

Стручни рад

UDK: 37.01:129.92

DOI: 10.7251/FLZB2103341M

Нова концепција уџбеника граматике у функцији подстицања даровитости код ученика

Вишња Мићић¹, Владимир Вукомановић Растегорац

Учитељски факултет, Универзитет у Београду, Србија

Сажетак: Предмет овог излагања биће комплетан уџбеник посвећен новој концепцији уџбеничког приступања језичким темама (Српски језик за групе, трећи и четврти разред основне школе), одобрен од Министарства просвете, науке и технолошког развоја Р. Србије. У раду се размајрају методички и лингвистички аспекти нове концепције. Уџбеници конструктивистички приступају учењу – стимулишу процесе формирања значења, повезивања знања, активног учења ученика кроз решавање проблемских ситуација (Пешић 1998; Woolfolk, Hughes and Walkup 2008; Лазаревић 2001 и др.) – а написани су у форми авантуристичке приче приповедане кроз дијалоге ликова. С једне стране овог размајрања биће анализа мотивационих елемената текста, а са друге расветљавање његова разумевања, сазнања и доживљавања језичких механизма. У фокусу излагања биће специфичности нове концепције у функцији подстицања даровитих ученика. Утемељење овог дела анализе налазиће се у студијама проучавања даровитости (Струјар 1988; Драшковић 1998; Јовановић 2012; Маринковић 2018; Појовић, Лазовић, Милосављевић 2016. и

1 visnjavukazic@yahoo.com; vladimir.vukomanovic@uf.bg.ac.rs

др.). Сами уџбеници конципирани су тако да воде читаоца до сазнања о језику кроз контекст, подстицају његову критичку/критичку писменост и интересовања. Ликови су конструисани тако да афирмишу основне одлике даровите деце, али и да од читаоца смело захтевају поштовање различитости, а подстицају креативност и имагинацију. Уџбеници уједињују садржаје различитих домена искуства и знања ученика на смисаоном плану, подстицају интердисциплинаран и интегрисан приступ садржајима и дивергентно мишљење у решавању проблемских ситуација.

Кључне речи: методика наставе српској језика, концепција уџбеника, даровитост, сазнање, мотивација

Увод

Имајући у виду потребу да се наставни процес обогати литературом која ће бити подстицајна и интересантна, како просечном, тако и даровитом ученику, осмислили смо уџбеник који ће кореспондирати са когнитивним особинама и потребама разнолике школске популације (в. *Изворе*).² С обзиром на низак степен институционалне подршке (в. Поповић и сар. 2016: 79–81), посебно смо имали на уму даровиту децу. Тако смо покушали да кроз уџбенички текст афирмишемо независност у мишљењу, отвореност духа, неконвенционалност у одређеној, конструктивној мери, склоност ка истраживању, неочекивано асоцирање идеја, довитљивост и снажљивост (в. Драшковић 1998: 57). Такође, новом концепцијом уџбеника смо покушали да избегнемо изоловано обрађивање језичких појава и навођење примера изван комуникативног контекста (кроз засебне строго омеђене лекције; о овом проблему в.: Стругар 1988: 88), без довољног уважавања дечјег језичког искуства. Зато смо одабран језички материјал, заснован на захтевима наставног програма за одговарајући разред, уградили у низ прича написа-

2 Настајање уџбеника подразумева тимски рад у коме аутори добијају значајну подршку. Изузетан допринос дале су илустраторка Јана Растегорац Вукомановић и дизајнерка Слађана Николић, наша прва уредница Смиљка Наумовић, као и остале уреднице које су у одређеним периодима водиле наше пројекте. Значајне сугестије добили смо од рецензента и учитеља са којима смо се дружили на промоцијама, али и многих других чланова тима Вулкан знања, без чије подршке уџбеника не би било.

них у махом дијалогској форми. Оне чине смисаону наративну целину, па ћемо у даљем излагању текст уџбеника и називати *причом*. Због обима рада нећемо успети да прикажемо све аспекте уџбеника, нити је овде могуће пописати све начине индивидуалног ангажовања ученика које овај уџбеник потенцијално може да побуди, провоцира или инспирише.

