

Милена Митровић*

Универзитет у Београду,
Факултет за образовање учитеља и васпитача,
Београд, Србија

ОБЛИЦИ УСМЕНОГ И ПИСМЕНОГ ИЗРАЖАВАЊА У ЧИТАНКАМА ЗА ЧЕТВРТИ РАЗРЕД ОСНОВНЕ ШКОЛЕ

Резиме: Развијање, богаћење и унапређивање говорног израза ученика, односно језичке културе уопште, остварује се кроз разноврсне вежбе које произилазе и из обрађених дела из ученичке лектире. У раду се разматра заступљеност различитих облика усменог и писменог изражавања у читанкама, тачније у методичким апаратурама које прате књижевне текстове, за четврти разред основне школе. Циљ истраживања је био утврђивање доминантних облика језичке културе, као и откривање њихове разноврсности и функционалности у настави српског језика. Примењена је метода теоријске анализе, а узорак истраживања чиниле су одобрене читанке за четврти разред у школској 2023/2024. На основу резултата истраживања дошли смо до закључка да су у читанкама доминантни основни облици језичке културе (препричавање, причање и описивање). Имајући у виду да књижевни текстови у настави нуде многобројне подстицаје за говорно, стваралачко изражавање, размотрене су могућности за ефикасније повезивање наставе књижевности и језичке културе, односно, предложена су решења за даља усавршавања говорног израза и богаћење речника ученика четвртог разреда.

Кључне речи: *настава српског језика, књижевни текст, језичка култура, богаћење речника, читанка*

* milena.mitrovic@uf.bg.ac.rs; <https://orcid.org/0000-0001-7881-7019>

О језичкој култури данас

Увек су била важна питања како ученици говоре, да ли воле да говоре и о чему. Гледано из угла ширег друштвеног контекста разлози за то су јасни и вишеструки. Најпре су способности усменог и писменог изражавања важне за учење у свим школским предметима, али и основа за сва друга и даља учења. Такође, језичке способности и вештине важне су за представљање човека у друштву, за правилну двосмерну комуникацију у широј средини. Често је способност изражавања битна за сваког одраслог човека, а слушаоцима је данас важно не само шта (са)говорник казује већ и начин на који то чини. Због тога је јасно да култура говора не престаје да буде важна и ван школских програма.

Са друге стране, савремени наставни тренутак поново актуелизује тему развијања ученичког говорног израза, а разлози за то су разноврсни. Најпре се дуже време говори да деца мање читају, а самим тим имају сиромашнији речник, да немају изграђен језички осећај и не познају значења довољног броја речи. Утицај савремене технологија и нових медија су велики и битно се одражавају на језичку културу ученика (попут смс порука, вајбера, различитих друштвених платформи). Такође, услед разноврсних императива у раду, учитељи све чешће не стижу да чују усмени говор ученика, већ се оцене дају на основу тестова. Начин испитивања се углавном своди на кратка питања и кратке одговоре. Нема или је мање простора за развијен говорни израз у школском окружењу. Свакако и друштвено-историјске и васпитно-образовне прилике, све више појачавају свест да је брига о језику важна. Ова тема је актуелна из позиције лингвистике, психолингвистике и социолингвистике, у чијим се истраживањима проговара на разна питања о богаћењу речника и употреби речи у говорном исказу (Brysbaert & Ellis, 2016; Brysbaert et al., 2016; Carroll & White, 1973; Dešić, 1998; Johnston & Barry, 2006; Jokanović Mihajlov, 2013). Неретко и текстови који се баве темом образовања уопште истичу правилно, културно изражавање као кључну вештину за развијено савремено друштво (Baucal, 2013; Vajt, 2013).

