

Зорица Ж. Јоцић  
Министарство просвете  
Школска управа Ваљево

УДК: 371.3::811.163.41'36  
ИД БРОЈ: 180242700

Оригинални научни рад  
Примљен: 18. јануара 2010.  
Прихваћен: 21. септембра 2010.

## О МОТИВАЦИЈИ ЗА УЧЕЊЕ ГРАМАТИКЕ КРОЗ ОБЛИКЕ НАСТАВНОГ РАДА

*Ајсџиракџи:* У раду се разматрају могућности мотивисања ученика за учење граматике кроз смењивање или комбиновање различитих облика рада. Неприхватљива појава доминантне употребе само једног облика наставног рада, која ученике поузано води у незаинтересованост, може се превазићи поливаријантном применом наставних облика. Као полазиште се узима чињеница да сваки облик непосредног наставног рада поред недостатака има и бројне методичке предности које треба искористити. Истакнуто је да фронтални приступ треба обогативати елементима других облика рада, а да индивидуални рад треба да прерасте у индивидуализовани кроз употребу задатака примерених сваком ученику по обиму и тежини. Код групног решавања граматичких задатака присутна је стална размена знања и искустава између ученика који заједнички деле неуспехе и успехе и тако се снажно мотивишу за постижање још већих резултата. Закључено је да ће сврсисходно смењивање или примена два или више облика рада у току реализације часа граматике битно допринети мотивацији ученика за учење граматичких садржаја.

*Кључне речи:* мотивација, фронтални приступ, индивидуалан рад, групно учење граматике, комбиновање облика рада.

### УВОД

Стална истраживања о мотивацији за учење увек су актуелна, без обзира што су и досадашњим проучавањима утврђене бројне чињенице које говоре о овој теми. Свако ново истраживање открива нова сазнања која иду у прилог констатацији да је неопходно непрестано трагати и откривати чиниоце који онемогућавају мотивацију, као и утврдити реалне потенцијале који могу допринети јачању мотивације ученика за учење. У том смислу, значајно је поменути пројекат под називом: „Школска мотивација ученика“ који је 2009. године Министарство просвете покренуло са Институтом за психологију и Заводом за вредновање квалитета образовања и васпитања како би се већа пажња посветила мотивацији као феномену који у великој мери утиче на квалитет учења и постигнућа. Овим истраживањем треба да се утврди каква

је пракса мотивисања ученика у нашим школама, нивои и врсте мотивације за учење, да се дају стратешке препоруке за јачање мотивације ученика и предлози за интервенције које би у педагошкој пракси требало да доведу до повећања мотивације ученика и наставника, а самим тим и до бољих образовних постигнућа. На основу резултата истраживања биће развијени инструктивни материјали за наставнике о томе како да побољшају мотивацију ученика за учење, што ће значајно унапредити њихове компетенције у погледу способности да подстакну радозналост и интересовање ученика за учење наставних садржаја.

Није утврђена универзална формула или сигуран поступак којим би се обезбедила поуздана мотивација ученика за учење граматике. То је првенствено зато што се потребе и интересовања ученика мењају, зависно од различитих чинилаца и услова. Мотивација није нешто посебно и одвојено од учења, већ је његов суштински део који се односи на изазивање немира, жеље и тежње за учењем. Поред унутрашње мотивације у чијој основи лежи радозналост и потреба да се бавимо оним што нас занима, постоји и мотивисање односима, средствима, садржајима, поступцима, облицима рада и сл. Циљ је да се приликом коришћења спољашње мотивације створе услови за развој унутрашње, тј. да ученик почне да осећа задовољство због знања која стиче у процесу учења.

## ТЕОРИЈСКО-МЕТОДИЧКИ АСПЕКТИ

Да би ученици били мотивисани да уче граматику, мора им бити јасно зашто је потребно да баш то науче. Зато треба често истицати да је без познавања граматичких феномена човек ограничен у свим облицима комуникације са другим људима. У прилог те тврдње иде наставничково наглашавање мисли познатих личности које су у вези су са значајем граматике и подстицање ученика да и сами трагају за сличним наводима. На пример, Перл Бак: *Грамаџика је обележје човека. Макар обукао и најбоље одело ѿговор ѿе одаје какав си*; Платон: *Мелодијом и ритмом ѿвора дубље се од свега ѿродире у најскривеније кушке људске душе и њу ѿговор најсилније обузима*; Сократ: *Проѿовори да ѿе видим*; Ла Бријер: *Права је мука и невоља кад човек нема довољно духа да би добро ѿворио, ни довољно ѿамети да би ћуџао*. Саша Гитри: *Има људи који ѿворе, ѿворе, ѿворе – све доџле док најокоп не усјеју неџиџо да кажу*; Александар Дима: *Ма како добро човек ѿворио, кад ѿревише ѿвори, увек на крају каже неку ѿлуџосџи*.

