



УНИВЕРЗИТЕТ У НИШУ
УЧИТЕЉСКИ ФАКУЛТЕТ У ВРАЊУ

Мр Драгана Г. Димитријевић

АПЛИКАТИВНОСТ МЕТОДЕ СЦЕНСКЕ КОМУНИКАЦИЈЕ
У НАСТАВИ СРПСКОГ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ

ДОКТОРСКА ДИСЕРТАЦИЈА

МЕНТОР

Проф. др Стана Смиљковић

Врање, 2015.



UNIVERSITY OF NIS
TEACHER TRAINING FACULTY IN VRANJE

Mr. Dragana Dimitrijevic

**PERFORMING APPLICABILITY METHODS OF
COMUNICATION IN TEACHING SERBIAN LANGUAGE AND
LITERATURE**

DOCTORAL THESIS

MENTOR

Prof. Dr. Stana Smiljkovic

Vranje, 2015.

Комисија за оцену и одбрану:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

САДРЖАЈ

1.	РЕЗИМЕ	7
2.	SUMARY	8
3.	УВОД	9
4.	ТЕОРИЈСКИ ПРИСТУП ПРОБЛЕМУ	13
4.1.	САВРЕМЕНА НАСТАВА	14
4.2.	ИЗАЗОВИ У ОБРАЗОВАЊУ ЗА 21. ВЕК	17
4.3.	САВРЕМЕНЕ ДАДАКТИЧКЕ ТЕОРИЈЕ И МЕТОД СЦЕНСКЕ КОМУНИКАЦИЈЕ	23
4.4.	НАСТАВНЕ МЕТОДЕ, ДИДАКТИЧКИ ПРИНЦИПИ И МЕТОД СЦЕНСКЕ КОМУНИКАЦИЈЕ	27
4.5.	ИНОВАТИВНИ МОДЕЛИ У САВРЕМЕНОЈ НАСТАВИ	31
4.6.	РАЗВОЈ СЦЕНСКЕ УМЕТНОСТИ	35
4.7.	ОПШТЕ КАРАКТЕРИСТИКЕ МЕТОДЕ СЦЕНСКЕ КОМУНИКАЦИЈЕ	36
4.8.	МЕТОД СЦЕНСКЕ КОМУНИКАЦИЈЕ	37
4.9.	ИГРА КАО МЕТОД СЦЕНСКЕ КОМУНИКАЦИЈЕ	42
4.10.	ТЕХНИКЕ И МОДЕЛИ ИГРЕ СЦЕНСКЕ КОМУНИКАЦИЈЕ	45
4.11.	КОРИШЋЕЊЕ ИНФОРМАЦИОНИХ И КОМУНИКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГИЈА	48
4.12.	ДИГИТАЛНА НАСТАВНА СРЕДСТВА У ПРИМЕНИ МЕТОДЕ СЦЕНСКЕ КОМУНИКАЦИЈЕ	51

4.13.	АПЛИКАТИВНОСТ МЕТОДЕ СЦЕНСКЕ КОМУНИКАЦИЈЕ	54
5.	МЕТОДИЧКИ ПРИСТУП ПРОБЛЕМУ	58
5.1.	МЕТОДИЧКИ ПРИСТУП ПРОБЛЕМУ	58
5.2.	ПРИМЕРИ ПРИМЕНЕ МЕТОДЕ СЦЕНСКЕ КОМУНИКАЦИЈЕ У НАСТАВИ СРПСКОГ ЈЕЗИКА	62
5.2.1.	„ЗАМИСЛИТЕ“ – ДУШАН РАДОВИЋ	62
5.2.2.	РЕЧЕНИЦЕ И РЕЧИ	68
5.2.3.	ПИСАЊЕ СЛОВА Ј У ГЛАГОЛИМА И ИМЕНИЦАМА.....	74
5.2.4	РЕЧЕНИЦА, РЕЧ, СЛОГ И ГЛАС.....	78
5.2.5.	ПИШЕМО ПИСМО	83
5.2.6.	„ВРАБАЦ И ЛАСТЕ“ЛАВ ТОЛСТО	89
5.2.7.	„ЛАВ И ЧОВЕК“- АРАПСКА НАРОДНА ПРИЧА	95
5.2.8.	„ЗЕЦ И ВУК“ Т. СЛАВКОВИЋ	101
5.2.9.	ОДЛОМАК ИЗ РОМАНА„ ОРЛОВИ РАНО ЛЕТЕ“	105
6.	МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА	110
6.1.	ЦИЉ И ЗАДАЦИ ИСТРАЖИВАЊА	110
6.2.	ХИПОТЕЗЕ ИСТРАЖИВАЊА	111
6.3.	МЕТОДЕ ИСТРАЖИВАЊА	111
6.4.	УЗОРАК И ПОПУЛАЦИЈА	112
6.5.	ИНСТРУМЕНТИ, ВРСТЕ, ОПИС И КАРАКТЕРИСТИКЕ	113
6.6.	ПРИКУПЉАЊЕ ПОДАТАКА	115
6.7.	ОБРАДА ПОДАТАКА	115

7.	РЕЗУЛТАТИ И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА РЕЗУЛТАТА ...	117
7.1.	СТАВОВИ НАСТАВНИКА	117
7.2.	СТАВОВИ УЧЕНИКА	125
7.3.	РЕЗУЛТАТИ И ИНТЕРПРЕТАЦИЈЕ РЕЗУЛТАТА НА ТЕСТУ ЗНАЊА	130
7.4.	РЕЗУЛТАТИ И ИНТЕРПРЕТАЦИЈЕ РЕЗУЛТАТА НА РЕТЕСТУ ЗНАЊА	161
8.	ЗАКЉУЧАК	187
9.	ПРЕДЛОЗИ ЗА УНАПРЕЂЕЊЕ НАСТАВЕ	192
10.	ПРИЛОЗИ	201
11.	РЕГИСТАР АУТОРА	216
12.	ЛИТЕРАТУРА	218

1. РЕЗИМЕ

Циљ овог истраживања је да утврди ефекте примене методе сценске комуникације у настави српског језика и књижевности у нижим разредима основне школе у циљу побољшања квалитета наставе српског језика и књижевности.

Методе истраживања коришћене у овом раду су: дескриптивна метода, експериментална метода, компаративна научно – истраживачка метода и статистичко научно – истраживачка метода.

Рад се састоји од теоријског дела у коме је више речи било о методи сценске комуникације, њеним техникама и моделима игре метода сценске комуникације као и коришћење информационих и комуникационих технологија за примену ове методе.

Резултати истраживања показали су да је метода сценске комуникације допринела ефективнијем и ангажованијем учешћу ученика на часу, што је довело до постизања бољих резултата у раду. Примена методе сценске комуникације омогућава усвајање садржаја уз максималну мисаону ангажованост, личну одговорност и лично задовољство, и на тај начин доприноси постизању бољих резултата што су резултати истраживања потврдили.

Резултати добијени на ретесту знања који је спроведен након три месеца показују да је знање трајније применом методе сценске комуникације. Усвајање садржаја у коме ученици имају максималну мисаону ангажованост, личну одговорност и лично задовољство применом методе сценске комуникације доприноси стицању знања, као и трајнијем памћењу знања и код ученика који спорије напредују.

Метод сценске комуникације омогућава ученицима да својом креативношћу искажу своју способност за самостални рад, стичу практична знања, умења и навике, развијају културу говора, стичу продуктивна знања и та знања повежу са сродним садржајима различитих наставних предмета. Деца су главни актери у наставном процесу и кроз игру врше своју социјализацију, богате речник, искуствено се обогаћају, мотивишу себе за самостални рад, постају изузето креативна, дозираним корацима сигурно иду напред.

Метод сценске комуникације омогућава уз минимална објашњења, а кроз покрет, мимику, игру, глуму, музику и песму, развијање маште код ученика и њихов стваралачки свет ослобађа психолошког ограничења, стидљивости, устручавања. Метод сценске комуникације учи децу како да уче и схватају свет који их окружује.

Кључне речи: метод сценске комуникације, ученик, глума, игра, машта.

2. Summary

The purpose of this research is to determine the effects of implementation of scene communication method in Serbian language and literature teaching, in lower grades of primary school, with the task to improve the quality of teaching.

The methods of research used in this work are: descriptive method, experimental method, comparative scientific - research method and statistical scientific – research method.

The work consists of theoretical part, which said more about the method of scene communication, its techniques and models of playing, as well as the use of informational and communicational technologies for the application of this method.

The results of the research showed that the method of scene communication contributes to more effective and more engaged participation of students in lessons, which led to achievement of better work results. The implementation of scene communication method enables the adoption of contents with maximal thought engagement, personal responsibility, and personal satisfaction, so in that manner, it contributes to achievement of better results, which was all confirmed by the results of this research.

The results gained on the retest of knowledge, carried out three months later, also show that the knowledge adopted from implementation of the method of scene communication, is more permanent. The adoption of contents, where pupils have maximal thought engagement, personal responsibility, and personal satisfaction, contributes to acquisition of knowledge, as well as to longer remembering of knowledge, also by the pupils who make progress more slowly.

The method of scene communication enables students to show their capability of independent work using their creativity, to get practical knowledge, skills and habits, to develop the culture of speaking, to get productive knowledge and connect it to cognate contents of different subjects.

Children are the principal protagonists in the process of education, and through games they perform their socialization, enrich their vocabulary, enrich themselves empirically, motivate themselves for independent work, become exceptionally creative, and by dosed steps they confidentially go forward.

The method of scene communication permits the minimizing of explanations, and through the move, mimics, game, acting, music, song, imagination, it develops pupils' creative world, liberates psychological restrictions, shyness, hesitation....

The method of scene communication teaches children how to learn, and how to understand the world that surrounds them.

Key words: scene communication method, the pipl, acting, games.