Гледано из позиције методике разредне наставе наилазимо на две различите ситуације. Најпре, истиче се важност, као и методичке могућности језичке културе:

Са тежиштем на стваралачкој употреби језика, на сврсисходном вербалном општењу, на активном развијању језичке и комуникативне способности, језичка култура би на савремен, подстицајан и суштински

позитиван начин упућивала ка ономе што се у језику и са језиком може. Сталним указивањем на распон језичких могућности, а уз помоћ вежби као што су сажимање, проширивање и парафразирање текстова, под тим заглављем увежбавало би се кохерентно, логично и економично а изнијансирано изражавање у разним регистрима и стиловима говореног и писаног језика (Bugarski, 1998: 62–63).

Даље, у циљу предмета Српски језик у програму наставе и учења за прва четири разреда основне школе истакнут је, сасвим оправдано, значај језичког изражавања: „Циљ наставе српског језика јесте да ученици овладавају основним законитостима српског књижевног језика ради правилног усменог и писменог изражавања, негујући свест о значају улоге језика у очувању националног идентитета [...]” (Program, 2017: 4; 2018: 49; 2019a: 7; 2019b: 2). Овако постављеним циљем даје се на значају ове предметне подобласти и усмерава се пажња на садржај језичке културе у програмима. Даље, анализом програмских садржаја открива се поступност и разноврсност вежби из области језичке културе, што је посебно значајно. Ако се осврнемо само на четврти разред, који нам је и у фокусу овог рада, уочава се да доминирају разноврсни облици усменог и писменог изражавања: „препричавање, текста у целини и по деловима (по датом плану); причање у дијалогској форми (уношење дијалога, управног говора у структуру казивања); описивање односа међу предметима, бићима и појавама; описивање природе, личности, књижевних ликова и сл.” (Program, 2019b: 3). Ту су и „речи истог облика, а различитог значења; речи истог значења, а различитог облика (на примерима књижевних текстова); устаљени језички изрази; разгледница, честитка, писмо; књижевни и други текстови (линеарни и нелинеарни) у функцији унапређивања језичке културе; говорне вежбе: рецитовање, изражајно читање, сценско приказивање драмског/ драматизованог текста; правописне вежбе: диктат; управни говор (сва три модела); наводници; велико слово; заменица Ви из поштовања; спојено и одвојено писање речи (речца ли, предлог са, вишечлани бројеви); језичке вежбе: допуњавање реченица предикатом у садашњем, прошлом и будућем времену; проширивање реченица; укрштене речи; асоцијације; лексичко-семантичке вежбе: одређивање значења устаљених израза; састављање речи на основу датог почетног и последњег слова; допуњавање низа речима које су повезане са датом речју” (Program, 2019b: 3). Све побројано логично води ка што успешнијем одговору на задату тему у два прописана школска писмена задатка, као и ка лакшем прелазу у предметну наставу Српског језика и књижевности. Такође, различите вежбе из

ове наставне области (било то писање заменице Ви из почасти, употреба устаљених језичких израза или усвајање шаблона писања разгледница и слично), утичу на обликовање мањих говорних целина и воде ученике ка квалитетнијем и потпунијем изражавању. У широком луку методичких радњи и модела, многобројних облика говорног изражавања, поступака у настави, учитељима треба помоћи и програмским усмерењима. У програму се не разлажу детаљно садржаји и не дају се прецизније смернице, већ се учитељима оставља да кроз самосталне наставне јединице или на часовима књижевности и граматике оспособљавају ученике за ваљано усмено и писмено изражавање.

На другој страни, различита истраживања показују да се могућности језичке културе у настави не користе у довољној мери (Bakovljević, 1998; Janković, 2017: 25; Vesić, 2022: 37) и дају се остварљива практична решења за сигурније богаћење ученичког речника (Janićijević, Mitrović i Marković, 2024). Или се суочавамо са чињеницом да ђаци не воле да пишу на одређене теме и да је непрекидно актуелно запажање Душана Радовића:

Од деце се у писменим саставима очекује да лажу, да бирају лепе речи и да њима описују своја лепа осећања. [...] И тако се онда измишљају и речи и осећања, све постаје лажно и извештачено, писмено изражавање претвара се у патетично измотавање, деца се труде да буду оно што нису не би ли се некако примакла лажном идеалу погрешно схваћене и протумачене лепе књижевности (Radović, 2006: 393).