Ипак, увек треба бити свестан чињенице да ће ученици с радошћу учити оно што им је занимљиво и неће постављати питање где ће им то знање бити потребно, ако им је начин учења интересантан. У том смислу сви облици рада се са већим или мањим успехом могу применити као подстицај ученицима за учење граматике. Битно је избећи њихову аутоматизовану и једноличну

примену која доводи до незаинтересованости и инертности ученика. Говорећи о разноврсности облика рада у настави као општем принципу подстицања унутрашње мотивације за школско учење, Б. Требјешанин (2009: 73) наглашава да „и најзанимљивији облик рада уколико се стално понавља почиње да изазива досаду, а где почиње досада ту престаје жеља и пажња за учењем“.

Наставу граматике треба организовати тако да облици рада не буду статични елементи, већ променљиве организационе форме које дају одређену динамику наставном процесу. Сваки облик рада има своје разнолике могућности које треба у правом тренутку и на прави начин искористити. Ту се не могу нудити никакве готове организационе шеме и процедуре, будући да је најбоља она настава граматике у којој се постиже хармонијска синтеза рецептивног и креативног.“

У методичкој литератури (в. нпр. Тежак 1980: 59) као основни организациони облици наставе граматике најчешће се помињу фронтални, индивидуални и групни рад. Сваки од ових облика организације наставе граматике подразумева разноврсне активности наставника и ученика које зависе од њихових међусобних односа у појединим наставним ситуацијама. То значи да се организациони облици разликују, пре свега, према односу индивидуалног и колективног рада, по степену самосталности ученика у раду и према специфичностима наставничког руковођења.

*Фронтални рад.* Данашње одвијање наставног процеса битно се разликује од извођења наставе у даљој прошлости када је наставни рад био индивидуализован. Наставник је тада радио само са једним учеником, да би касније фронтални облик рада постао најчесталије примењиван. Савремене детаљне анализе снимљених часова показују да фронтални рад тај примат сигурно држи и данас, те да га због неких предности и у данашњој наставној пракси наставници ретко замењују или комбинују са другим облицима извођења наставе (Пејић 2000: 204).

У овом облику рада изразито је доминантан положај наставника који ради унифицирано са ученицима различитих потреба. Дакле, присутно је фронтално наступање наставника према целом разреду и истовремена комуникација са свим ученицима која подразумева да ученици испуњавају исте задатке под непосредним руководством наставника. Фронтални рад са свим ученицима једног одељења увек је у погледу избора грађе, методских поступака, темпа, ритма и сл. подешен према хипотетичком просечном ученику, а науштрб је реалних ученика. Учење представља индивидуални задатак издвојених појединаца, тако да се најчешће не успостављају међусобни односи између ученика.

Ученицима је у фронталном раду омогућено да стичу исто знање на исти начин. Суочавајући се са различитим могућностима и способностима других, ученици лакше стичу увид у своје предности и ограничења. С друге стране, овај облик рада не води довољно рачуна о различитом нивоу сазнајних

способности ученика, о различитом темпу и могућностима њиховог рада и учења, о нивоу претходне припремљености и сл.

У литератури се најчешће као врлине фронталног облика рада наводи то што наставник остварује непоновљиве поступке и резултате, што емоционалном заснованошћу и рационалном спрегом буди и усмерава развитак ученика. Тиме он ученицима пружа нужну оријентацију за сличне напоре и квалитете у раду, повећава мотивацију и упорност у остварењу њихових радних обавеза. У погледу улагања времена и труда наставника фронтални рад је рационални облик рада јер обезбеђује истовремено руковођење свим ученицима који се најкраћим путем доводе до овладавања одређеним знањима.