Прича почиње персонификовањем граматике кроз лик Граматикуса. Он је (спочетка) приказан као негативац: прочитао је књигу знања у којој се налазе граматичка правила, а потом ту исту књигу поцепео како нико други до тих знања не би могао да дође. Кад се, уз тај поступак, има у виду да је Граматикус један од ретких ликова приказаних у одраслом добу, занимљиво је макар узгред присетити се тога да даровиту децу, између осталог, „карактерише и заинтересованост за свет одраслих, као и довођење у питање одлука које одрасли доносе“ (Павлов, Пантелић и Месарош Живков 2017: 84). Управо се Граматикусу супротстављају главни јунаци у дечјем добу: Ива, Адам и Вукан, оснажени учешћем четвртог члана дружине – читаоцем, тј. учеником. Борба која се одвија између њих може се донекле разумети и у алегоријском кључу: свако учење представља борбу између постојећих структура знања и оних сазнања која тек треба савладати, која полазну структуру допуњују и преобликују. Свака промена, па и она подстакнута процесом учења, у првој фази изазива одређену врсту нелагодности, страха од непознатог и отпора који након првих успеха полако нестају. Тако је и са јунацима ове граматике. Смисао борбе биће у самом путу на коме, решавајући проблеме и превазилазећи бројне препреке, ученици заједно са јунацима приче – као учесници авантуре – стичу знања услед којих граматика за њих постепено престаје да буде страшна непознаница. Тако ће доживљај граматичких садржаја, као и лик противника Граматикуса, до краја четворогодишњег циклуса претрпети преображај: граматика ће у свести ученика бити припитомљена, а Граматикус ће добити ново, афирмативно обличје. Уџбеници конструктивистички приступају учењу – стимулишу процесе формирања значења, повезивања знања, активног учешћа ученика кроз решавање проблемских ситуација (Пешић 1998; Woolfolk, Hughes and Walkup 2008; Лазаревић 2001 и др).

Језик у контексту и критичка/читалачка писменост

Будући да је српски језик матерњи језик највећем броју ученика, покушали смо да створимо услове да се кроз дијалогски текст јунака, у комуникативном контексту, освешћују и на тај начин уче језичка правила која говорници српског језика у свом говору већ користе. Другим речима: лингвометодички предлогак осмишљен је тако да се језичке појаве не обрађују изоловано од језичке праксе, те да се закључци о појавама доносе индуктивно на основу примера којима текст приче обилује. У говор јунака су притом често уграђени духовити коментари, који су ту да изазову смех код ученика, да привуку његову пажњу, опусте га и додатно мотивишу на даље читање (в. Маринковић 2018).³

Исто тако, било нам је важно да подстичемо читалачку/критичку писменост. Наиме, писменост не подразумева само декодирање написаних речи и њихово дословно разумевање, већ склоп функционалних знања који се активира приликом сусрета са текстовима различитог садржаја и различите форме. На основној равни читалац је способан да приступи и пронађе информације које су експлицитно дате у тексту; нешто виши степен писмености подразумева да читалац увиђа односе међу деловима текста, да их повеже и тумачи, те тако изгради његов смисао, који може бити и само имплицитно дат. Највиши ниво читалачке писмености подразумева да читалац промишља и вреднује садржај текста, користећи притом своја претходна искуства, знања и идеје, апстрактно мишљење и способност аргументације (уп. Павловић Бабић, Бауцал 2013: 42). Отуда граматички уџбеник за сваки разред почиње вежбама читања линеарног и нелинеарног текста, као и повезивањем информација приказаних у различитим типовима текста. Такође, само читање *приче* помоћу које се савлађује градиво доприноси развијању

3 Присуство хумора је појачано илустрацијама и визуелним идентитетом појединих ликова: прасићи који лете наглавачке у качкетима, надурено златно јаје са брковима и сл. Такође, карактери ликова на духовит начин својим понашањем приближавају језичку појаву на коју указују именом. На пример, мрав Присвојко присваја све што му се нађе на путу (истичући једну од кључних карактеристика присвојних придева), Збирна прети дрвљем и камењем (типичним примерима збирних именица) итд.

компетенције читања: ученик се, одговарајући на неке од налога, оспособљава да кроз текст књиге пролази дијагонално, да се појединим прочитаним деловима враћа, да успоставља везе између текстова, да исте информације разматра у различитом контексту и доноси нове закључке на основу прикупљених аргумената. У једном од уџбеника симулирали смо новински текст у коме смо лексику и синтаксу прилагодили узрасту ученика, а сваки његов сегмент мотивисали контекстом и развојем приче. Тиме смо најавили поједине елементе фабуне с циљем да усмере ученички хоризонт очекивања који се у уџбенику на више места испитује и преиспитује у циљу даље мотивације за читањем.