Из свега претходно наведеног, важно је да се сагледа садашњи тренутак и статус језичке културе у разредној настави. Тачније, у овом раду нас је занимала заступљеност вежби или налога из језичке културе у читанкама, односно у методичкој апаратури која прати књижевне текстове за четврти разред основне школе. С обзиром на разноврсност и бројност језичких вежби, како у програму, тако и у методичкој литератури, одлучили смо се да посматрамо и синтетичемо оне вежбе које се односе на прописане облике усменог и писменог изражавања. Циљ је био утврђивање доминантних облика усменог и писменог изражавања у уџбеницима за наставу књижевности, као и откривање њихове функционалности у настави српског језика. Зашто баш овако постављен циљ? Најпре, треба сагледавати које су вежбе и налози за ученике заступљени за развијање, богаћење и унапређивање говорног израза и која је њихова функција. Одабран је четврти разред основне школе јер се очекује да су ученици оспособљени

и за нормативно и за стваралачко самостално усмено или писмено изражавање и имају „довољно залиха личних доживљаја” (Vigotski, 2006: 50) и довољно школског књижевног искуства да речима створе нешто своје.

Важно је подвући да није читанка и вежба која прати одређен књижевни текст основни или једини подстицај за језичко стваралаштво ученика. Читанка за наставу књижевности је добро место за вежбање културе говора, односно, за разноврсне стваралачке задатке које за циљ имају усмено или писмено изражавање целовитих ученичких састава. Учитељи, њихов говор, али и методичке вештине утичу на мотивацију и подстичу ученика за изражавање и језичко стваралаштво. Читанка је оријентир за рад и треба да помогне учитељу у остваривању циљева наставе, односно, да подстиче и негује леп и правилан усмени и писмени говор. Поред читанке, и у уџбеницима граматике и радним листовима дају се многобројни задаци који се тичу језичке културе и утичу на обликовање ширих говорних исказа ученика.

Облици усменог и писменог изражавања у читанкама

Увидом у одобрене читанке за четврти разред закључили смо да постоје разноврсне вежбе које за циљ имају говорно (усмено или писмено) стваралаштво. Одмах је било јасно да су врсте и облици језичких вежби толико бројни и испреплетани да је било тешко обухватити их чврстом и прецизном систематизацијом, што је и природно јер:

подстицаји за писање и предметност исказивања, као и посебна гледишта и намере стваралаца текста, најчешће су такве природе да захтевају обједињавање приповедања и описивања, извештавања и расправљања, здруживање продуктивне и репродуктивне делатности, запажање и маштање, те често спајање стварног и имагинарног света (Nikolić, 2006: 709).

Често дата тема или задатак у читанци подразумева комбинацију причања и описивања. Такође, елементи неког облика језичких вежби заступљени су и кроз питања која се односе на тумачење књижевног дела и која се налазе у одељку разговор о тексту, на пример: опиши скровито место у које Стефан одлази када није расположен (након приче „Стефаново дрво” Светлане Велмар Јанковић), или, испричај како је Босоноги ипак задржао поверење радозналих дечака (после текста „Босоноги и небо”

Бранислава Црнчевића). Оваква питања нису разматрана. Она су свакако важна за изражавање ученика и могу представљати добре, краће задатке које ученике успешно воде ка целовитим писменим вежбама. Рекли бисмо да су такви захтеви чак и корисни за поступно вођење ученика у процесу усменог, а затим и писменог самосталног изражавања. Тачније, да су добра језичка вежба за наставу писмености и за испитивање и примену изражајне моћи језика. Поред таквих захтева у читанкама, ту су и задаци да ученици напишу поруку захвалности особи која има помаже да реше проблем у животу (Cvetanović, Kilibarda, 2021: 91), осмисле питања за неочекиван сусрет са Пипи (Žeželj, 2021: 15), напишу писмо подршке Јовану, дечаку из романа *О дугмету и срећи* (Jović, Todorov, 2021, 29) итд. Због поменутог разуђеног поља, осврнули смо се на оне задатке за које је јасно назначено или за које се могло претпоставити да подразумевају целовите и опширније усмене или писмене вежбе на задате теме.