И у настави граматике фронтални облик рада је неминовно присутан. Али ради избегавања методичке монотоније и ублажавања па и отклањања недостатака овог облика рада, потребно је оживљавати фронтални приступ различитим елементима других облика рада. Изражена слабост у школама је што највећи део наставног часа заузима наставничково говорење (Вилотијевић 1999: 364). Сам наставник говори више него сви ученици заједно. Он им сервира готове информације, а они говоре, односно одговарају само онда када им се постави питање. Далеко богатија и подстицајнија је атмосфера у којој се остварује обострана размена информација између наставника и ученика и обратно. На пример, код обраде присвојних придева наставник може освежити фронтални приступ тако што ће остварити дијалог са ученицима о њиховим школским или домаћим задацима са акцентом на присвојне придеве (Перин цртеж, Јанков рад од пластелина, Иванов састав о пролећу и сл.). Ученицима је занимљиво и када наставник затражи да се од слова записаних на табли (и, и, а, а, н, н, ц, ц) излиста чија све може бити лопта (Ицина, Инина, Анина, Ацина, Нанина, Нинина, Нацина, Ницина, Цацина, Цанина, Цицина, Цинина). У тако организованом фронталном раду активност ученика је већа јер нису само неми посматрачи и слушаоци, већ учествују у наставном процесу кроз дијалог са наставником. Уколико су ученици размишљали о постављеном задатку, давали одговоре и трудили се да дођу до решења, они су активно учествовали у процесу учења, па и ако нису потпуно самостално дошли до решења, знања која су стекли путем таквог фронталног рада у облику наставног дијалога знатно су вреднија од знања која се стичу саопштавањем готових информација.

*Индивидуални рад.* Индивидуални рад је присутан када ученик индивидуално, тј. сам за себе, не сарађујући с другима решава задатак који је поставио наставник. Значи, сви појединци раде исти посао иако се разликују према својим интелектуалним могућностима, брзини и стилу учења, мотивацији, потребама, интересовањима и ставовима, према темпу рада, достигнућима итд.

Предност овог облика рада је што на најбољи начин отклања ученичку пасивност и мисаону инертност. Он помаже да ученици развију истраживачке и креативне потенцијале, јер су појединачно стављени у директан однос према одређеним задацима које морају индивидуално решавати, па

крајњи успех зависи од ангажовања сваког појединца. Самосталним решавањем задатака ученици постају значајнији чинилац у наставном процесу тиме што плански раде и имају контролу свог напретка кроз вишесмерну и свестрану активност. Осим тога, радећи индивидуално ученици видније доприносе продуктивности наставе, савлађују празнине у својим знањима и способностима, премошћавају јаз између незнања и знања, рутине и стваралаштва.

Индивидуални облик рада има и своје слабости. Најчешће помињан недостатак је што су ученици углавном препуштени свом властитом знању и својој сопственој способности, јер немају могућност да са вршњацима заједнички учествују у решавању задатака.

Свакој настави је неопходан индивидуалан рад, па и настави граматике. С. Тежак (1980: 63) наводи да се у настави граматике могу примењивати различити типови индивидуалног рада: рад помоћу уџбеника, рад помоћу наставних листића, испуњавање анкетних упитника, решавање задатака објективног типа, решавање тестова, програмирана настава. Овом низу се може додати читава лепеза онога што би могло заинтересовати и мотивисати ученике за индивидуално учење граматике, а да ипак не буду исцрпљене све могућности. На пример, употреба приручника, енциклопедија, текстова из часописа, домаће и школске лектире, стрипа у који треба уписати садржај са одговарајућом граматичком појавом, обрада аналогних садржаја по моделу егземпларног граматичког садржаја, решавање проблема, итд.

Чињеница је да не може бити ефикасне наставе граматике, а ни стваралачког односа према граматичкој проблематици, без индивидуалног напора ученика у решавању језичких проблема. Ученик мора и сам да учи да би настава била успешна, а то не може заменити никакав заједнички рад ма како он био успешан (Ђорђевић 1981: 34). Битно је да индивидуални рад прерасте у индивидуализовани кроз употребу задатака примерених сваком ученику по обиму и тежини. Најједноставнији пример је када сваки ученик у зависности од нивоа знања добија одређен број слова од којих саставља реч, а, затим одређује умањено и увећано значење те речи. Практично, ученици са слабијим граматичким знањем састављају, рецимо, реч *сѝо*, са нешто вишим знањем реч *сукња* и са најбољим знањем реч *крокодил*.