Интересовања, мотивација и друштвена клима

На овом месту се природно поставља питање интересовања и мотивације (в. Драшковић 1998: 101–125). Интересовања деце су хетерогена, па је наша идеја била да се кроз авантуристички дух и поетику романа дружине понуде садржаји из различитих домена. Комплементарно томе, намера је била да се у одређеној мери активирају хомогена интересовања ученика у разреду тако што сви читају исте текстове о јунацима приче, о којима се може дискутовати.

Кад је реч о мотивацији, битно је рећи да задаци у *Радној свесци* за сваки разред садрже два нивоа инструкција. Први ниво – необојени део инструкције представља њен основни ниво, јасан налог шта ученик треба да уради и неизбежан је део сваке радне свеске. Ипак, оно што је овде ново и другачије, јесте други ниво – обојени део сваке инструкције, који актуелизује смисаону везу с *йричом* из које задатак проистиче. Њоме се ученику предочава разлог за његов напор, који је цео у функцији учешћа у *йричи*, а не учење граматике ради граматике. Што ће рећи да други ниво, тј. обојени део инструкције носи у себи вредност интринзичне мотивације (о њеном значају в.: Рајовић Р. и Рајовић И. 2017: 128–129). Ученик радећи задатак прихвата учешће у авантури, која се може посматрати и као својеврсна игра улога (role-playing

game), у којој као читалац преузима улогу члана дружине у замишљеном свету.⁴

Осим поменутог директног утицаја на савладавање компетенција читања и разумевања граматичких садржаја, ситуације из граматичких прича могу бити подстицај за стварање и неговање међусобних односа у разреду кроз разговор о поступцима јунака и интегрисање даровите деце кроз поштовање њихових базичних потреба које су најчешће у школској заједници нарушене (Драшковић 1998: 38). „У новије време, и на пољу истраживања даровитости, и на пољу истраживања интелигенције, све више се истиче кључна улога коју средински фактори имају у обликовању способности“ (Јовановић 2012: 48). То нам је отворило пут увођењу хумора, па и неформалног говора ликова у неколико наврата, све са циљем да се призове дече свакодневно језичко и животно искуство, као неопходна полазна зона сигурности и компетентности у процесу учења. Уз то, текст негује људске вредности, међу којима су учтиво обраћање, другарство, прихватање различитости и педагошки оптимизам, који се огледа у кориговању неприхватљивог понашања „негативних“ ликова, те њиховог прихватања од стране заједнице која се у причи фиктивно гради.

Даровитост и различитост јунака

Главни јунаци приче отварају простор за идентификацију по различитим карактеристикама типичним за даровите (в. Стругар 1988: 25–26, Драшковић 1998, 47–48). Њихова изузетност имплицитно је потцртана тиме што се једино они одважују на пут; њихова даровитост наговештена не само у интелектуалној снази да проналазе везе међу језичким појавама и из њих изводе закључке, већ и отелотворена најјасније кроз посвећеност задатку и авантури, кроз упорно трагање за оним што их занима (уп. нпр. Грандић и Летић 2009: 34). Ипак, иако поседују изражене врлине, које делују својим примером, њихови ликови намерно нису ни идеализовани ни ти-

4

Овде треба поменути и то да су многи задаци енигматске природе (укрштенице, осмосмерке), да су присутни језички задаци у форми друштвених игара, као и да је висок степен заступљености „продуктивних задатака“ (в. Стакић и Миловановић 1990: 98).

пизирани, јер би тако били сувише удаљени од „стварне“ деце. Жеља да се оствари могућност поистовећивања читаоца са главним јунацима учинила је да они макар донекле у себи носе стереотипне одлике. Отуда се лик девојчице Иве гради на очекивањима да ће баш девојчица педантно водити белешке и трудити се да из успутних искустава изведе одређене закључке, док Вукан носи титулу витеза. Ипак, како прича одмиче, стереотипи се релативизују и пружа се комплекснија слика ликова: Ива, иако интелектуално надмоћна, показује слабости карактеристичне за узраст којем је уџбеник намењен (повремену тврдоглавост, постиђеност, љубомору итд.), а Вуканово витештво се не усмерава ка превазилажењу физичких препрека колико ка учтивом обраћању, витешким манирима и поузданости.