Препричавање обрађеног књижевног текста је за ученике једноставнија вежба усменог и писменог изражавања зато што су се таквим типом вежбе сусретали у млађим разредима и садржај који се препричава им је углавном добро познат. У читанкама су чести захтеви да ученици дословно, опширно или сажето препричају текст или део текста. Таквим избором задатка фокус треба да буде на језичкој и стилској организацији реченице, а мање на строгом поштовању тока радње из књижевног дела. Без обзира на то, вежбе препричавања су добра основа за практичну надградњу и даље усмеравање говорног изражавања ученика. Аутори уџбеника користе вежбе препричавања уз помоћ одговора на постављена питања, као и стваралачке облике (са промењеним завршетком и препричавање с променом становишта), што је корисно из више разлога. Најпре, излазе из програмског оквира који подразумева само препричавање у целини и по деловима, мотивишу ученике на стварање другачијим задацима и воде ка вишим стваралачким процесима који су посебно важни када треба говорити на слободну тему. Тако имамо препричавање из улоге једног од ликова („Препричај причу из улоге сиромашног сељака” Žeželj, 2021: 65) или препричавање у првом лицу („Препричај причу у првом лицу, као да је говори Сунце” Cvetanović, Kilibarda, 2021: 41).

На другој страни има доста захтева да се преприча епска песма „Милош у Латинима” или део песме „Јетрвица адамско” или поема „Мјесец и његова бака”, па чак и песма Десанке Максимовић „Пауково дело”. Ако сагледамо природу тих текстова, сви осим последњег имају развијену фабулу са јасно окарактерисаним ликовима који граде радњу у више епизода. Међутим,

такви књижевни примери су погодни за стваралачке задатке причања или описивања у којима ће тема бити формулисана на основу неког слоја текста. На пример, ученици би могли да говоре о делу Милоша Обилића, о свом добром делу, да опишу књижевне ликове, да истакну снагу женских ликова итд. Тако формулисани задаци били би добра (и боља) вежба, као и припрема за говорно изражавање које их очекује у предметној настави Српског језика. Такође, овакве и сличне теме захтевале би додатна систематична усмена упутства учитеља или методички осећај аутора уџбеника да кроз задатке које се односе на усмено и писмено изражавање ученике воде уз помоћ питања, смерница или конкретних корака.

Причање у читанкама за четврти разред доноси више могућности за разноврсније облике и теме. Ученицима се најчешће даје да причају у дијалошкој форми, што је и програмом задато (након текста „Врабац и ласте” Лава Толстоја, „Прва љубав” Бранислава Нушића, народне приче „Најбоље задужбине”). Неколико је интересантних запажања у вези са овим обликом изражавања. Прво, у појединим примерима аутори уџбеника на добар начин користе основни тон текста и повезују га са вежбом језичког изражавања. Тако се од ученика захтева хумористичко причање после одломка из Нушићеве *Аутобиографије* (Marinković, 2021: 42), као и после народне песме „Женидба врапца Подунавца” (Isto: 113). Ово су добри примери у којем се хумор, једно од основних обележја књижевних текстова за децу, користи као подстицај за језичко стваралаштво и добар је то тренутак за неговање често запостављеног хумора у наставном процесу. Друго запажање бисмо истакли код вежби за причање са променом краја књижевног дела. Готово по шаблону од ученика се захтева да мењају крај Толстојеве приче „Врабац и ласте” (Joksimović, 2021: 91; Šošo, Čabrić, 2021: 24; Dimitrijević, 2021: 146; Marinković, Marković, 2021: 106). Сам избор вежбе није споран, али не мора се мењати сваки крај приче који „не испуњава очекивања”, тј. нужно није срећан. Књижевни текстови у читанкама треба да суоче ученике са свиме што живот и јесте. Уосталом, дела која ће читати у наставку школовања често су трагична или тужна, те је важно да причају о темама које не доносе радост и ведрину и о питањима која их интригирају.