3. УВОД

„ОСНОВНО ЈЕ КАКО УЧИТИ, А НЕ КОЛИКО УЧИТИ“

Вјекослав Миличић

Глобализација која је захватила читав свет, променила је и сам приступ образовању и његовој реформи. Наш образовни систем претрпео је неколико реформи. Углавном су реформе спровођене парцијално, никад у целини. Саме реформе су се односиле на „препевке“ и „дотеривање“ постојећег, никад на образовање у целини. Последња реформа школства почела је 2000. године. Ова реформа се кретала у правцу европских тенденција усклађујући и локалне потребе, а све се односило на стварање система који је инклузиван, способан да све укључи у процес образовања као и да реагује на њихове потребе; затим децентрализован, делотворан, транспарентан; који ће окупљати едукативне, мислеће, креативне и мотивисане професионалце. Упркос бројним реформама сам процес наставе има слабости, почев од „држања наставе“ као начин наставе, послушност која има предност над критичким мишљењем, меморисање уместо разумевања, пасивност уместо креативности, недовољна употреба савремених помагала, фронтални рад као доминантни облик рада. Сваки систем образовања, па и наш, мора да ствара популацију која ће бити модерно образована, креативна, генерације које ће бити мотивисане и оспособљене за примену стечених знања.

Тестирања наших ученика и њихова постигнућа на међународним испитивањима указују да је квалитет нашег образовања испод међународног просека и то нарочито у примени функционалног знања. Када се упореде резултати ТИМСС из 2003. и ТИМСС из 2007. године просек ученичких постигнућа у области природних наука бележи пад. Када је у питању применљивост знања и вештина тестирања ПИСА постигнућа наших ученика су слабија него на ТИМСС - у. Анализирајући постигнућа наших ученика по нивоима задатака може се уочити мали број ученика у највишим категоријама постигнућа и веома

велики проценат ученика у најнижим категоријама. Око трећина ученика спада у категорију оних који нису функционално писмени у домену читања, што значи да сваки трећи ученик у Републици Србији има тешкоће у читању сложенијих текстова. Ниво писмености ученика показује да је 18 % ученика било на првом нивоу или нижем што значи да није у могућности да повеже информације у тексту са свакодневним знањем. Овакав низак ниво писмености указује да ће ученици имати потешкоће да наставе школовање.

Постоји много фактора који имају утицај на учење ученика, почев од мотивације и понашања, способности ученика, очекивања, породично финансијско стање, подршке породице, способности, ставова и понашања, саме организације курикулума...Сама чињеница да различити фактори, различито делују на поједине ученике и наставу, па је примена нове методе била главна тема нашег рада.

Како би образовање показало конкретне резултате морају се предузети следеће мере:

- Стратегија развоја образовања мора бити заснована на целокупној процени знања, наравно треба узети у обзир анализе резултата свих међународних тестирања образовних постигнућа наше земље;
- Стратегија би морала бити усвојена од стране Парламента Србије, а формулисана уз пуно учешће стручне јавности у складу са европским стандардима и препорукама европских институција;
- Стратегија развоја образовања мора да има јасно дефинисане краткорочне, средњорочне и дугорочне циљеве; јасну поделу надлежности; као и осмишљен начин плаћања успешности имплементације стратегије.

У складу са европским индикаторима квалитета су и образовни стандарди. Са стандардима се кренуло прошле школске године, а уследило је усвајање стандарда постигнућа ученика након сваког циклуса образовања. Неопходно је усвајање стандарда који би се заснивали на компетенцијама за просветне раднике на свим образовним нивоима, као и усклађивање програма иницијалне обуке и стручног усавршавања

наставника са захтевима таквих стандарда. Као један од услова је побољшање наставног процеса, односно квалитета и делотворности наставног процеса. То захтева да едукатор буде креативан, да темељно познаје своју предметну област, да поседује педагошко и дидактичко знање, вештине, способности. Данас, се стицањем дипломе не завршава образовање, мора се пратити динамика нових потреба за променама, мора се бити свестан да стечено знање брзо застарева, да је потреба за новим обукама и системима професионалног развоја наставника све већа. Како је образовање дијалектички процес, који је условљен бројним и различитим факторима, а међу тим факторима издвајају се професионалци у образовању, наставници и стручни сарадници. Уколико су задовољени сви предуслови, од њих првенствено зависи у којој мери и како ће се спроводити реформерске идеје, односно како ће тећи побољшање квалитета и делотворности образовног процеса у циљу индивидуалног и друштвеног развоја.

Питање модернизације у непосредној је вези са питањем места и улоге образовања у друштву и породици. Образовање има сатратешку важност како за економски и друштвени развој тако и за развијање друштва заснованог на знању. Визија реформе у образовању у Србији подразумева образовни систем који је: децентрализован, ефикасан, ефективан, кадар који ће бити високопрофесионалан, рефлексиван, креативан, усмерен на учењу, заснован на стандардима, кадар који ће нудити квалитет.

Стицање знања један је од основних задатака школе, а реформе које се из године у годину спроводе управо имају један од задатака - подизање квалитета знања. Савремене дидактичке торије разрађују стицање знања, унапређују поступке, усавршавају изворе и конструишу различите објективне инструменте за проверу истих. Један од приоритета даљег образовања је развијање спремности и способности ученика за доживотно учење. Образовање је један од кључних елемената који учествује у изградњи ученог друштва. Тај склоп чине три димензије: знање, јачање права грађана и способности.

Друштво засновано на знању мора да буде друштво перманентног учења што имплицира да образовање мора да се посматра у још једном контексту. То подразумева да сваки појединац развије своје потенцијале, да знање које поседује и употребљава,

унапређује, да селекује битно, да научено прилагоди захтевима све бржих промена, да прати савремене методе и облике рада и да исте примењује у пракси.

Да би ученик у будућности напредовао, мора поседовати и нешто више од знања и садржаја. Он мора да развије адекватне вештине за живот; почев од флексибилности и прилагодљивости, преко иницијативе и самоуправљања; социјалне и међукултуралне вештине, продуктивности и поузданости до лидерства и одговорности.

Сви грађани у 21. веку треба да поседују дигиталну и медијску писменост, јер живимо у окружењу које покреће технологија и медији, па је приступ информацијама, брзим променама технолошких алатки и могућност сарадње већа него икада до сада.

Један од начина рада који доприноси побољшању знања, мотивисаности ученика за рад, подиже квалитет рада на виши ниво је метод сценске комуникације. Употребом методе сценске комуникације, настава ће бити организованија, очигледнија, ученици ће бити максимално ангажовани, а задовољство оваквим начином рада биће посебан подстрек за даљи рад. Апликативност методе сценске комуникације у свим предметима и фазама часа указује на све већу примену у савременом образовно – васпитном раду.

Самоангажовање сваког ученика на часу, адекватно понашање и реаговање, активно учешће у процесу сценске комуникације који симулира контекст животне праксе или пак проблемске ситуације су елементи на које инсистира метод сценске комуникације. Метод сценске комуникације је креативна настава која ангажује свако дете према својим способностма, а наставно градиво тумачи на различите начине приближавајућу наставне теме које ученици доживљавају као лично искуство и могућности изражавања у равни мишљења којем су дорасли. Метод сценске комуникације представља новину у начину непосредног рада са ученицима.

4. ТЕОРИЈСКИ ПРИСТУП ПРОБЛЕМУ

*„Ако ценимо трагање за знањем,
морамо имати слободу да пратимо
сваки пут којим нас потрага одведе“*

Адлај Л Стивенсон, Млађи

У теоријском делу рада бавили смо се теоријским приступом метода сценске комуникације у настави српског језика и књижевности, њеним дефинисањем и могућностима примене у настави Српског језика и књижевности. У раду ће бити приказан развој методе сценске комуникације, сценске уметности од театра као најобухватнијег средства масовне комуникације па до иновативних аспеката активног образовања. Један од приступа проблему биће и примена иновационих модела у савременој настави пратећи савремене бугарске, педагоге али и педагоге са наших простора који су се бавили овом проблематиком. У овом делу рада наше интересовање ићи ће у правцу праћења, унапређивања учениковог саморазвоја, мењања њихове психичке функције почев од перцепције, пажње, памћења, маште, воље, мишљења, али и личних особина морала, одговорности и самосталности. Апликативност методе сценске комуникације у настави Српског језика и књижевности, Математике, Света око нас, Приподе и друштва, Музичке културе, Ликовне културе, па и Физичког васпитања је велика. Метод сценске комуникације применљив је за ученике свих разреда и у свим фазама часа јер подстиче машту, жељу за успехом, али утиче као и у распламсавању такмичарског духа. Примењујући метод сценске комуникације, наставник мора да се мења, јер добија нове улоге у свом васпитно – образовном раду и то почев од кретора, моделатора истраживача до евалуатора.

4.1. САВРЕМЕНА НАСТАВА

Многобројни су приступи настави, почев од адекватно заступљене технологије која пружа могућност наставнику да комбинује различите облике рада, поступке и приступе.

Као један од битних елемената у учењу је да ученици знање стичу кроз откривање, истраживање, решавање проблема, а то би омогућило да појединац да потпуни допринос свом развоју. Када ученик сам открива узрочно – последичне везе, максимално ангажујући своја знања, када темпо и ритам прилагођава себи тада ће развијати стваралачке способности. Савремена настава чак предлаже да не мора да постоји унапред фиксиран план и програм, могу да то буду нека врста орјентационих планова и програма. Постоји чак мишљење да један део буде обавезни део програма(образовни стандар), а да други део који би био флексибилан и може да варира зависно од конкретних услова наставе, који би полазио од интересовања деце, а учење би се повезивало са претходним знањем и животним искуством детета.

Доктор Ненад Сузић каже да је стигло време да учимо неке нове исходе у образовању. Да бисмо дали правилан одговор на питање каква је наша данашња школа у односу на компетенције за 21. век, потребно је разложити следећа полазишта:

- Својства система образовања у 20. веку
- Шта мењати у нашем васпитно – образовном систему?
- Неки нови исходи образовања
- Компетенције за 21. век
- Кооперативно и интерактивно учење
- Изазови 21. века
- Морална димензија компетенција за 21. век
- Естетска димензија компетенција за 21. век (Сузић, 2004,4).

