

b) Povezivanje sa životom i maštom učenika, motivirajući pismeni zadaci

Teme pismenih zadataka treba povezati sa životnim okruženjem učenika, ali i s njihovim željama, snovima i maštom. Da bismo uspostavili takvu vezu, neophodno je prvo zadatke oblikovati na odgovarajući, motivirajući način. U ovom priručniku nalaze se brojni primeri i predlozi, počev od jednostavnih, nezahtevanih pismenih igara do zahtevnijih projekata. Sem toga, neophodna je i (uglavnom usmena) prethodna tematska priprema i saglasnost učenika. Konkretni zadaci, očekivanja i kriterijumi prema kojima se učenici orijentišu moraju biti jasni i nedvosmisleni. Priprema i detaljno planiranje pismenih zadataka s obzirom na temu i na adresate danas se neosporno smatra delom profesionalnosti nastavnika.

c) Prošireni pojam vrsta tekstova, mediji i funkcije pisanja

Ranije se u školama obično pisalo o doživljajima ili se prepričavalo, dok danas učenike pripremamo za pisanje mnogo šire palete različitih tekstova, u skladu sa realnim životom: učenici treba da popunjavaju formulare, pišu izveštaje, SMS-ove, pisma, plakate, jednostavne pesme, zahteve, izmišljene priče, priče u slikama itd. Pritom treba koristiti i nove medije kao što su kompjuteri i mobilni telefoni i sve ono što se uz njihovu pomoć može pisati (obrada teksta, e-mail, SMS, blog, chat itd.). Sve ovo moguće je raditi i na nastavi maternjeg jezika i omogućava izvođenje zanimljivih pismenih projekata, što pokazuju i primeri navedeni u praktičnom delu.

d) Uvedeno (vođeno) i slobodno (podstaknuto) pisanje

Da bi pismeni izražaj bio efektivno poboljšán, potrebno je zadatke podeliti na uvedene (vođene) i slobodne (podstaknute) situacije.

Kod uvedenog ili vođenog pisanja u središtu pažnje je izgradnja i nadogradnja jednog dela jezičkih kompetencija (npr. fond reči, započinjanje rečenice, različiti sintaktički modeli, strukturiranje teksta). Đaci dobijaju manje-više detaljno opisane zadatke i uputstva, koja treba da primene. Jedan izuzetno didaktiziran oblik je tzv. metoda skela (engl. scaffolding), po kojoj se učenici strogo pridržavaju unapred određene strukture teksta koju variraju samostalno odabranim sadržajima i na taj način proširuju svoje pismene kompetencije (npr. pisanje varijante pisma tako što se menja adresat, „paralelne priče“ u kojima se, recimo, jedan lik, mesto ili neka stvar iz predložka zamenjuje nečim drugim). Učinkom ovakvih vežbi kod jezički slabijih učenika bavimo se posebno u 4. poglavlju; upor. i više praktičnih predloga u delu III.

Pod slobodnim ili podstaknutim pismenim zadacima podrazumevaju se situacije u kojima učenici dobijaju podstrek za neku temu ili pismeni projekat (npr. putem usmenog uživljavanja u neku zamišljenu temu, ili putem prethodnog razgovora pred pisanje nefikcionalnog teksta), bez obaveze da se striktno pridržavaju nekog određenog obrasca. Ovde je važno jasno formulisati očekivanja i eventualne kriterijume. – Potpuno slobodne teme za pisanje, bez uživljavanja i pripreme („sad imate pola sata da nešto napišete“), preopterećuju mnoge učenike. U vezi sa slobodnim pisanjem takođe je važno ohrabriti učenike da i van škole pišu na maternjem jeziku (pisma, dnevnik, e-mailove i sl.).

e) Oriјentacija na proces pisanja i eksplicitno pojašnjenje strategija za pisanje

Kada misle samo na „gotov proizvod“ koji treba da predaju, učenici se često osećaju preopterećenim. Fokusiranje na proces pisanja ovde može biti od pomoći. Đaci treba da nauče koje strategije im pomažu da proces pisanja podele na pregledne delove koje će raditi smislenim redosledom. Važni koraci su: nalaženje ideja / aktiviranje predznanja – planiranje strukture teksta – sastavljanje teksta – prerada teksta – prezentacija teksta. Da bi istinski ovladali ovim strategijama, izuzetno je značajno njihovo neposredno prenošenje. Tehnike i strategije učenja u delu II služe upravo tom cilju. Najvažnije od njih su predstavljene na dva radna lista koje đaci mogu koristiti od otprilike 4. razreda.