Бројни су захтеви да се прича на задату тему која је проистекла из књижевног текста. Тематски опсег, поред измаштаних догађаја, захвата ученичке доживљаје, искуства, непосредно присуство или сведочење. Дакле, оне су засноване на ученичким објективним запажањима. Као добро формулисане теме издвојили бисмо: *Моје добро дело, Учинио сам/учинио сам добро дело, Нисам се споразумео/споразумела са другом/другарицом*. За

овако формулисане теме крајњи резултат би требало да буде успешан јер ће ученици за говорење користити своја најсвежија запажања и искуства. Затим, ова тематика захтева углавном приказивање догађаја, људи и њихових поступака, а не описивање, што би требало да омогући ученицима стварање добрих прича. Оваквих тема, које подстичу објективно причање, требало би да има више. На пример, ученици четвртог разреда би могли да испричају о свом другарском поступку након обраде романа *О дугмету и срећи* Јасминке Петровић, о згодама и незгодама из ђачког живота након текста Дејана Алексића „Слава”, о изненадном сусрету, страху, кајању, несташлуку, авантури итд. Тиме би се формирао и шири корпус тема које би по избору учитеља могао бити део часова културе изражавања. У овом сегменту тема драгоцено је препознати тренутак када ученици почињу са присиљеном стваралачком реконструкцијом. Тада би учитељ требало да сугерише и води ученике да овладају значајним стилским поступцима: „Тежња ученика да полазну стварност допуњују, да опреке и сукобе учине драматичнијим и да опише богате измаштаним појединостима корисна је ако озбиљније не потискује објективне чињенице, већ само сликовито истиче њихову суштину” (Nikolić, 2006: 720).

Постоје и наслови тема за које није упитно да ли су произашле из обрађеног књижевног текста, већ је упитно да ли су прилагођене узрасту. Тачније, када су теме формулисане без додатног објашњења или смерница у стварању, чини се да ће задатак само умањити мотивацију за језичко стваралаштво. На пример, након „Космонаутске песме” Мирослава Антића ученици треба да пишу *Космонаутску причу* (Žeželj, 2021: 107). Овде нема додатног објашњења на шта тачно прича треба да се односи. Да ли, по аналогiji са песмом, ученици треба да испричају причу о свом оцу или је могуће писати измишљен догађај о „личном космосу”? Како год било, може бити тачан и успешан одговор на задату тему. Зато би додатна упутства битно усмерила ученика и олакшала самостални и стваралачки процес. Таквих примера има још. Дата је тема *Дај ми крила један круг* након истоимене песме Владимира Андрића; *Тај чудни дечак је клечао у трави* након обраде романа *О дугмету и срећи* Јасминке Петровић; *Лутке и пајаци* су ми причали после обраде „Најљубавније песме” Мирослава Антића; *Ја сам стаклени дечак/ девојчица* након обраде бајке Гроздане Олујић „Стакларева љубав”.

Има аутора који су препознали могуће методичке тешкоће у реализацији вежби у усменом и писменом изражавању и дали одређене допуне темама, али и отишли даље од тога, издвојили кораке које ученике воде ка успешнијем писању. У одељку једне читанке који се зове „Мала школа

писања” аутори све време воде ученике кроз разноврсне задатке. Тачније, сваки задатак из језичке културе прати и додатно објашњење. На пример, кроз писање приче о својој учионици ученици се усмеравају да посматрају предмете, да их оживе додељујући им људске особине и речи (Jović, Todorov: 22) или за писање бајке ученике воде истицањем битних обележја попут нарушавања равнотеже, појављивање противника у причи, појављивање помагача у причи, праведност се награђује, добро побеђује и све се враћа у равнотежу (Isto: 143) итд. Слично решење се доноси у другој читанци где се ученици упућују да додатна објашњења одређених задатака из области језичке културе испрате у радним свескама (Cvetanović, Kilibarda, 2021), а повремено се то чини и у још две читанке (Šošo, Stanković, 2021; Jovanović, 2021).