Истраживања су рађена и у Вирџинији и тамо је професор Доналд Хирш поставио питање: „ Зашто немамо школе онакве какве нам требају?“ Књига под истим називом чији је он аутор, на првој страни каже да образовање које они имају је међу најефикаснијим

образовањима у развијеном свету, а ипак поставља питање: „ Зашто немамо најбоље образовање?“ Одговор би можда био да је систем образовања засртао и углавном је оријентисан на припремање ученика за занатска и нискоквалификована звања, и то она која су доминирала у 19. и почетком 20. века.

Сам географски положај упућује дете на знања која треба да поседује. Дечак у афричким племенима мора да научи да лови, чува стоку, а девојчице да овладају кућним пословима. Европско дете мора да овлада комуникацијском технологијом, да поред матерњег језика овлада и енглеским језиком, а уз то усвојити и низ компетенција из когнитивне, емоционалне, социјалне, радно акционе сфере.

Наш образовно – васпитни систем много је бољи и ефикаснији од многих у свету. Али и он личи на неког „ Фићу“ који превише троши и не може да се упореди са савременим моделима аутомобила. Све квалитетне предности нашег модела треба сачувати и надоградити новим и ефикасним моделима учења. Но, у будућности морамо ићи питајући се шта школа треба да пружи нашој деци да би их оспособила за слободан живот у времену у коме ће живети и користити та знања. Већ на крају 20. века било је јасно да се ту ради о компетенцијама, о широком спектру способности које се увелико разликује од оних које су биле потребне за живот у 20. и 21. веку.

Ненад Сузић издваја 28 компетенција потребних за 21. век (Сузић 2004:4) које наводимо као компетенције од којих треба поћи у васпитно – образовном процесу.

КОГНИТИВНЕ КОМПЕНТЕНЦИЈЕ

1. Издвајање битног од небитног, вештина одабирања информација
2. Постављање питања о градиву као и о властитој когницији
3. Разумевање материје и проблема;
4. Памћење, одабир информација које је нужно памтити
5. Руковање информацијама, менаџмент у коришћењу информација – брзо проналажење
6. Когнитивна и дивергентна продукција
7. Евалуација, вредновање, ефективност учења и рада као и остврене активности.

ЕМОЦИОНАЛНЕ КОМПЕНТЕНЦИЈЕ

8. Емоционална свијест, препознавање својих и туђих емоција;
9. Самопоуздање, јасан осећај властитих моћи и лимита;
10. Самоконтрола, контрола ометајућих емоција и импулса;
11. Емпатија и алтруизам;
12. Истинољубивост, изградња стандарда части и интегритета;
13. Адаптабилност, флексибилност у прихватању промена;
14. Иновације, отвореност за нове идеје, приступе и информације.

СОЦИЈАЛНЕ КОМПЕНТЕНЦИЈЕ

15. Разумевање других индивидуа и група, тумачење групних емоционалних струјања и снаге односа;
16. Сагласност, усаглашеност са циљевима група или организације, колаборација;
17. Групни менаџмент: бити вођа или бити вођен, стварање веза, способности уверавања, организационе способности, подјела рада;
18. Комуникација: слушати отворено и слати уверљиве поруке, комуникација,, очи у очи“, ненасилна комуникација;
19. Подршка другима и сервисна оријентација, сензибилитет за развојне потребе других и подржавање њихових способности;
20. Уважавање различитости, толеранције и демократија;
21. Осећање позитивне припадности о нацији и цивилизацији;

РАДНО – АКЦИОНЕ КОМПЕНТЕНЦИЈЕ:

22. Познавање струке или професионалност
23. Општа информатичка или комуникацијска писменост
24. Презентација, истраживање на циљевима упркос препрекама или неуспесима
25. Мотив постигнућа, тежња за побољшањем или остваривањем највиших квалитета;
26. Иницијатива, спремност да се искористе указане могућности

27. Оптимизам, унутрашња мотивисаност, воља за рад.

Као што се из приложениг може видети велики је број компетенција које сам наставник треба да поседује и да буде спреман да примени исте у наставном процесу. Свака од датих компетенција је битна и не може се ни једна категорија издвојити као важнија од друге. Све оне добро укомпонпоноване и испоштоване могле би позитивно утицати на образовање ученика који ће бити спремни за живот у 21. веку.

4.2. ИЗАЗОВИ У ОБРАЗОВАЊУ ЗА 21. ВЕК

У образовању у 21. веку морају да се десе промене. Изазови 21. века да предстојећа цивилизација мора бити учећа, да ће се у друштву дешавати честе промене професионалних улога, да једном стечена диплома неће бити гарант за цео живот. Да би друштво и појединац одговорио образовању, појединац мора перманентно да учи, програми морају бити флексибилни, морају стално да се усавршавају а уз то мора да постоје и приватне организоване институције.

Као други изазов је крај индустријског и доминација постиндустријског друштва, превласт терцијалног и квартарног сектора. Да би образовање одговорило на овакав изазов, мора да развије социјалне, емоционалне и радикално – акционе компетенције, мора да јача интерперсоналне способности ученика. Неминовна је глобализација и настанак меганације, а образовање мора да има мултиетнички карактер, као и обуку за толеранцију и ненасиље.

Као следећи изазов сматра се муњевит трансфер информација и примена научних и технолошких достигнућа, а да бисмо овладали овим информацијама, морамо се обучити за примену знања са свих извора мултимедијских, као и за обуку у коришћењу медија и мултимедијско учење. Сматра се да ће знање у 21. веку бити најпрофитабилнија роба, а да би се до њега стигло мора се овладати образовним пакетима са софтвером за самоучење, а у школама мора да постоје модуларни системи. Подразумева се да ћемо имати што више

слободног времена, односно све краће радно време као и рад без радног времена, а да би до тога дошло морамо проћи обуке за продуктивно коришћење слободног времена, образовање за креативност и сам пораст креативности. Изазов у двадесет првом веку биће и ширење мегаполиса, деперсонално социјално окружење, све мање социјалне локалне подршке у развоју личности, а задатак школе ће бити да развија modele социјалне подршке, групне интеракције, сарадње и толеранције.

У новом веку биће и нова открића у физиологији и у психологији памћења, нова сазнања у области учења и мотивације, а то ће условити експанзију ваншколског учења, нове видове у образовању као и примену мотивације на област учења. Неминовно је приближавање људске и вештачке интелигенције, а то ће учинити корисници који креирају програме базирајући их на људској и вештачкој интелигенцији истовремено. Доминираће вредности потрошачког друштва, а одговори на овакав изазов биће протежирање хуманих вредности.

Ако образовање да одговоре оваквој школи, у њу би желала сва деца да иду, а родитељи да их тамо упишу. Оваква школа би помогла деци да избегну насиље, наоружала би их да издрже изазове времена које следи за разлику од традиционалне која својим репресивним начином рада стимулише многе негативности. То је мењање наставника, ученика и родитеља са циљем постизања продуктивности и квалитета. Такав преображај значио би трансформацију образовања, комбиновањем постојећих традиционалних вредности са провереним иновационим елементима. Да би успешност била сигурна сваки постојећи елемент старе школе мора бити преиспитан. Сваки елемент који издржи рационалну и објективну критику уграђује се поново у истој или измењеној функцији у нову структуру, а сви елементи који су недовољно активни активирају се, или се замењују новим. Школу треба структурисати на нов начин да би она функционисала продуктивније и плодотворније применом савремених наставних средстава, нових облика рада, применом савремене технологије.

Да би трансформација била целисходнија треба поштовати фактор времена, односно дешавања у прошлости, садашњости и будућности. Те промене не могу доћи преко ноћи,

мора се поштовати динамика времена. Сврха такве промене је довести школу у једном тренутку велике стабилности када је могуће регулацијом или неким облицима саморегулације, ићи према трајним променама. Један од захтева је структуисање саме будуће школе. Како је свима будућност неизвесна и непозната, једино је могуће решити дилему да из информације којима располажемо сазнамо и много више него што она сама саопштава.

Циљ савремене наставе је развој личности и индивидуалности сваког детета, а не само усвајање школског програма. Битан фактор је и задовољство деце предузетим активностима, мотивисаност и заинтересованост за рад и активности, као и напредак детета у поређењу са почетним његовим стањем. Савремена настава има широк репертоар наставних метода. Савремене методе су окренуте организацији наставе у којој ће дете бити активно, а степен његове активности зависиће од услова у разреду, понашања наставника и од природе школског програма.

Смислено вербално рецептивно учење подразумева презентован садржај који се учи, садржај који је понуђен у готовом облику али тада је реч о смисленом, а не механичком процесу учења. Врши се и селекција битих чињеница, декодирање садржаја, смештање информација у већ постојеће сазнајне капацитете ученика. Рецептивно учење је смислено само онда када је целокупна организација наставе усмерена тако. У овом учењу треба правити разлику између репродукције и рекапитулације онога што се учи. Репродукција се одвија као асоцијативни низ, а у реконструкцији постоји логичка структура, искази су повезани у смислену целину и логички след. Када долази до провере од ученика се тражи да реформише материјал, односно да својим речима објасни. Ученицима треба дати да самостално решавају проблем, па ако не реши проблем, онда ученик не разуме материјал који је учио. Наставник у овом учењу поставља питања, тражи информације, води белешке, изводи закључке, врши повезивање новог са већ постојећим знањем. Практично механичко учење обухвата све механичке вештине нарочито у физичком васпитању, руковању техничким уређајима и инструментима и део је ширег учења где су моторичке вештине нужан део. Практично смислено учење обухвата све оне облике учења у којима је извесна активност практична, али је неопходно и

разумевање смисла практичних радњи. У ово учење спада учење практичних вештина, али уз разумевање њиховог смисла (обављање лабораторијских огледа, прављење струјног кола, свирање на музичким инструментима итд); као и учење устаљених категорија учења, поступка и процедура. Учење целовитих делатности је комбинација практичног и вербалног учења, знања и умења тако да не функционише без иједног овог дела. У овом учењу интелектуални и практични делови су равноправни и међусобно се прожимају, оба дела се развијају, интегришу. Ова метода се користи мало у основној школи и то у настави српског језика, Музичке културе и у Ликовној култури.