*Грујни рад.* Групни рад се заснива на заједничком извршавању задатака у мањим скупинама ученика које имају различите или идентичне радне обавезе. Активан рад у групама неизбежно доводи до супростављања мишљења, идеја или информација и представља један од најбољих начина за стицање знања (Рудерс 2003: 54). Аутори наводе различите модалитете учења и поучавања у малим групама. Неке од најпогоднијих и на свим узрастима применљивих форми групног учења граматичких садржаја су рад у пару, тимски рад и рад у групама које се укрштају. Заједнички рад у пару ослобађа ученике клишеа, шаблона, рутинског и стереотипног рада и подиже квалитет наставе граматике на виши ниво. Поједини истраживачи (Арсић

2000: 192) одређују рад у пару као прелазни модалитет од индивидуалног ка групном и колективном облику рада. Решавајући разноврсне граматичке задатке у пару ученици самостално стичу знања, проверавају квантитет и квалитет усвојених чињеница и проналазе могућност за њихову практичну проверу и примену. Тако, на пример, при утврђивању знања о придевима хомогени парови ученика могу добити задатак да двадесет придева разврстају на описне, присвојне и градивне придеве. Након тога парови размењују одговоре и исправљају грешке на основу решења добијеног од наставника. Овај задатак подразумева хомогене парове пре свега зато што је у питању увежбавање одређеног граматичког градива. У хетерогеним паровима ученици немају иста знања и вештине тако да, рецимо, при обради заједничких именица када парови треба да истраже називе бића, предмета или појава са заједничким особинама ученику који има виши ниво знања биће занимљиво да свом пару нешто покаже, док је ученик са нижим нивоом знања доведен у ситуацију да се активно укључи у процес учења новог граматичког садржаја.

Тим ученика чини четири или пет чланова. За рад у тиму је карактеристично да најпре сваки члан у складу са својим нивоом знања добија један или више задатака. На пример, од сваког ученика се може тражити да смисли неколико именица и да од њих изведе глаголе. Након индивидуалног рада ученици приступају тимском решавању задатка, а то је, у овом случају, састављање приче од изведених глагола које треба да употребе у прошлом времену. Илустративан је и пример када ученици најпре треба да индивидуално реше различите загонетке, а затим да тимским радом анализирају одговоре тако што ће одредити службу речи.

Групе које се укрштају или пазле групе треба да имају од три до шест ученика. Овај облик групног учења је веома динамичан јер појачава разноликост идеја и размену искустава између већег броја ученика. Најпре се обавља индивидуално читање парцијалног задатка, на пример, од три понуђене именице треба извести придеве, затим се они ученици који имају исти парцијални задатак групишу у једну групу за учење где заједнички решавају задатак. Следи враћање у почетне радне групе у којима се води дискусија све до заједничког формулисања коначног одговора на задатак да се одреди род и број изведених придева. Занимљив је и пример када групе ученика са истим парцијалним задатком најпре треба да у одређеном тексту пронађу све бројеве, а затим да се врате у почетне радне групе где разврставају бројеве на основне, редне и збирне.

Када све групе у разреду имају исти задатак, на пример да из задатих реченица издвоје речи које означавају место, време и начин вршења радње, реч је о раду у монолитним групама. Позитивно је то што се такве групе такмиче која ће брже и квалитетније обавити свој задатак. Диференциране групе имају посебне задатке тако да свака група решава само део заједничког комплекснијег питања. На пример, код обраде глагола, једна група истражује

глаголе који означавају радњу, друга стање, а трећа збивање. Тада је нужно да се након завршеног рада по групама резултати синтетизују у целину.

У настави граматике треба искористити склоност ученика за удруживање. Када више ученика учи заједно, они на различите начине прилазе решавању задатка, што их подстиче на размишљање и креативни однос према језику. При томе, они су у директном односу са разноврсним информацијама и активно их користе у трајном стицању граматичких знања. Тако развијају и свесну активност прожету личном и групном одговорношћу и јаком унутрашњом мотивацијом.

Док решавају задатке у групном раду код ученика је присутна већа слобода у свим фазама наставног рада, ефикасније се оспособљавају за самосталан рад и самостално стицање знања, заједнички се деле неуспеси и успеси који снажно мотивишу групу за постизање још већих резултата, развија се способност разумевања и прихватања туђих мишљења и ставова, као и смисао за заједнички рад јер се појединачни интереси стапају у колективне. Осим тога, у групи ученици су упућени једни на друге те се одвија стална размена знања и искустава.