Описивање је честа вежба у читанкама за четврти разред. Захтева се реалистични опис личности, занимања и завичаја, али и стваралачки опис у којем ученици треба да опишу измишљени предмет, измишљену земљу, пејзаж. У појединим захтевима стиче се утисак да ученици немају довољно искуства за детаљније описивање осећања или уметничке слике, те такве вежбе треба допунити додатним смерницама. Један бољи пример дат је уз захтев да се опише слика „Ресник” Надежде Петровић. Задатак је допуњен или битно олакшан упутствима која усмеравају пажњу на битније делове слике (насеље, годишње доба, боје, симболику пута и осећања која изазива слика, Žeželj, 2021: 21).

У контексту описивања нагласили бисмо један моменат. У текстовима из читанке има доста аутентичних ликова који би могли бити посебне теме описивања, попут Марка Краљевића, Милоша Обилића из епских песама, Стефана Лазаревића из приче „Стефаново дрво”, Пипи Дуге Чарапе, Босоног, Јована из романа *О дугмету и срећи* Јасминке Петровић. Требао би више користити такве јунаке за осмишљавање тема говорног изражавања. Тиме се дубље разуме и тумачи одређени текст, функционалније се повезује настава књижевности и језичке културе, а остварује се и један општи циљ: „књижевни текст је инспиративан за богаћење речника и за развијање језичке културе ученика – и много шире, за развијање његове говорне културе” (Milatović, 1998: 437).

У овом прегледу осврнули бисмо се на још неке примере који би требало да покажу разноврсне могућности вежби усменог и писменог изражавања, али и да укажу на извесне замке и могућа поновна (пре)испитивања задатих тема. Ученици пишу писмо другу, извештај, разне саставе које стављају акценат на значај и очување националног идентитета, заступају и

образлажу одређене ставове, воде разговор, решавају конфликт. Побројано, поред значаја за културу говора, може имати и шири васпитни значај (учи разумевању, прихватању, подршци), али и културни (подстиче осећај припадности заједници, друштву и народу). На другој страни, ученици су често у ситуацији да треба да напишу наставак песме („Кад би мени дали”, „Дај ми крила један круг”), да напишу успаванку након поеме „Мјесећ и његова бака” Бранка Ћопића, напиши песму о срећној љубави, да смисле песму или причу на тему *Молитва за маму*. Овај задатак треба да буде намењен ученицима који су талентовани за литерарно стваралаштво. Осталим ученицима, како се не би стварала одбојност за говорно изражавање, треба понудити друге задатке. На пример, уместо писања песме или приче *Молитва за маму* након истоимене песме Моше Одаловића, ученици могу писати на тему *Мамине речи и дела*. Предложена тема не затвара могућност прозног или поетског ученичког стваралаштва на дату вежбу из читанке, већ је допуњује и оснажује ученике да свако може дати одговор на одређену тему.

Ка унапређивању наставе језичке културе

Већим бројем једноставнијих, системских вежби ученике треба водити кроз језичку културу како не би били немоћни пред задатом темом за писање или да се не би осећали као и Тонино, дечак школског узраста, из романа *Мој дека је био трешња* Анђеле Нанети: „На крају више нисам знао шта да напишем и стално сам се плашио да ће ме други исмејати. Мама ми је говорила: „Причај о нечему другом”, али нисам желео да причам о ономе што не волим и тако сам одлучио да више не идем у школу” (Naneti, 2017: 46).