Учењем путем открића ученик самостално долази до знања, открива га. Оваквим учењем, податке које поседује ученик мора најпре да реаранжира, па онда реорганизује у нове комбинације ради откривања релације или продукта и на крају долази до интернализације. Такође се остварују општи циљеви образовања као што су: формирање аутономије у раду, способности самосталног решавања проблема, практично стицање знања о томе како наука долази до открића, развијање способности како применити знање у новим ситуацијама као и развијање способности за једноставнија истраживања.

Проблемска настава је настава у којој се ученику ништа не даје у готовом облику и све почиње од проблемске ситуације. Ученици самостално траже решење а оно лежи у претходно ученом градиву. Проблемска настава обухвата читаву лепезу задатака почев од оних најједноставнијих, па све до оних веома сложених пројекатских задатака. Једноставнији задаци су: исправљање граматичких грешака, одређивање ком жанру припада одређени текст, решавање проблемских задатака, а сложенији вид проблемске наставе обухвата два типа пројекатских задатака (структуриране и неструктуриране). У првом типу ученици добијају сав материјал који је потребан за израду задатака као и ограничени број тема, а у другом потпуно самостално бирају тему и сами набављају потребан материјал. Може се издвојити и трећа подврста полу-структурираних задатака где су методологија и истраживачко поље задати, а од ученика се тражи да буде самосталан и одговоран. Без обзира о ком типу решавања проблема се ради, овом учењу није у првом плану стицање знања, него развијање умења, метода и техника, као и

подстицање иницијативности ученика, суочавање са проблемским ситуацијама како у школи тако и у животу, не плашити их се, већ суочити се са њима.

Дивергентно учење или стваралачко учење најчешће срећемо код слободног састава на задату тему или по слободном избору; самостално драмско приказивање неког књижевног дела, сликање акварелом пејзажа итд. Дивергентно стваралачко учење доћи ће до изражаја у свим задацима који траже аутентичан начин приказивања података, свуда где је остављен простор за самосталан избор, смишљања оригиналног решења. Овај облик учења јавља се као нужан у процесу решавања проблема.

Интерактивно (кооперативно) учење је учење кроз интеракцију и партнерски однос наставника и ученика. Знања се стичу заједничком интеракцијом. Постоји и вршњачка интеракција када долази до миграција знања, сарадње, размене, постављају се питања, води се дијалог. На тај начин ученици уз помоћ наставника заједнички долазе до знања.

Још један вид кооперативног учења је усвајање знања кроз вршњачку интеракцију. Тада ученици формирају сопствене ставове, труде се да створе сопствену позицију, уче се да слушају другу особу као и да се провери разумевање друге особе, да се покаже отвореност ума за друге, да се не напада друга особа него став, да се покаже отвореност за друго, ново, другачије као и осетљивост за различите интелектуалне и социјалне перспективе. Показивање интересовања за саговорника и поштовање његове позиције без обзира да ли се са њим слажемо или не је битна чињеница у овом учењу. Када је учење заједнички продукт а не индивидуални, кад се поделе улоге у малој групи и промене улоге, кад постоји узајамна повезаност, подршка, брига, поверење у друге људе онда је комуникација ефикасна и конструктивна.

Још један вид кооперативног учења је и тимска настава. Њена специфичност је у подели улога у оквиру радне групе. Улоге може поделити и наставник, а ученици обављају одређени вид активности и на тај начин уче. Ученици раде координисано са осталим члановима тима и у свим фазама рада, одговарају за одређени део задатка јер без њега нема целине и на тај начин сваки члан групе мора активно да учествује. Да би се

избегла „специјализација“ ученика као пропратна појава групног облика рада, треба обезбедити ротацију улога.

И последњи модел кооперативног учења је учење по моделу. За ово учење постоје различити термини: имитација, учење по моделу, учење путем посматрања, опсервационо учење, учење поистовећивањем. Учење по моделу имитације користи се када је реч о појединачним актима понашања, а да је у питању покрет, начин говора, појединачни гестови, појединачни изрази и фразе. Идентификација се описује као сложенији психолошки процес усвајања неких целовитих образаца понашања или особина личности. У пракси се дешава да ако ученици заволе наставника и усвоје неке специфичне обрасце понашања, заволе и његов предмет. Учење по моделу може да се односи и на усвајање конкретних, целовитих метода понашања. Ако је наставник књижевности заљубљеник у литературу и уме да пренесе осећање, онда ће развити љубав према књижевности прецизност и тачност код наставника математике. Учење по моделу може условити и усвајање специфичних модела понашања у појединим предметима. На тај начин може се научити процедура анализе ликова у књижевности, начин вођења интервјуа на часовима језичког изражавања. Најчешће се по моделу усвајају моторичке (практичне), радње или процедуре (поступци) или нека општа интелектуална умења (начин рада на тексту који се учи), обрасци социјалног понашања, ставови, уверења, систем вредности.

Без обзира о ком моделу учења се ради, наставник има веома одговорну улогу у процесу образовања. Улога наставника у савременом приступу настави Српског језика и књижевности је да креира, моделира, истражује, подстиче, усмерава рад ученика. Када наставник зна свој посао до тананости, он може на сваком часу да помогне ученицима да развијају стваралачке, мисаоне способности, па самим тим и развоју целе личности. Наставник мора да се стручно и професионално оспособљава, перманентно усавршава, а ученика треба да прихвати као сарадника па да таквим заједничким радом и активностима реализују предвиђене садржаје. Креативан наставник је ведар, увек добро расположен, има смисла за хумор, ентузијазиста, има креативан став према животу, не воли шаблонски рад, тежи ка оригиналним, духовним решењима и веома је прогресиван.

4.3. САВРЕМЕНЕ ДИДАКТИЧКЕ ТЕОРИЈЕ И МЕТОД СЦЕНСКЕ КОМУНИКАЦИЈЕ

Одвајкада су научници покушавали да нађу што адекватније теорије и начине за успешну реализацију процеса учења. Метод сценске комуникације, његови модели рада са децом у сагласности су са савременим актуелним теоријама учења почев од Гешталт теорије, Пијажеове теорије развоја логичких структура, Скинеровог бихејвиористичког модела поткрепљења, берлинске школе структурализма, теорије Церома Брунера, Гањеове теорије кумулативног учења, теорије Виготског о зони наредног развоја, Галперинове теорије етапног формирања умних радњи, кибернетским моделом Тализине.

Анализирајући Гешталт теорију и дело њеног творца Макса Вертхајмера *Продуктивно мишљење* (Вилотијевић,1996:53) у коме он каже да човек продуктивно мисли, а да је за то потребно разумевање и сагледавање проблемске ситуације односно увођење облика, да би се учило разумевањем, интелигентно, увиђањем треба се најпре сагледати циљ, узорак и последице и сагледавање појединачног и општег. Њихове етапе у процесу учења: **перцепције, инкубације или привидан мир, илуминација и верификација**, морају се проћи. Када се схвате унутрашње везе и односи онда је логично да метод сценске комуникације респектује све ове фазе и да појединац најпре уочава и групише, схвата унутрашње везе и долази до коначног решења. Бројни модели методе сценске комуникације као и технике рада могу у пуној мери да респектују све поменуте фазе у процесу учења и омогуће сваком појединцу самосталан пут од перцепарације до верификације у складу са индивидуалним способностима.

Швајцарски психолог Жан Пијаже (Вилотијевић, 1996:46) тврди да у активном процесу појединац конструише своје знање и то кроз интеракцију са окружењем. Системи мисаоних операција изграђују се почев од детињства. Оне се стално организују и реорганизују, па се на тај начин остварује когнитивни развој који пролази кроз четири фазе: сензомоторну (од рођења до 18 месеци живота); етапа предоперативног мишљења (од друге до шесте године); етапа когнитивних операција (од седме до једанаесте године)

и етапа формално-логичких операција. У етапи конкретних операција дете почиње логички да размишља и да своје мисли организује у логичке целине. Свако дете мора да прође кроз све етапе, али не трају оне подједнако код све деце, и прелаз у нову етапу није у исто време код све деце. На прелаз у нову етапу утичу: сазревање, искуство, социјална трансформација и уравнотежење. Пијаже сматра да је за успешно образовање потребно да између наставника и ученика интеракција буде смислена. Када наставник зна интелектуални ниво својих ученика као и сазнајни ниво, он ће разумети и вербално и невербално понашање својих ученика. Наставу треба формирати на основу развијености интелектуалних функција ученика, а образовање треба заснивати на спонтаном учењу и развоју.

Методом сценске комуникације у процесу игре, симулирања животне ситуације максимално се ангажује машта, стваралаштво, па то може довести да когнитивни развој код ученика буде бржи од биолошког развоја. Метод сценске комуникације развиће истраживачки дух, дечји самоангажмау складу са појединачним способностима и зрелошћу деце, а своје пуно поткрепљење имају у женеовској психолошкој школи и Пијажеовој теорији развоја логичких структура.

Према Брунеру (Вилотијевић, 1996:86) учење је усвајање нових информација, трансформација знања као и провера знања. Стицањем нових знања ученик реорганизује постојеће знање, па долази до трансформације знања у нове облике. Долази до повезивања сродних ствари, сређивања појмова и појава по одређеном критеријуму. Брунер тај процес назива концептуализацијом или категоризацијом.