Један од провокативнијих ликова приче је Адам – беба која је отелотворење запитаности над језиком и интуитивног приступа језику. У том контексту посебно су важне његове грешке – карактеристичне за период спонтаног усвајања језика – и његова смелост да увек постави питање кад му се нешто не чини логичним; не мање, важан је однос Иве и Вукана према овој чудној беби. Ива и Вукан, наиме, Адамове грешке и питања не примају са подсмехом некога ко је старији и „све зна“, већ их схватају као подстицај да истражују и освешћују језичке принципе, пред којима се као говорници матерњег језика на свом узрасту вероватно не би замислили без подстицаја. Сав тај склоп карактера и односа ту је да афирмише критичко мишљење, ризик и трагање за објашњењима, као и неприхватање одговора и правила „здрavo за готово“. Таква афирмација је данас посебно важна у школском контексту, где „ученици брзо науче да не ризикују, већ мисле и одговарају на тражени начин“ (Максић 2007: 22–23), вођени мотивом да добију што вишу оцену, у страху да је не изгубе услед питања за које верују да ће створити лошу слику о њима или изазвати подсмех окружења.⁵

5 Између осталог, Адамово присуство има улогу и да охрабри ученике да наставе авантуру, сугеришући им имплицитно како ово градиво, речено језиком идиома блиског ученицима, и мала беба може да савлада.

Адамова особеност – у односу на друге јунаке и у односу на све бебе које знамо – унутар самог текста актуализује питање односа према различитости и подстиче њено прихватање. Ниједан јунак унутар уџбеника неће га омаловажити због узрасне разлике или стога што има другачију боју коже, а уз то и плаве грофовске брчиће. Слично је и са међусобним односима других ликова који неће бити дискриминисани без обзира на узраст, пол или специфичности у њиховом изгледу, иако ће се, наравно, указати на непримерене поступке онда када се они појаве.

Четврти протагониста у овој авантури је ученик сâм, пред кога је постављен изазов да буде равноправни део дружине, који заједно са својим другарима из одељења решава проблеме и превазилази препреке, чиме се фокус ставља на процес, а не на резултат учења. Он помаже ликовима у авантури решавајући разноврсне задатке, међу којима су проналажење информација, њихово повезивање и закључивање на основу њих, али и загонетке, окретање књиге и сл., чиме се пред читаоца поставља задатак да текст сагледа из другачије перспективе, да га дословце „окрену наглавачке”, да визуелизује и машта.

Чудесна бића и граматика кроз имагинацију

Прича поступно расветљава битне карактеристике језичких појава и правописних правила. Како би се остварили одговарајући заплети и провокације, у причи се појављују разна чудесна бића која својим специфичним особинама персонификују и разоткривају логику граматичких појава. Иако су ови јунаци у највећој мери сведени на функције, они се одликују високом специјализованошћу за неку од карактеристика језичког система. На пример, Макса Синтакса има улогу медијатора који деци помаже да разумеју остала чудесна бића – протагонисте знања из синтаксе. Имена ликова су везана за одговарајуће језичке термине које ученици треба да савладају. Рецимо, свака врста речи која се обрађује има свог протагонисту. У уџбенику за други разред упознајемо прасце Власту и Заједа (властите и заједничке именице) и мраву Описанка (описне придеве). У наредном уџбенику се ови ликови поново појављују, а остали представници врста

речи откривају кроз детективску истрагу, па јунаци на свом путу упознају још и прасице Граду и Збирну (градивне и збирне именице) и мраве Градивка и Присвојка (градивне и просвојне придеве). Сви ови ликови поступно граде и оживљавају знање о језику као систему у коме једна врста ликова животиња репрезентује једну врсту речи итд. Знања се систематизују и умрежавају у једном од наставака кроз детективску истрагу коју води Морфемус, лик чији је задатак да повеже морфолошке садржаје из приче у једну смисаону целину. То је уједно и разлог због којег му је додељена улога главног детектива, чије се детективске мапе (мапе ума) у уџбенику стављају у функцију систематизације знања из морфологије. Оне су постављене интерактивно, с циљем да се постојеће знање из претходног разреда допуни новим знањима и да се усвојене структуре знања реструктурирају.