4. Dodatne napomene s posebnim osvrtom na pisanje tekstova u okviru nastave maternjeg jezika

Za nastavu jezika zemlje porekla karakteristična je heterogenost učenika, kao i činjenica da mnogi đaci imaju znatnih teškoća sa zahtevnijim sadržajima na maternjem jeziku, a posebno sa svim aspektima pismenosti. To rezultira nekolikim izuzetno značajnim dodatnim tačkama u vezi s nastavom jezika zemlje porekla.

a) Uvod u pismo prvog jezika

Učenicima koji nisu opismenjeni u zemlji porekla nego u drugoj zemlji mora se pažljivo predočiti sistem glasova i slovnih znakova (fonema i grafema) u maternjem jeziku. Kod jezika koji koriste latinično pismo to se pre svega odnosi na slova koja učenici ne poznaju iz redovne škole (npr. č, ć, đ). Da bi se izbegle zabune, neki nastavnici obrađuju ova slova tek nakon završenog opismenjanja u redovnim školama (na kraju prvog, odnosno, na početku drugog razreda). Kod relati-

ničnih pisama opasnost od zamenjivanja slova dva pisma je manja, ali zato opismenjavanje na maternjem jeziku obuhvata sva slova pisma.

b) Izgradnja i nadogradnja diferenciranog fonda reči na prvom jeziku

Mnogi učenici u dijaspori imaju veoma siromašan rečnik maternjeg jezika. Oni jezikom vladaju uglavnom na polju onih tema o kojima se govori u kući, i to često na nekom od dijalekata. Za sve ostale teme – posebno one vezane za školu, ili uopšte za zahtevnije sadržaje – oni koriste svakodnevni jezik zemlje u kojoj odrastaju. Rečnik ove dece i mladih ljudi se na taj način u stvari raspada na dva dela, što je, naravno, u potpunoj suprotnosti sa željom da se razviju istinske bilingvalne kompetencije. Zbog toga važan deo nastave maternjeg jezika mora biti posvećen izgradnji punijeg, diferenciranog fonda reči, i to u obliku koji se koristi u standardnom jeziku. Pritom treba razlikovati one reči kojima učenici treba aktivno da vladaju (aktivni ili produktivni fond reči; ovaj fond reči mora biti intenzivno uvežban i treba da obuhvata pre svega često korišćene reči) i reči koje učenici razumeju, ali ne moraju po svaku cenu i koristiti (receptivni fond reči, fond reči koje razumemo). Veoma važnim radom na širenju učeničkog rečnika bave se u ovom priručniku poglavlja 14 i 15.

c) Put do standardnog jezika

Pored ograničenog fonda reči, mnoge učenike u dijaspori odlikuje činjenica da prvim jezikom vladaju (skoro) isključivo u dijalektalnoj, ali ne i književnoj, tj. standardnoj varijanti. Zato u zadatke nastave maternjeg jezika spada i brižljivo vođenje učenika ka standardnom jeziku, jer je ovladavanje njime preduslov za pristup pisanom jeziku, kao i za sopstveno pravilno pisanje. Važni principi na ovom putu (koji može početi već u prvoj školskoj godini) su

- 1) Brižljivost: prioritet se daje dečjem radovanju prilikom pisanja i to ne sme biti uništeno preteranom orijentacijom ka normi.
- 2) Usporedni i otkrivalački pristup: umesto jednostavnog prenošenja norme, učenicima se, kad god je to moguće, predočavaju razlike između standardnog jezika i dijalekta tako što oni tokom učenja otkrivaju razlike i upoređuju jezičke varijante.
- 3) Mnogobrojne korisne vežbe: ono što se naučilo o standardnom jeziku (fond reči, gramatika) mora biti ponovljeno i uvežbano u, na primer, odgovarajućim pismenim vežbama da bi zaista bilo i usvojeno.