Без обзира што сваки наставни облик има своју улогу и значај, намеће се потреба да у складу са чињеницом да ученици имају различите способности, склоности и интересовања треба планирати поливаријантну употребу два или више наставних облика који могу битно допринети разбијању монотоније и изазивању интересовања ученика за учење граматичких садржаја. Из наведених примера се може уочити да је у настави граматике могуће успешно користити различите варијанте облика рада. Инвентиван и креативан наставник увек ће бити у стању да одреди која комбинација наставних облика ће највише допринети мотивацији ученика и подизању квалитета наставе граматике.

## ЗАКЉУЧЦИ

Настава граматике заснована на примени или доминантној употреби само једног од облика наставног рада не може да обезбеди радозналост и интересовање ученика јер је монотона и незанимљива. Имајући у виду чињеницу да једнолични начин рада доводи до засићености, наставне облике треба примењивати тако да задовољавају децју радозналост и потребу за разноврсним активностима. Наизменична примена и синхронизовано смењивање различитих облика рада омогућиће богатство и разноврсност активности учења. На тај начин ће у комуникацији наставника и ученика бити присутне коакција – наставник започиње, води и завршава комуникацију и интеракција: низводна – од наставника ка ученику, узводна – од ученика ка наставнику и хоризонтална – од ученика ка ученику.

У настави граматике треба користити позитивна својства сваког појединачног облика рада. Основне предности наставних облика су:

- Фронтални рад омогућава да ученици стичу знање на исти начин, да се суочавају са различитим могућностима и способностима других и тако лакше стичу увид у своје предности и ограничења.
- Индивидуални рад на најбољи начин отклања ученичку пасивност и мисаону инертност.
- Групни рад омогућава успостављање хоризонталне комуникација на релацији ученик – ученик, чији је резултат стална размена знања и искустава између ученика.

Пут којим се долази до мотивације ученика за учење апстрактних и сувопарних граматичких садржаја подразумева да се наставни облици не јављају изоловано већ да су органски повезани. Методички неизбалансирано коришћење само једног наставног облика, а изражено занемаривање других облика рада доводи до монотоније и пасивности ученика, а самим тим и до неквалитетне наставе граматике. Улога наставника у свему овоме је најзначајнија. Он мора имати јасно изражен методички сензибилитет за смењивање или комбиновање различитих облика рада у складу са могућностима и интересовањима ученика.

## ЛИТЕРАТУРА

Арсић (2000): Милосав Арсић, *Како унапређивати наставу*, Крушевац, Виша школа за образовање васпитача.

Вилотијевић (1999): Младен Вилотијевић, *Дидактика I – предмет дидактике*, Београд, Научна књига – Учитељски факултет.

Ђорђевић (1981): Јован Ђорђевић, *Савремена настава – организација и облици*, Београд, Научна књига.

Пејић (2000): Ратко Пејић, *Рационалност и квалитет рада наставника у разредној настави*, Београд, Министарство просвете Републике Србије.

Рудерс (2003): Поул Рудерс, *Интерактивна настава: динамика ефикасног учења и наставе*, Београд, Институт за педагогију и андрагогију Филозофског факултета.

Тежак (1980): Стјепко Тежак, *Грамастика у основној школи*, Загреб, Школска књига.

Требјешанин (2009): Биљана Требјешанин, *Мотивација за учење*, Београд, Учитељски факултет.



Zorica Jocić  
Ministry of Education  
School Administration in Valjevo

## ABOUT MOTIVATION FOR GRAMMAR LEARNING THROUGH ASPECTS OF TEACHING PRACTICE

*Summary:* Motivation for grammar learning by the use of aspects of teaching practice implies creating teaching conditions in which pupils are satisfied and feel ready to learn grammatical phenomena. All aspects can be used as a stimulus for the pupils to learn and expand knowledge of grammar, if their automated and monotonous use can be avoided. In conclusion, a well-planned change or combining of two or more aspects of teaching practice can enable diversity of learning activities as well as strengthening the pupils' motivation to master grammatical contents.

*Key words:* motivation, grammar, aspect of teaching practice, pupils.