Дивергентно мишљење, интердисциплинарност и интегрисање

Ова граматичка прича интегрише садржаје различитих домена искуства и знања на смисаоном плану, имајући у виду ефикасност оваквог приступа, посебно у раду са даровитом децом (в. Јовановић и Минић 2018: 132). Повезаност садржаја је појачана радним налозима који се јављају у проблемским ситуацијама захтевајући од читаоца хеуристички приступ. Ученик има прилику да се и сам креативно изрази, јер прича је недовршена и позива на домишљање, повезивање са личним искуствима и афинитетима, на домаштавање и дописивање – ученик има прилику да исказује своје доживљаје и осмишљава нове наставке прича, чиме се код њега најнепосредније подстиче дивергентно мишљење.

Кад је реч о интердисциплинарности и интегрисању, радња уџбеника за трећи разред је, примера ради, смештена у измаштану представу о културно-историјским локалитетима Источне Србије (Виминацијум као Градинацијум, Трајанова као Даданова табла, Голубац, Лепенски вир итд.). Имплицитна веза са историјским памћењем и преплитањем култура различитих народа, њихових празника, обичаја и знаменитости отварају могућност проширивања интересовања ученика и стварају потенцијал за пројектно

учење у коме се ученичком сазнању као процесу приступа холистички. У том духу уџбеник комуницира са градивом различитих предмета: од очекиваних веза са градивом из књижевности, преко географских мапа, музичких нумера, налога да ученици нешто сами нацртају, осмисле и напишу, до елемената који подстичу дигиталну писменост кроз коришћење QR кодова, различитих материјала у дигиталној верзији уџбеника и могућности да своје стваралачке резултате, питања и недоумице пошаљу ауторима имејлом.⁶

Осим посредовања у читању културних кодова, уџбеник је ненаметљиво прожет васпитним елементима: напомиње се да „у току настајања уџбеника није додирнут ниједан експонат у музеју”, млади читалац се подстиче на презимање одговорности и разумевање животних ситуација и др. Уџбеник је прожет елементима медијске писмености: функције фотошопа и упитност над снагом предрасуда и пропаганде итд.

Закључак

Нова концепција уџбеника коју смо желели да представимо овим радом доноси имплицитну афирмацију карактеристика, мотивационих подстицаја и потреба даровите деце. Овде су кратко елаборирани само изабрани њени аспекти, а међу њима су могли бити подробније разматрани и делови уџбеника за радознале, тенденција уџбеничког комплета да визуелизује и кроз слику конкретизује апстрактне језичке појаве, комплементарно прожимање визуелног и текстуалног материјала (у којем је илустрација и методичко средство за разумевање градива), присуство празних места унутар систематизација (чија је улога да визуелизују недовршеност усвојеног система и мотивишу даље откривање), интегративна природа садржаја дигиталног уџбеника итд. Ипак, све поменуто остаје овде тек као позив и изазов за друге истраживаче којима ова тема може да буде занимљива. Без обзира на то што је уџбеник осмишљен тако да га могу

6 Ваља поменути то да се, као споредни, али важни, јунаци приче појављују и изузетне личности из света историје, науке и уметности: Салвадор Дали, Никола Тесла, Ноам Чомски, Деспот Стефан Лазаревић...

читати и ученици који нису даровити, он садржи и један ниво организације грађе и материјала, једну нову концепцију, која може да буде и подстицајна за оне најдаровитије међу најмлађима.

Литература

Драшковић, Б. (1998). *Даровити и образовна одисеја: све је почело ишањем: Менџорски рад – да или не?*, АБЦ Графика, Београд

Јовановић, М., Минић, В. (2018). Врсте наставног рада са даровитим ученицима у редовној настави, *Башићина* 46, Приштина – Лепосавић, 125–142

Јовановић, В. (2012). Интелектуална даровитост: од школско-психометријске ка холистичкој концепцији. У: А. Алтарас Димитријевић (прир.), *Даровитост: њољеди и ољеди*, Филозофски факултет, Београд

Лазаревић, Д. (2001). Формирање система појмова, развој појмовног мишљења, *Зборник радова Савремени основношколски уџбеник*, Завод за уџбенике, Београд, 89–98.