d) Scaffolding: pripremanje „metoda skela“ za jezički slabije učenike

Jezik koji se koristi u školi bazira se po mnogo čemu (fond reči, standardni jezik) na kompleksnijim jezičkim sredstvima nego svakodnevni jezik. Uvođenje učenika u ovaj „jezik obrazovanih“, s kojim je u tesnoj vezi i sposobnost produktivnog ili receptivnog savlađivanja tekstova, zahtevan je zadatak. Scaffolding, odnosno „metoda skela“ je veoma aktuelan i uspešan postupak koji se koristi u nastavi nemačkog (i u nastavi nemačkog kao drugog jezika). Ta metoda se odlično može koristiti u nastavi jezika zemlje porekla. U skladu sa jezičkim aspektom koji se obrađuje (npr. fond reči, rečenične konstrukcije, strukturiranje teksta), učenici prvo dobiju tzv. skelu (odnosno model ili strukturu) koja im služi kao orijentir. To može biti, npr., neka šema kao kod „Elfchen“ pesama (kratka lirski pesma koja se sastoji od jedanaest reči; upor. br. 21.1), pri čemu se pesma piše svojim rečima ali uz poštovanje zadate šeme. Ili se učenicima daju delovi teksta, ili elementi za neke delove teksta (npr. počeci rečenica ili glagoli koje moraju upotrebiti u priči u slikama), uz pomoć kojih oni pišu, tj. sastavljaju sopstveni tekst. Ili se učenicima navedu tačni koraci za sastavljanje jednostavnog teksta (npr. recept ili uputstvo za upotrebu). U svim ovim slučajevima „skele“ đacima olakšavaju deo jezičkog zadatka (npr. strukturiranje teksta) jer mogu da koriste ponuđene obrasce. S obzirom na to da na ovaj način učenici automatski preuzimaju i koriste pravilne obrasce, reči i izraze, njihov jezički repertoar se razvija na aktivan način. – Mnogobrojni predlozi za koncipiranje ovakvog načina nastave, pre svega u delu III (Predlozi za unapređivanje određenih aspekata pisanja), predstavljaju jednostavne varijacije scaffoldinga (upor. npr. 14.1: Semantička polja reči, 15.2: Pokušaj zamene reči, 16.3: Paralelni tekstovi).

Za detaljnije informacije o scaffoldingu pogledati, između ostalog: <https://www.uni-due.de/imperia/md/content/prodaz/scaffolding.pdf>.

e) Napomene o pravopisu

Pravopisna pravila i problemi su bar delimično specifični za svaki jezik te se zato u ovom priručniku njima ne bavimo. Ipak, postoji nekoliko opštih principa za učinkovito vežbanje pravopisa:

- 1) *Orijentacija ka osnovnom fondu reči*: Stvaranje fonda reči koje se tiču pravopisnih pravila kao i korigovanje grešaka treba da se zasniva na upotrebi određenih reči. Što je reč češća, to je važnije da se zna kako se ona pravilno piše.
- 2) *Selektivno korigovanje*: Obeležavanje svih grešaka u prvi mah demoralizuje učenike. Smislenije je izvući tri do pet najvažnijih tipova grešaka ili pojedinačnih grešaka i isplanirati za njih više efikasnih vežbi.

3) *Smisleno ispravljanje grešaka, višestruke uporne vežbe*: Tradicionalno prepisivanje pravilno napisane reči tri puta nema nikakav sazajno-psihološki učinak. Smisleni i efektivni su jedino oni oblici ispravki i vežbanja reči koji se rade u sekvencama podeljenim na 2–3 sedmice.

4) *Podsticanje samostalnog rada*: Temeljito uvođenje u korišćenje pravopisnih rečnika glavni je preduslov za to da učenici zaista postanu sposobni da koriste takve priručnike.

