. (1973). *Испитивање познавања основних појмова из друштвених наука код ученика завршног разреда основне школе*. Београд: Институт за педагошка истраживања; Београд: Научна књига.
- Пешикан, М., Јерковић, Ј., & Пижурца, М. (2010). *Правопис српскога језика*. Нови Сад: Матица српска.
- Пешић, Ј. (2008). Критичко мишљење и научно сазнање. *Српска политичка мисао*, 20(1/2), 11-33.
- Шарановић-Божановић, Н., & Милановић-Наход, С. (1997). Усвајање појмова у настави матерњег језика. *Зборник Института за педагошка истраживања*, 29, 189-199.

THE USE OF THE ASSOCIATION TEST, TEST OF CONCEPT
ATTRIBUTE TABLE AND THE TEST FOR THE
ADVANCEMENT OF THE CULTURE OF WRITTEN
EXPRESSION IN PUPILS

Abstract: Starting from the research which suggests that scientific concepts in the area of scientific knowledge relating to teaching process are underdeveloped, this paper presents three methodical applications intended for the secondary school instruction in orthography. Their design requires (conceptual) thinking from pupils which form the basis of the very concept of test for the assessment of acquisition of (scientific) concepts. They are: Test of Associations (Test A), Test of Tables of Concept Attributes (Test C) and Test of Definitions (Test D). Here we aimed at the advancement of the teaching of orthography and culture of written expression in secondary school pupils. The applications offered can be modified and implemented during various phases of the class (in their entirety or in part), in both regular and advanced teaching, as well as in remedial classes if appropriately simplified.

Key terms: the Serbian language, teaching methodology, orthography, scientific concepts, applications, secondary school, tests, written expression, pupils, advancement.

Примљен: 30.3.2015.

Прихваћен: 1.7.2015.