Павлов, С., Пантелић, М. и Месарош Живков, А. (2017). Идентификација и методе идентификације даровитих. У: М. Ђераповић (ур.), *Darovitost: tematski zbornik radova међународног значаја*, UG Mensa Srbije, Novi Sad, 81–90

Павловић Бабић, Д. И Бауцал, А. (2013). *ПИСА у Србији: њрви резултати – Подржи ме, инспирисаи ме*, Институт за психологију Филозофског факултета у Београду – Центар за примењену психологију, Београд

Пешић, Ј. (1998) *Нови ѡрисџуј сџрукџури уџбеника (џеоријски ѡринџији и консџрукџијска решења)*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд

Поповић Д., Лазовић, М., Милосављевић, Ж. (2016). Подршка развијању даровитости у школској пракси, *Иновације у настави* 2016/3, Учитељски факултет Универзитета у Београду, Београд, 73–83

Стакић, М. и Миловановић, Б. (1990). Примена продуктивних истраживачких задатака у раду са даровитим ученицима у настави српског језика, *Зборник радова Филозофској факултетеџа*, Филозофски факултет Универзитета у Приштини, Косовска Митровица, 93–111

Strugar, V. (1988). Nadareni učenik u procesu obrazovanja, Zavod za prosvetno-pedagošku službu SR Hrvatske – Biblioteka unapređivanja odgoja i obrazovanja, Zagreb

Grandić, R. i Letić M. (2009). *Roditelji i nastavnici o darovitoj deci i mladima*, Savez pedagoških društava Vojvodine – Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača „Mihailo Palov”, Novi Sad – Vršac

Marinković, L. (2018). What does humor have with creativity? U: L. Marinković, M. Šćepanović (ur.), *Darovitost, obrazovanje i razvoj: tematski zbornik radova međunarodnog značaja*, UG Mensa Srbije, Novi Sad, 77–86

Rajović R. i Rajović I. (2017). *Razvoj darovitosti u vrtiću i školi*. U: M. Šćepanović (ur.), *Darovitost: tematski zbornik radova međunarodnog značaja*, UG Mensa Srbije, Novi Sad, 126–127

Woolfolk, A., Hughes M. & Walkup, V. (2008). *Psychology in Education*, Harlow, England: Longman – Pearson Education Limited

Извори

Вукомановић Растегорац В. и Мићић В. (2019). *Српски језик 2. Радна свеска уз уџбеник за други разред*. Београд, Вулкан знање, Београд

Вукомановић Растегорац В. и Мићић В. (2020). *Радна свеска уз Грамајицику за трећи разред основне школе*, Вулкан знање, Београд

Вукомановић Растегорац В. и Мићић В. (2021). *Грамајицика 4. Српски језик за четврти разред основне школе*, Вулкан знање, Београд

Мићић В. и Вукомановић Растегорац В. (2019). *Српски језик 2. Уџбеник за други разред основне школе*, Вулкан знање, Београд

Мићић В. и Вукомановић Растегорац В. (2020). *Грамајицика 3, српски језик за трећи разред основне школе*, Вулкан знање, Београд

Мићић В. и Вукомановић Растегорац В. (2020). *Радна свеска уз Грамајицику за четврти разред основне школе*, Вулкан знање, Београд

The new concept of the serbian language schoolbooks made to stimulate giftedness in students

Višnja Mičić, Vladimir Vukomanović Rastegorac

Teacher Education Faculty University of Belgrade

Summary: *This paper examines the methodological and linguistic aspects of the new concept of Serbian Language schoolbooks written in the form of adventure stories told through dialogues. On the one hand this examination will analyse the motivational elements of the text, and on the other hand the elucidation of the ways linguistic mechanisms are comprehended, perceived and experienced. The subject of this research will be the set of schoolbooks dedicated to the linguistic themes covered in the 2nd, 3rd, and 4th grade of elementary school (approved by the Ministry of Education, Science and Technological Development of the Republic of Serbia). The schoolbooks approach the learning process in a constructive manner – stimulating the formation of meaning, interconnectivity of knowledge, active participation via situational problem-solving tasks (Pešić 1998; Woolfolk, Hughes and Walkup 2008; Lazarević 2001 et al.). The focus of this deliberation will be the specificity of the new concept and the possibilities to encourage students that are more talented. Foundations of this part of the analysis can be found in the works of those who studied giftedness (Strugar 1988; Drašković 1998; Jovanović 2012; Marinković 2018; Popović, Lazović, Milosavljević 2016. et al.). The schoolbook helps the reader to understand the language through context, by encouraging their critical/reader's literacy and interests. It can improve the social climate in class. The characters were constructed in such a way to affirm the fundamental qualities of talented children, spark creativity and imagination, and to boldly demand from the reader to respect diversity. The schoolbook unites the content from different areas of students' experience and knowledge with a meaningful plan to encourage the interdisciplinary and integrated approach to the content and the divergent views in problem solving situations.*

Keywords: *methodology of the Serbian Language, motivation, learning, giftedness, schoolbook concept*