Да би ученик био успешан и позитивно се односио према тешкоћама у учењу, Брунер сматра да то зависи од добре припремљености у предшколском периоду и најранијем школском периоду. Брунер сматра да когнитивни развој може да се убрза, успори или чак и заустави у зависности од срединских услова и организованог рада појединца. Мора да постоји цели склад између акционог, иконичког и симболичког представљања. Награде и казне немају ону вредност коју би требало да имају у наставној пракси. О мотивацији како унутрашњој, тако и спољашњој, већ је било речи. Брунер

посебну пажњу посвећује унутрашњој мотивацији. Унутрашња мотивација се испољава кроз: задовољство због успешног савлађивања грађе, изазова да ученик вежбом повећава мисаоне способности, развој интересовања, осећање компетентности и реакцију ради остваривања заједничког циља. Методама и техникама масовне комуникације деца постижу задовољство када савладају дати материјал, развијају се интересовања, а када се оствари циљ и награда буде у било ком облику, онда је мотивација за даљи рад на високом нивоу.

Једно од залагања Брунера били су спирални наставни програми, а то би подразумевало да настава почиње знањем којим ученици већ поседују, а да се у старијим (каснијим) разредима исто градиво проширује и обогаћује сложенијим. Брунер сматра да наставник мора да омогући ученицима да развијају своје способности решавањем проблемских ситуација. Пажња ученика мора да буде усмерена на оно што је непознато, а да коришћење постојећих знања буде основа за стицање нових. Циљ ове наставе је осамосталити ученике и довести до нивоа да самостално решавају проблеме.

Брунер је први поставио: пропозиције учења, структуру наставног програма, обраду садржаја по секвенцама и природу поткрепљења. Како технике и модели игре по методи сценске комуникације доводе до подстицања унутрашње мотивације деце, самоактивирање у границама индивидуалних способности ученика, унапређује говорне способности ученика, буђење задовољства у игри као и омогућавање симулирања животне ситуације. Метод сценске комуникације пружа целокупан склад између иконичког, акционог и симболичког представљања и то сврсисходном игром и подршком из предметне, чулно опипљиве и спознатљиве стварности. Управо метод сценске комуникације омогућава оно на чему инсистира Брунер спајање акционог и иконичког. Како Брунер каже да школа трба да повезује садржаје за примену истих и да структуру чини знање, вештине и навике, а метод сценске комуникације се управо заснива на такве различите моделе и технике.

Гаће (Вилотијевић, 1996:93) сматра да напредак детета зависи од претходних знања, па градиво треба излагати систематично и у логичним целинама. Он сматра да

наставник на часу не треба да буде сувише активан, његова улога би била подстицајна, руководећа, а ученици би самостално долазили до знања путем открића. Гање сматра да је потребно да ученик примени научено правило при решавању проблема одговарајуће тежине. Његова поставка да хијерархијско постављање садржаја у програму води постизању бољих резултата потврђена је у пракси бројним истраживањима. Технику кумулативног учења, чији аспект долази до изражаја у техници симулације животне и проблемске ситуације као и у техници импровизације и варијације, пружа метод сценске комуникације.

Виготски (Вилотијевић, 1996: 99) сматра да се на психичке процесе може утицати посредством психичких оруђа и да наставом можемо убрзати развој код ученика. Развој појмова код деце Виготски класификује у три етапе: предшколски (груписање предмета према чулном искуству), етапа комплекса (груписање предмета према чулном искуству) и етапа правог појма (сврставање предмета према битним својствима). Ова последња етапа наступа на почетку основног школовања. Неке појмове ученици стичу спонтано и до њих се долази индуктивно, а до научних појмова ученици долазе дедуктивним путем када наставник полази од речи према предмету. Његова теорија заснива се на теорији коју је заступао Пијаже (ученик прати биолошку зрелост и зависи од ње), и теорију бихејвиористе (настава и учење је кулминација позитивних реакција на условљавање). Виготски сматра да учење не мора да буде пратиља развоја, нити мора ићи упоредо с њим, већ сматра да учење треба да иде испред и да може да подстиче и убрза развој. Настава може да убрза развој само онда када наставник процени и утврди способност сваког ученика и то: које су му психичке функције развијене, које су у развоју и које функције тек треба да се развију. То се утврђује помоћу задатака одговарајуће тежине и на тај начин се утврђују зоне наредног развоја. Оне (зоне) код различитих ученика истог узраста могу бити приближне, али и доста различите. У зависности од зоне, наставник ће ученицима различито помагати, али циљ ће бити исти - да у најкаћем року овладају мисаоним радњама које припадају зони наредног развоја. Када се стигне до тог циља, онда је освојен виши ниво и ученик може сам да уради оно што без помоћи наставника није могао. Да се не би тапкало у месту Виготски инсистира да наставник највише пажње

посвети мисаоним радњама које тек треба да се појаве или се бар мало назиру. Код Виготског учење иде испред развоја. Наставник треба да постави задатке које ће ученик размишљати, тешко решавати, за које ће тражити помоћ који ће захтевати умни напор. Тада ученик учи у зони свог најближег развоја. Учење је вучна снага интелектуалног развоја.

Галперин (Вилотијевић, 1996:108) сматра да умне радње пролазе кроз пет етапа. У првој етапи ученик се упознаје са задацима и ствара шему за решавање истих. У другој етапи ученици манипулишу предметима, скицама, сликама и на тај начин упознају њихове одлике, односе и предвиђају поступке за решавање. Материјализована радња уводи се у умни колосек јер предмети и слике, скице са којима ученици раде су стварне. У следећој етапи прекида се веза са предметом и указује се на уочене појаве и процесе. Тада ученик гласно саопштава шта је радио, а циљ гласног говора је да се ученик удаљи од перцептивног нивоа и приближи поимању. Наредна фаза служи да се радња осмисли, а затим следи последња фаза у којој се радња претаче у мисаони ток и у области конкретног прелази у сазнање. Ова теорија показује да се може управљати процесом учења и да се кибернетички принципи могу примењивати у наставном процесу. По овој теорији веома важно је да ли је ученик у стању да примени научено правило приликом решавања проблема који имају одговарајућу тежину и да ли је у стању да одређено градиво повеже по аналогiji. Метод сценке комуникације респектује ову технику чији аспекти долазе до пуног изражаја у техници симултане животне и проблемске ситуације, али и у техници импровизације и варијације.

4.4. НАСТАВНЕ МЕТОДЕ, ДИДАКТИЧКИ ПРИНЦИПИ И МЕТОД СЦЕНСКЕ КОМУНИКАЦИЈЕ

Да би настава била квалитетна треба да се поштују дидактички принципи. То важи и за метод сценске комуникације. Софија Кошничар (Кошничар, 2002:98) наводи следеће принципе:

1. Принцип васпитне усмерености који подразумева развијање психичких и интелектуалних способности, а то значи способност логичког, рационалног и каузалног расуђивања, развијање маште, креативности. Овај принцип подразумева и развијање радних способности кроз ангажовање у настави, формирање радних навика, систематичност и темпо рада, одговорност, тачност, прецизност, мотивисаност, смосталност. Психо - моторичке способности и вештине значе развијање спретности, сналажење у простору и овладавање сврсисходним моторичким активностима. Неопходно је развити и комуникацијске способности као и форме социјалног понашања ученика што би подразумевало како вербално тако и невербално комуницирање, а посебно сарадничко понашање. Моралне способности ученика треба да се развијају почев од љубави, критичности, самокритичности, одмерености, одлучности, доброти и толеранцији.
2. Други принцип је принцип научности и савремености и он подразумева тумачење појмова из научних области у границама које они могу да разумеју, односно подразумева тумачење које је усклађено са могућностима ученика.
3. Принцип индивидуализације и свесне активности произилази из поштовања сваке личности као непоновљиве јединке што подразумева и индивидуални приступ сваком детету. Своје умне потенцијале ученици треба сами да активирају како би дошли до одређених знања, вештина и навика, док би учитељ имао задатак да мотивише ученике и да пронађе најадекватније технике и моделе рада.
4. Принцип поступности и систематичности су међусобно условљени што подразумева поштовање дидактичких правила од простог ка сложеном, од познатог ка непознатом. Систематично надовезивање садржаја, метода и облика рада веома су важни у свим предметима код ученика од 1. до 4. разреда.
5. Принцип очигледности и јединства теорије и праксе подразумева да у почетној настави ученици апстрактне појмове треба да изграде преко чулних сазнања радећи са реалним предметима и моделима. Ангажовањем већег броја чула кроз очигледност у настави ученик сазнаје свет око себе.

6. Принцип мотивисаности подразумева да су мотиви најчешће покретачи у настави. Када се изабере градиво, методе, облици наставна средства ученик се може мотивисати за наставне садржаје.
7. Принцип рационалности значи да образовање по својој суштини прогресивно имплицира рационалан, економичан и логичан приступ проблемима, а и садржајима који се уче. Овај принцип инсистира и на трајности знања које се учи.
8. Принцип функционалне зависности је у ствари сврсисходно, економично повезивање научних садржаја различитих предмета, а они би требали да се интегришу у нови квалитет знања, вештина, навика или пак социјално понашање.
9. Принцип складне употребе стандарда природног језика и метајезика је уставри повезивање стандарда два типа језика: првог који је природни, матерњи и специфичног језика одговарајуће научне дисциплине тзв. метајезик научног описа (математике, физике, социологије, историје). То би обезбедило развој, неговање стандарда, али и напредовања у учењу садржаја који припадају овим дисциплинама.

Корелација међу принципима треба да постоји јер успешна примена једног принципа зависи од успешне примене осталих принципа.

Сви методски облици рада, почев од вербално – текстуалне методе, илустративно – демонстративне, лабораторијско – експерименталне, али и савремене методе као кибернетике или проблемске наставе су у складу са методом сценске комуникације (Кошничар, 2002:101).

Вербално – текстуална метода кроз форму усменог излагања, разговора, писаних радова или решавање задатака, вокално истраживање, рад са уџбеницима и приручницима метод сценске комуникације успешно акципира све из овог асортимана. Сви показивачки и перформативни облици су својствени метод сценске комуникације. Ту се слободно могу употребити као инвентар слике: цртежи, маске, графикони, модели, лутке које у метод сценске комуникације попримају и улогу сценографије, костимографије и реквизита.