Књижевни текстови јесу један од основних извора за осмишљавање вежби културе изражавања ученика. Све вежбе, било усмене или писане су у функцији подстицања правилног језичког изражавања и богаћења ученичког речника. Све оне треба да воде ка истом циљу, а то је да ученици самостално и јасно одговоре на одређену тему. Овладавање вештином усменог и писменог изражавања је дуг процес. Потребно је прећи дуг пут да би на крају ученици били способан да јасно и тачно износе своје мисли у усменом или писаном облику. Неопходно је стрпљење и методичка обазривост и аутора уџбеника и учитеља како ученици не би изгубили мотивацију за писање целовитих састава, али и за језичко стваралаштво уопште. Основни облици говорног изражавања (причање, препричавање

и описивање) су доминантни у настави четвртог разреда. Они свакако представљају и темељне програмске садржаје за усавршавање и неговање језичке културе. Овако представљени основни облици језичке културе, уз конкретне примере из читанки за четврти разред основне школе, могу представљати добру основу за стварање једног ширег корпуса за учитеље који ће применити у настави. Учителима у свему овоме треба помоћи различитим методичким, конкретним решењима (добрим системским вежбама у уџбеницима, као и приручницима за наставу језичке културе). Сва изнета запажања отварају и друга питања која се тичу, на пример, подстицања ученика на језичко изражавање или вредновање ученичке језичке културе. Такође, ова размишљања могу представљати и основу за даља, већа истраживања у разредној настави и за осмишљавање алата уз помоћ којих ће говорно изражавање бити лакше и боље и која ће водити ка унапређивању наставе целокупне језичке културе.

Извори:

- Cvetanović, Z., Kilibarda, D. (2021). *Čitanka 4. Srpski jezik za četvrti razred osnovne škole*. Beograd: Bigz školstvo.
- Ivanović, D., Čuk, M. (2023). *Čudesna bašta. Čitanka za četvrti razred osnovne škole*. Beograd: Nova škola.
- Dimitrijević, M. (2021). *Čitanka 4. Srpski jezik za četvrti razred osnovne škole*. Beograd: Vulkan znanje.
- Joksimović, S. (2021). *Čitanka za četvrti razred osnovne škole*. Beograd: Freska.
- Jovanović, S. (2021). *Čitanka za srpski jezik za četvrti razred osnovne škole*. Beograd: Zavod za udžbenike.
- Jović, M., Todorov, N. (2021). *Čitanka za četvrti razred osnovne škole*. Beograd: Eduka.
- Marinković, S., Marković, S. (2020). *Čitanka za četvrti razred osnovne škole*. Beograd: Kreativni centar.
- Naneti, A. (2017). *Moj deka je bio trešnja*. Beograd: Kreativni centar.
- *Pravilnik o planu nastave i učenja za prvi ciklus osnovnog obrazovanja i vaspitanja i program nastave i učenja za prvi razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja* (2017). Prosvetni glasnik, Službeni glasnik Republike Srbije, br. 10.
- *Program nastave i učenja za drugi razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja* (2018). Prosvetni glasnik, Službeni glasnik Republike Srbije, br. 16.
- *Program nastave i učenja za treći razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja*

(2019a). Prosvetni glasnik, Službeni glasnik Republike Srbije, br. 5.

- *Program nastave i učenja za četvrti razred osnovnog vaspitanja i obrazovanja*

(2019b). Prosvetni glasnik, Službeni glasnik Republike Srbije, br. 15.

• Šošo, N., Čabrić, S. (2021) *Beskrajne reči*. Čitanka za srpski jezik za četvrti razred osnovne škole. Beograd: Novi Logos.

• Žeželj, R. (2021). *Reka reči*. Čitanka za srpski jezik za četvrti razred osnovne škole. Beograd: Klett.

Литература:

• Baucal, A. (2013). Ne samo za tržište: ka društvenom konsenzusu o ključnim kompetencijama sledeće generacije građana. *Reč, časopis za književnost i kulturu, i društvena pitanja*, 83(29), 177–187.