5. O vrednovanju i ocenjivanju pismenih sposobnosti: najvažnije tačke

• Instance koje vrednuju:

Vrednovanje pismenih sastava učenika ne treba da bude samo stvar nastavnika. Mišljenja drugih čitalaca su takođe važna i vredna kod koncepta komunikativnog pisanja sa adresatom (v. gore, 3.a). Njih treba uključiti već tokom procesa pisanja. Tome mogu poslužiti vežbe kao što je zajednička prerada teksta (tzv. metod pismene konferencije; nem. Schreibkonferenz; upor. poglavlje 11.1), koju mnogi učenici poznaju iz redovne škole. Nastavnik/nastavnica tad ima ulogu završne korigujuće instance, koja može i treba da da impulse za dalji razvoj pismenih sposobnosti.

• Orijentacija prema kriterijumima:

Jedan od najvećih problema klasičnog ocenjivanja pismenih sastava bila je njegova subjektivnost i netransparentnost. Da bi se to izbeglo trebalo bi makar uz najvažnije pismene zadatke jasno formulisati šta se od tekstova očekuje. Dovoljno je navesti 4-5 kriterijuma, koje je najbolje definisati zajedno s učenicima. (Npr.: tekst treba da bude napisan na najmanje jednoj strani, treba da ga odlikuje jasna podela na uvod, glavni deo i zaključak, treba da sadrži najmanje četiri važne informacije i sl.) Pozivanje na prethodno uspostavljene kriterijume potpomaže transparentnost i motivaciju prilikom razgovora o ocenjenim tekstovima.

• Orijentacija ka podsticanju kod korigovanja i ocenjivanja:

Ovde se misli na to da je poželjno da nastavnici prilikom korigovanja na prvom mestu pođu od pitanja „šta je u redu, šta može da se uradi i nadogradi?“, umesto od pitanja „šta je pogrešno, šta nedostaje?“. Potom nastavnici razmišljaju o tome na koji je način (putem odgovarajućih vežbi, produbljivanjem, samostalnim radom) moguće planirati i realizovati efektivno podsticanje. I u nastavi jezika zemlje porekla ovo je jedini postupak koji vodi trajnim uspesima.

• Vrednovanje procesa:

Tradicionalno se vrednuje samo gotov tekst. Na ovaj način, međutim, često ne možemo proceniti sa kojim se sve teškoćama bore slabiji đaci. Zbog toga je važno pratiti sam proces pisanja: Ako se, recimo, radi na nekoj određenoj strategiji pisanja, nastavnik/nastavnica može videti ko se zaista trudi da savlada tu strategiju, a ko jednostavno piše kako zna i ume.

• Komentar o pismenom radu i oceni:

Savremeni standardi sigurno neće biti zadovoljeni ako učeniku vratite ispravljen i ocenjen tekst bez ikakvog daljeg komentara. Orijentacija ka podsticanju podrazumeva davanje pismenog ili usmenog komentara sa konkretnim predlozima za dalji rad i poboljšanje pismenih sposobnosti.

• Orijentacija prema kompetencijama:

Orijentacija prema određenim sposobnostima (često razlikujemo npr. minimalne, prosečne i natprosečne kompetencije) aktuelna je tema diskusija o obrazovanju. U okviru nastave jezika zemlje porekla ovu je temu neophodno obraditi u širem kontekstu. Preporučuje se rad u skladu sa Common European Framework of Reference for Languages, CEFR – Zajednički evropski/europski referentni okvir za jezike ZEROJ – http://hr.wikipedia.org/wiki/Zajedni%C4%8Dki_europski_referentni_okvir_za_jezike; upor. i <http://www.goethe.de/z/50/commeuro/303.htm>.

Zahvaljujem Klaudiji Nojgebauer (Claudia Neugebauer), Klaudiju Nodariju (Claudio Nodari), Štefanu Mehleru (Stefan Mächler) i Peteru Ziberu (Peter Sieber) na vrednim napomenama za uvodni deo priručnika.