Лабораторијско – експериментална метода се изузетно добро примењује путем методе сценске комуникације, јер је то у ствари рад са разним машинама, алатом уређајима, прибором под условима остваривања постављених циљева.

Проблемска настава основа је организације по методи сценске комуникације без обзира о ком предмету је реч, а посебно је битна приликом обраде градива када се опонашају животне проблемске ситуације када је добро осмишљена игра и када у игри деца уочавају проблем, али га и игром разрешавају и то било асоцијативним путем или путем покушаја и погрешака. Применом методе сценске комуникације проблем ће бити добро одмерен, осмишљен, драматуршки компонован да ученику омогућава, дајући ученику нове идеје и успешно решавање проблема.

Хеуристички метод или метод открића заснива се на развијању способности стваралачког, креативног мишљења. Ова метода полази од проблемске ситуације која буди доживљај, открива збуњеност, тензије и радозналост. Само ако је одмерена она мотивише ученике за решавање проблема. Да би се створила проблемска ситуација, треба почети са причом или неким драматуршким контекстом, правилним избором модела игре и технике моделом методе сценске комуникације, а све то у зависности од садржаја који треба ставити у проблемску ситуацију.

За учење у млађим разредима од 1. до 4. разреда деца су психички зрела за ниво конкретних операција јер су појмови и проблемско мишљење још увек везани за конкретне предмете и активности, а манипулишу и икониčким и сликовним представама које су засноване на маштању. Метод сценске комуникације у функцији је уобличавања проблемске ситуације и симултаног животног контекста.

4.5. ИНОВАЦИОНИ МОДЕЛИ У САВРЕМЕНОЈ НАСТАВИ

Савремена настава мора бити развијајућа. На то нарочито указују руски психолози. Они сматрају да је наставник дужан да створи такве услове где ће наставни процес бити развијајућег типа. У зависности од тога које смо педагошко-психолошке представе одабрали као основне приликом пројектовања иновационог модела наставног процеса проблем чему и како учити решава се различито. Да би се развило теоријско мишљење, ученици треба да имају предиспозиције за његов развој, а кад их поседују, онда педагогу остаје да обликује средину и ствара мотивацију која ће развити личност и њихове „ја концепције“, („ја могу“ ; „ја желим“; „ја се допадам“); (Настава и васпитање 2, 2010:4), а то ће допринети да ученици лакше истраже свет, појаве, особине и догађаје.

Представници руске школе В. Б. Давидов, Б. Д. Ељкоњин, Л. В. Занков и њихови следбеници залажу се за развој теоријског мишљења.

М. Н. Берулова (А.Степанова Сиденко, 2006:111) дефинише седам типова наставног процеса и то: информациони, формативни, развијајући, активациони, слободни, обогаћујући и интегрални.

- Информациони подразумева да се садржаји трансформишу у знања и вештине ученика;
- Формативни подразумева наставу која ће водити ка формирању особина личности;
- Развијајући подразумева развијање мишљења, и неких логичких операција анализе, синтезе, уопштавања, поређења, класификовања;
- Активациони подстиче ученика на сазнајне активности;
- Слободни тип усмерава на самоактуализацију ученикове личности;
- Обогаћујући тип представља стицање искуства и усаглашавање са образовним нормативима;

- Интегрални разматра наставника, његове психолошке особине и њихов утицај када ученици стичу знања;

Б. В. Сериков (А.Степанова Сиденко, 2006:111) модел углавном се односи на ученика и разврстава их на следећи начин.

- Рафинирани подразумева учеников одговор на одређене социјалне и културне захтеве;
- Редукционистички подразумева обавезу ученика да усвоји правила, норме понашања и делатности ;
- Васпитавање личности са задатим особинама подразумева да ученик поседује одређене квалитете, показује одређене квалитете који су постављени програмом образовне установе,
- Модел орјентисан на личност у чијем центру је личност ученика односно његове особине.

С. В. Пањукова (А.Степанова Сиденко, 2006:111) заснива свој модел на хуманости који је усмерен на развој ученикове личности, његов слободан развој као и на хуманим односима који ће владати међу свим учесницима у наставном процесу.

А. М. Кушњар (А.Степанова Сиденко, 2006:112) сматра да постоје два модела у образовном процесу један природни и други неприродни. Први модел води рачуна о дететовој природи, његовој сензитивности, унутрашњој мотивацији. Насупрот њему неприродни модел занемарује дететову сензибилност, психологију његове личности као и потребе ученика.

Г. К. Селњко (А.Степанова Сиденко, 2006:112) разликује моделе које сврстава према параметрима: нивоу примене ; филозофској основи; водећем фактору психолошког развоја личности и према научној концепцији.

Ш. Амонашвили (А.Степанова Сиденко, 2006:112) издваја два модела и сваком придаје одређене карактеристике. Први модел је ауторитарно-императивни и настаје услед

ауторитативне функције наставника чија је улога обезбеђивање послушности на часу и његово памћење градива које ће моћи да репродукује. Други модел је хуманистички и он негује ученикову индивидуалност, не постоји притисак а ни проблем увођења у наставни процес.

Е. А. Јамбург(А.Степанова Сиденко, 2006:112) издваја когнитивни и модел развоја целовите личности. Код когнитивног модела приоритетни педагошки циљеви су интелектуални развој усвајања мисаоних података и операција као начин мишљења. Развој целовите личности тежи социјалном развоју личности, као и афективно-емоционално-вољној сфери личности.

Г. Корњетов (А.Степанова Сиденко,2006:113) издваја и описује парадигме ауторитарне педагогије, манипулативне педагогије и педагогије подршке.

О развијајућој настави писали су и В. В. Давидов, А. В. Мудрик, Б. З. Вулфов, И. С. Јакиманска, О. Ј. Грјазњева и многи други. Суштину развијајуће наставе Г. В. Рекин и Е. В. Заик виде у стварању услова у којима ће ученик постати субјект наставног процеса. Основни циљ образовања ученика је самопромена и то је главни задатак не само за педагога, већ и за ученика. Најпре, ученик мора да има мотив за саморазвој и да осети потребу и способност за самопромену. Наставу или учење ученик доживљава као посао за саморазвој. Он је у процесу образовања субјект. Он тачно зна шта мора, како, на који начин, којим средствима, и припремљен је за самопромену.

На тај начин се могу мењати све психичке функције ученика почев од осећаја, перцепције, пажње, памћења, маште, воље, мишљења као и неке особине личности: морал, одговорност, самосталност. Да би се развиле особине личности неопходно је да постоји строго дефинисан педагошки процес, а такав процес доводи до стварања жељене новине код ученика.

„Школа памћења“ заснива се на разредно-часовном систему учења, илустровано-предавачкој настави, фронталном облику наставе, а циљ испитивања је репродуковање градива. У оваквој школи циљ наставе је стицање знања, вештина и навика.

„Школа развоја“ има за циљ развој способности и личности ученика. Личност ученика развија се кроз усвајање мисаоних операција – синтеза, поређење, уопштавање, класификација, индукција, дедукција, апстракција.

Постоји двојако мишљење педагога о учењу: једна група сматра да свако учење развија, јер ученик увек сазнаје нешто ново у процесу образовања; на супрот њима постоје научници који сматрају да само нарочито организовано учење развија и да је то посебна настава, настава различита од устаљене.

Ако се осврнемо на учење Виготског, о коме је било речи у претходном поглављу и крилатици да „учење трчкара испред развоја“, а под развојем се подразумевају квалитативне промене код ученика, онда је јасно да је у оквиру ове школе формулисано и учење које је развијајуће. Његово учење даље су разрадили у својим радовима В.В. Давидов, А. Н. Леонтјев, П. Ј. Галперин, Л. В. Занков и многи други.

Руска психолошка школа препоручује педагозима да примењују развојне приступе, пројектују наставни процес развијајућег типа.

Институт за теоријску педагогију и међународно истраживање РАО објавио је резултате истраживања Л. Адерсена, Д. Реана, Шапира, М. Кларина који у својим радовима пишу о карактеристикама наставног процеса развијајућег типа. Најчешће коришћени модели су :

Проблемско-истраживачки приступ – у ствари и то је реализација модела учења „путем открића“, затим, комуникативни приступ настави када се уводе дискусије у наставни процес и испољавају различита гледишта, сучељавају мишљења. Приступ настави кроз игру заснива се на моделовању животно важних професионалних проблема у наставном процесу, као и тражење путева за њихово разрешење.

Психолошки приступ карактерише самоопредељење ученика у избору делатности.

Карактеристике рефлексног приступа настави су како, и на који начин се добија резултат, и на које тешкоће наилазимо.

И на крају, приступ делатности настави, када ученик још на почетку делатности схвати какав резултат жели и на који начин ће добити тај резултат, односно да на крају процеса зна да употреби знања и вештине.

4.6. РАЗВОЈ СЦЕНСКЕ УМЕТНОСТИ

Сценска уметност је своје корене поставила још у средњем веку, када је театар био најутицајнији и најсвеобухватније средство масовне комуникације, јер је са једног места свима, у истом тренутку, упућивана иста порука, било да је она естетска или информациона. Све то трајало је до двадесетог века када театар добија конкуренцију и то процватом штампе и телевизије. Његова улога остаје још упечатљивија јер је телевизија омогућила популаризацију и развој драмске уметности. Ритуалне светковине одржавале су се у робовласничкој Грчкој, на полисима, и биле су изузетно популарне у Атини.

Следећи корак у развоју драмског позоришта био је развој трагедије чији је задатак био да изазове катарзу, односно духовно и емотивно прочишћење. У трагедији није се могло видети приказивање насиља и сцена насиља. Са развојем трагедије развила се и комедија која је тада била писана у стиховима или прози. Затим долази сатирска драма или игра у којима се појављују сатира митских бића. Ширење театарске форме иде после ка Римском царству.

У доба ренесансе долази до стварања ерудитне (учене) комедије познатије као ренесансна комедија чији је циљ био да забављајући подучава. Још један сценски жанр између трагедије и комедије, а то је сатирска драма.