• Brysbaert, M., & Ellis, A. (2016). Aphasia and age of acquisition: are early-learned words more resilient? *Aphasia, Frequency and Language Processing*, 30(11), 1240–1263. <https://doi.org/10.1080/02687038.2015.1106439>

• Brysbaert, M. et al (2016). How Many Words Do We Know? Practical Estimates of Vocabulary Size Depend on Word Definition, the Degree of Language Input and the Participant's Age. National Library of Medicine. *Frontiers in Psychology*, 7, 1116. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01116>

• Bugarski, R. (1998). Od kulture govora do jezičke kulture. U: Vasić, S., Kisić, U. i Danilović. M. (prir.). *Jezik i kultura govora u obrazovanju* (62–65). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

• Carroll, J. B., & White, M. N. (1973). Word frequency and age of acquisition on determiners of Picture-naming latency. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 25(1), 85–95. <https://doi.org/10.1080/14640747308400325>

• Janičijević, V., Mitrović, M. i Marković, B. (2024). Bogaćenje rečnika učenika nepoznatim rečima iz književnih tekstova – aktivan pristup značenju, kontekstu i radnom rečniku. *Inovacije u nastavi*, 37(2), 19–36. <https://doi.org/10.5937/inovacije2402019J>

• Janković, Đ. (2017). Funkcionalnost nastave pismenog izražavanja u srednjoj školi (na primeru administrativnog stila). *Inovacije u nastavi*, 30(3), 24–35. <https://doi.org/10.5937/inovacije1703024>

• Jakanović Mihajlov, J. (2013). Govorne taktike i jezička kultura. *Naučni sastanak slavista u Vukove dane*, 42(1), 53–60.

• Johnston, R., & Barry, C. (2006). Age of acquisition and lexical processing. *Visual Cognition*, 13(7–8), 789–845. <https://doi.org/10.1080/13506280544000066>

• Milatović, V. (1998). Književni tekst u nastavi bogaćenja rečnika i razvoj jezičke kulture učenika. U: Vasić, S., Kisić, U. i Danilović. M. (prir.). *Jezik i kultura govora u obrazovanju* (436–444). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

- Nikolić. M. (1998). Jezičko nadahnuće u nastavi gramatike i govorne kulture. U:

Vasić, S., Kisić, U. i Danilović. M. (prir.). *Jezik i kultura govora u obrazovanju* (413–431). Beograd: Institut za pedagoška istraživanja, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

- Nikolić, M. (2006). *Metodika nastave srpskog jezika i književnosti*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

- Radović, D. (2006). *Baš svašta – sabrani spisi*. Priredio Miroslav Maksimović. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

- Vajt, P. (2013). Građansko obrazovanje u demokratiji. S engleskog prevela Slobodanka Glišić. *Reč, časopis za književnost i kulturu, i društvena pitanja*, 83(29), 53–60.

- Vesić, Lj. (2022). Govorna kultura u nastavi srpskog jezika. *Inovacije u nastavi*, 35(2), 30–40. <https://doi.org/10.5937/inovacije2202030V>

- Vigotski, L. (2005). *Dečja mašta i stvaralaštvo*. Prevela s ruskog Ljubinka Milinčić. Beograd: Zavod za udžbenike u nastavna sredstva.

Milena Mitrović

ORAL AND WRITTEN EXPRESSION FORMS IN FOURTH-GRADE PRIMARY SCHOOL TEXTBOOKS

Abstract: The development, enrichment, and improvement of students' oral expression skills are achieved through various exercises in grammar, literature, and speech culture classes. This paper discusses the representation of different forms of oral and written expression in textbooks, specifically focusing on the methodological apparatus accompanying literary texts for fourth-grade primary school students. The aim of the research was to identify the predominant forms of linguistic culture and explore their functionality in Serbian language teaching. The method of theoretical analysis was applied *and* the research sample comprised approved reading books for the fourth grade in the 2023/2024 school year. Based on the research results, it was concluded that basic forms of language culture (such as telling, retelling, and describing) are prevalent in reading books. Considering that literary texts provide various opportunities for oral expression, suggestions were made for more effectively integrating literature and language culture teaching, along with proposals for further enhancing oral expression and vocabulary enrichment among fourth-grade students.

Keywords: *teaching Serbian language, literary text, languaculture, vocabulary enrichment, textbook*