Што се тиче позоришта у средњовековној Србији, списи, у књижевним и црквено – православним, тврде да је било развијено још у 13. веку. Српско позориште новог савременог доба зачето је у војвођанским градовима и то у 17. и 18. веку што је значило

приближавање европској култури. У Новом Саду истиче се учитељ Мојсеј Игњатовић који је још 1802. године давао позоришне представе својим ученицима.

Школско позориште се и даље развија и у 19. веку еманципује од школске до црквене традиције како би допринело утирању пута каснијем аматерском и професионалном позоришту. Период након Другог светског рата донео је нагли развој позоришта. Отварају се тада и нова позоришта у Београду, Нишу, Крагујевцу, Зајечару, Пироту и другим градовима Србије.

4.7. ОПШТЕ КАРАКТЕРИСТИКЕ МЕТОДА СЦЕНСКЕ КОМУНИКАЦИЈЕ

Успостављање компатибилности између образовно – васпитног рада и индивидуалних карактеристика ученика применом диференциране наставе и облика диференцираног структурирања наставних садржаја, метод сценске комуникације пружа велике могућности. Како је и раније било речи, тежи се учењу како треба учити, радити, развијати радозналост, иницијативност, креативност, флексибилност, рационалност....

Једна од стратегија образовања има четири фундаментална циља, оденосно четири начела васпитања (Кошничар, 2002:69):

- Учити, учити
- Учење за рад
- Учење за постојање
- Учење за заједнички животе .

Савремено друштво захтева целоживотно учење, значи учити и прихватати све новине. Друга компонента је учење за рад која такође захтева да рад може да буде

условљен и новим техникама а и технологијом рада које треба на време да се савладају. Да бисмо постојали морамо се стално усавршавати, а то усавршавање најчешће иде са процесом учења. Самим тим чином обезбедићемо и квалитетнији заједнички живот како у породици тако и у окружењу. Како научити стицати знања подразумева комбинацију традиционалних и новијих метода учења. Постоји мишљење да ће 60-их година 21. века целокупно образовање у светским размерама бити засновано на игри и њеним најразличитијим модалитетима.

Метод сценске комуникације садржи све иновативне аспекте образовног модела коме се тежи. Ова концепција школског образовања и васпитања уважава развој, сазнајне потребе ученика као и његова права и индивидуалност. Како трендови воде ка посредној и непосредној очигледности у настави, а то отвара нове могућности у примени методе сценске комуникације и уграђивање у васпитно – образовни процес.

4.8. МЕТОД СЦЕНСКЕ КОМУНИКАЦИЈЕ

*„Реци ми и заборавићу,
научи ме и упамтићу,
укључи ме и научићу,,*

-Бенџамин Френклин-

Овај метод садржи све иновативне аспекте активног образовања. Ученици кроз игру, опонашајући животне и проблемске ситуације активно учествују у реализацији задатака часа, а у складу са индивидуалним способностима. Метод сценске комуникације заснива се на задовољавању ученикове потребе за сазнањем, игром, социјалном комуникацијом, осећајношћу, стварањем, и то кроз ненаметљиве облике учења, кроз игру која ученике ангажује моторички, интелектуално, социјално. Ученици самоангажовањем

испољавају своје стваралаштво, способност за самосталан рад, развијање говора, допуњују своја знања, умења и навике, а знање стечено на тај начин треба да буде применљиво.

Метод сценске комуникације је очигледна настава утемељена на игри улога или сценске комуникације као савременог модела наставе. Овај метод садржи све иновативне аспекте активног образовања. Повезује и допуњује посебне и појединачне методе сваког предмета тако што кроз добро организовану сценску игру и драматизацију омогућавају да садржаји из предмета које деца треба да овладају постају што очигледнији, разумљивији. Метод сценске комуникације омогућава спајање и прожимање градива из различитих предмета који се у животу налазе у синтези.

Метод сценске комуникације примењује, углавном, све методе почев од вербално - текстуалне, илустративно - демонстративне, лабораторијско - експерименталне па до оних најсавременијих метода кибернетике и проблемске наставе. Како у образовању нису битни само садржаји којима треба овладати, него и начини како овладати, метод сценске комуникације инсистира на сталном ангажовању сваког ученика, активном учешћу у процесу сценске комуникације у процесу опонашања животне праксе или неке проблемске ситуације. Битно је да ученици покажу максимум у непосредном миметичком, приказивачком и показивачком, а минимално у казивачком и описивачком, затим стална интерперсонална комуникација између деце и деце и учитеља, и на крају да у сценској симулацији како проблемске тако и животне ситуације дете кроз игру у стању задовољства максимално испољи стваралачке способности и ефикасност.

Уз максимално ангажовање свих чула ученик боље памти и обезбеђује и чин личног искуственог доживљаја. Зато је потребно градиво тумачити на различите начине како би се мисаоне схеме и нови појмови приближили деци да деца могу да их доживе као лично искуство а да потом то искуство изразе у равни мишљења којој су дорасли. Овом методом настава постаје активна и на занимљив начин ангажује свако дете да према својим способностима максимално ангажује сва чула и дечије могућности.

Кроз игру, ученици не само да запамте градиво, већ и овладају вештинама и способностима да научено и покажу. Да не говоримо о креативности ученика коју могу

максимално показати методом сценске комуникације. Овом методом постиже се максимум сваког ученика, а и целог одељења. Учитељ треба да буде оспособљен да методама и техникама сценске комуникације осмишљава драматуршки оквир у који уводи одговарајуће садржаје појединих предмета, осмишљава повезивање одеђених наставних садржаја и да на одговарајући начин мотивише ученике за оптимални самоангажман тако што сваком ученику задаје одговарајуће задатке. Учитељу се пружа могућност да у овом процесу оцењује ученике на различите начине системски и систематично, ненаметљиво и индиректно када ученици нису ни свесни и на тај начин се ослобађају страха од оцењивања. Посматрајући, анализирајући све ове теорије које се у свету примењују за унапређење наставе, а такође и за превазилажење недостатака савремене наставе, метод сценске комуникације је контабилан поменутим теоријама, па све то чини да ова метода има широки спектар апликације.

Метод сценске комуникације је очигледна настава утемељена на игри улога или сценске комуникације као савременог модела наставе. Апликативан је на све наставне предмете од првог до четвртог разреда основне школе, као и на све ваннаставне активности, рецитаторске и драмске секције за припрему школских приредби. Веома је применљив за наставу у природи и продуженом боравку деце у школи. Још једна битна одлика ове методе је његова креативна синтеза градива, градива различитих предмета. То је у ствари спој Ликовне, Музичке културе и Физичког васпитања. Игра може донети промену када је реч о мотивацији, било да реч о приповедању или о нечему што заокупља машту у наставном окружењу. Многа истраживања показала су да деца боље реагују, и боље их мотивишу традиционални реквизити за игру, попут лутака. Тако да многе баријере током учења, као и опозиционо понашање, негативни ставови могу се превазићи коришћењем оваквих игара које наравно стварају позитивно окружење за учење. Метод сценске игре или сценске комуникације, како је још називају, на специфичан начин наставу чини очигледнијом, јер се ученици самостално ангажују, испољавају креативне способности или пак коригују стечена знања.

Вршена су истраживања о ефикасности, могућностима и ограничењима видео игрица у настави српског језика и књижевности. Наставници су дошли до закључка да

игрице доприносе развоју различитих стратегија које су везане за учење, а већина наставника је имала позитивне ставове према авантуристичким видео играцама и симулацијама. Игрице не само да мотивишу, већ могу помоћи ученицима да развијају машту и активан приступ који утиче на вештине, способности и стратегије. Нарочито је битна унутрашња мотивација. О њој говори Чиксентмихаљи још 1990. године и описује је као „бујицу“- стање када смо заиста заокупљени неком активношћу која нам пружа истинско задовољство, а не спољашњу награду. Он описује „бујицу“, као ментално стање у којем је особа унутрашње мотивисана да учи, те такво учење карактерише снажна фокусираност, пуно ангажовање и оптимално самоостварење. (Разумети мозак, 2010)

Метод сценске игре или сценске комуникације како је још називају на специфичан начин наставу чини очигледнијом, јер се ученици самостално ангажују, испољавају креативне способности или пак коригују стечена знања. Метод сценске игре компатибилан је и са другим методадама: методом приповедања, разговора, показивања, посматрања. Ученици се овом методом самостално ангажују, испољавају своје креативне способности, таленте. Садржаји различитих предмета методом сценске комуникације или сценске игре могу се корелирати, допуњавати или кориговати. На тај начин ученик има вишеструки значај не само повезивањем садржаја једног предмета већ и на релацији других наставних предмета а самим тим и између укупних знања. Чињеница да овај метод активира сва чула, све што се дешава је на сцени, па је то ново лично искуство. Између ученика долази до различитих интерактивних веза, међусобно се усклађују или коригују понашања. Од многих окидача који мотивишу ученике да уче, укључујући жељу за одобравањем и признањем, један од најмоћнијих (ако не и најмоћнији) јесте просвећење које полази из разумевања.

За уређење сценског простора могу послужити разна помагала : наставна помагала за експозицију (табла, фланелограф), визуелни пројектори, манипулациона помагала, електронска помагала; штампана наставна средства (уџбеници, радни листови, радне свеске, часописи као и други дидактички материјали који су забавног карактера: (ребуси, укрштенице, загонетке, питалице...)). Метод сценске комуникације има своје

специфичности и то како у изради сценарија, костима, реквизита за реализацију садржаја, што додатно мотивише ученике, доводи до заједничког рада, упућује једне на друге.

Метод сценске комуникације може се применити у свим фазама часа. Подједнако је ефикасан у уводном делу часа, као главни део часа или пак у завршном делу као провера научених знања. Апликативан је у обради наставне јединице, утврђивању, говорним и писменим вежбама, оцењивању. У нижим разредима основне школе наставне садржаје треба учинити очигледним, односно треба их визуализовати како би их ученици боље разумели, при том имати у виду да су ученици у том периоду способни да логички размишљају, да се сналазе у времену и простору. Апстрактно мишљење још није развијено, тек је у повоју па им је за правилно расуђивање увек потребан конкретни предмет односно конкретна подршка из предметне стварности. Ученике треба увести у просторно-временски контекст односно у сценско-костимографски оквир сценске игре. Сценографија као и костимографија, не само да указују на оквир сценске радње и место, просторне и временске одреднице, оне имају и посебан значај и са становишта психологије јер код деце изазивају радозналаост, буде машту, стварају добро расположење и могућност уживљавања у сценску игру.

У том узрасту деца изграђују запажања о просторно-временским и узрочним корелацијама па су сценско - костимографски елементи сценске игре веома значајни у формирању смисла за естетско. Естетска перцепција омогућава ученику естетски доживљај који почиње когнитивним моментом, односно да би могао да реагује ученик мора да познаје одређене садржаје. Естетски ефекат почива на три принципа који се међусобно усклађују: принцип склада који подразумева хармонију; принцип орнамента за који се обично каже да је „претапање“ информација и принцип већ виђеног на нови начин.

Као сценски простор може да послужи учионица, фискултурна сала, школски хол, школско двориште, парк, врт или простор који се налази у близини школе (библиотека, музеј...)

4.9. ИГРА КАО МЕТОДА СЦЕНСКЕ КОМУНИКАЦИЈЕ

*„Игра је пут којим деца упознају свјет
у коме живе и који су позвана да промјене“*

-Максим Горки-

Само неколико месеци по рођењу дете почиње са инстинктивним подржавањем што је први облик учења основних животних функција. То подржавање се наравно временом обликује у смишљено подржавање када дете имитацијом покушава да задовољи најпре родитеље, па и учитеља. Уживљавајући се у улогу коју учитељ да детету оно кроз игру јаче расуђује, уобличава свој дух и личност уопште. Развијају се како интелектуалне способности тако и телесне, стиче се смисао за лепо. Зато приликом избора игара и технике за реализацију часа методом сценске комуникације учитељ има веома одговоран задатак да добро размисли о предмету, теми, узрасту ученика, о моделу или техници игре, о циљевима и наравно о изненађењима која могу да искрсну у току реализације садржаја.

Пре педесет година парола је била: “Учити кроз праксу“! Данас је парола: “Учити кроз игру“! - наводи Александар Нил (Нил, 1990: 44). Кроз игру долази до повезивања општих и посебних метода, па садржаји постају очигледнији, разумљивији, а активност ученика велика. Игра откива дубоке инспиративне тежње, а деца теже самоостваривању да буду неко други тако да им прихватање и игра улоге представља задовољство. На тај начин изграђују имагинарну стварност и то кроз игру улога. Та имагинарна стварност састоји се од имагинарног света у коме влада креативност као иновација.

Целокупна ликовна опрема сценског простора и његова хронотопизација незаменљиви су у обликовању сценске игре. Тада по начелима методе сценске комуникације деца опонашају живот и у том процесу развијају смисао за лепо. У дечијој игри се увежбавају инстинкти и облици понашања које ће касније ученици применити у

животу. Како психолози кажу, кроз игру се испољавају дубоко скривене инстинктивне тежње као и несвесни процеси, а све то ослобађа децу од тензија које поседују и имају осећај задовољства као и разрешење спољашњих и унутрашњих сукоба. Вежбање улога у игри оспособљава дете за касније преузимање сложених делатности. Двоструки план игре као да и коабајаги који је имагинаран омогућава детету широки распон улога. Одговарајуће улоге у играма произилазе из стремљења да деца буду неко и нешто када излазе из оквира стварности или из ситуације у којој се налазе. Ово су могућности да деца изађу из себе, превазиђу границе постојећег ја и постојеће садашњости. Деца помоћу игре изграђују себи имагинарну стварност. Филозофи старе Грчке су сматрали да **кола живота** вуку два коња: бели и црни. Бели је симбол разума (рационалног), црни је симбол емоција и ирационалног у човеку. Кола живота требало би да иду усклађено, ритам црног и белог коња треба да буде усклађен, односно мора да постоји хармонија између рационалног и ирационалног са друге стране. Црни коњ дечијег живота иживљава четири елементарне емоције - страх, гнев, радост, тугу и све њихове нијансе. Бели коњ рационализује игру повезујући је са животом (као да је игра, коабајаги сам живот). Кроз игру, увежбавањем синхронизације белог и црног коња увежбава се сам живот, понашање, реаговање као и вештина комуникације. Игра је и инзванредан социјални сигнал, омогућавајући деци усавршавање моторичких интелектуалних способности. Веома занимљив аспект дечје игре је начин на који користи машту. Деца у и игри користе машту, али и игра има повратно дејство на машту. Неки психолози сматрају да су драматизоване дечје игре имагинарна стварност којој прибегавају сва деца. Ту су облици обраћања лутки као живом бићу, играње каубоја, Индијанца, лекара и болесника.

Једна од наследних особина која се активира у раном детињству је способност која условљава игру, нагон подражавања (мимезис). То је, уствари подржавање да се не буде само „Ја“ него да то „Ја“ буде и неко други.

Уживљавањем и преображавањем улоге према постављеном задатку дете уобличава дух и личност уопште. Зато је веома важан начин на који ће се игре и изводити као и њихов избор. У играма учитељ не треба да тражи перфекционизам већ да

плодоносно подстиче децу да истражују и процењују, да уживљавају и запажају да откривају и размишљају.

Образовно – васпитна и естетска вредност учења кроз игру није само оно што деца испоље или остваре кроз игру већ и сва она збивања у дечијој психи и у сазнајном процесу док дете изводи игру. У играма које су спонтане дете представља себе у складу са својим потребама, док се у дивергентним играма која је више но спонтана игра примењује метод сценске комуникације и том приликом се врши артикулација наставних садржаја. Покретач је углавном изван детета, јер садржаје као и организацију намеће учитељ. У таквим играма дете мора да поступа по одређеним правилима, па је то не само задовољство у игри већ, и дисциплина интелекта као и физичког напора, а на које се дете кроз вођену игру и привикне. Мада у овим вођеним играма треба водити рачуна да дисциплина не потисне остале вредности и да деца ту дисциплину не доживе као насиље које може бити и важније од саме игре.

Како каже Кен Робинсон, педагошки експерт, креативност је посебно важна, као и образовање. Дете, ако не зна, пробаће, не плаши се да погреша, јер ако не греша, не постиже ништа оригинално. Знамо да је још Пикасо говорио да су деца рођени уметници и ако не развијамо креативност код њих, изгубићемо је, бићемо образовани, али не и креативни. Кроз игру дете показује своју креативност као специфичан вид учења. У игри су деца спонтана, задовољна. Нека истраживања показују да деца која су се више играла, боље се прилагођавају кад одрасту. Веома интересантан пример је како деца користе машту и начин на који то раде. И не само како је користе, него како она има и повратно дејство. Директива од стране учитеља у остваривању игара путем методе сценске комуникације је иновативна, апликативна на већину садржаја и даје деци могућност маштања, креативности, индивидуалности, иновативности и свега онога што изражава њихову личност.

4.10. ТЕХНИКЕ И МОДЕЛИ ИГРЕ МЕТОДА СЦЕНСКЕ КОМУНИКАЦИЈЕ

При проучавању литературе уочили смо истраживања Софије Кошничар која издваја следеће технике (Кошничар , 2002:114):

1. Техника симулирања животне праксе

2. Мансионска техника

3. Клише техника

-клише фабуле

-клише ликова

-клише дечијих игара

-клише друштвених игара.

4. Квиз техника:

-директно такмичарски квиз

-драматизован квиз

-симултани квиз

-сукцесивни квиз

5. Драмска техника:

-техника драматизације и адаптације

-техника драмског заплета.

6. Техника импровизације и варијације

-кроки импровизација

- импровизација изненађења
- импровизација допуне садржаја
- импровизација луткама и реквизитима.

7. Комбиноване технике

Сви модели игре у методи сценске комуникације су омиљени деци и радо их користе, нарочито *квизове*, јер су и код куће упућени на: „Слагалицу“; „Мултимилионер“; „Пут око света“; „Савршен минут“; „Велики изазов“ „Златни круг“... Деца воле да се такмиче, јер на тај начин доказују и показују своја знања, а и умења. У школи су нарочито омиљени они који личе на „Слагалицу“ или тамо где треба нешто заокружити, додати. Некада питања могу да буду иста, а некада различита, могу се радити линеарно, а и по нивоима различите тежине. Одговарање на постављена питања може бити пантомимом, покретима, писаним путем, заокруживањем.... Подједнако им је важно да ли се такмиче појединачно или групно. Битнија им је награда када победе, а она може бити похвала, диплома, чоколадица. Највећа награда је кад победници састављају питања или се пак нађу у жирију у следећем квизу. Чак и деца са слабијом интелигенцијом и деца са посебним потребама у квизовима нису запостављена. Они уче у групи, бодре своје другове, социјализују се.

Што се тиче *клише технике*, деци су још од малих ногу познате приче и бајке као и ликови познатих дела, па примена клишеа на добро познати драматуршки оквир или слободно осмишљавање догађаја и радње која ће се инсталирати у припремљене порције садржаја и кроз улоге доделити деци. То ће омогућити деци активно учење, а и самоангажман у складу са својим понтенцијалом. Поједине дечије игре познате су широм света и за неке од њих су потребни реквизити. У свакој игри постоје правила која се морају поштовати, препреке које се морају превазићи, а све то заједно јача вољу и такмичарски дух.

Већина учитеља ради тако што постојеће текстове из читанке или домаће лектире прилагоди за *сценско извођење*. Углавном се користе драматуршким техникама. Најпресачине дијалог листу, изабери се ликови, истакну дидаскопије, назначи простор, време,

израде костими, маске и др... Некад је учитељ и режисер и сценариста, па у сопственој креацији и машти осмишљава сценску игру, поштујући композицију драмске структуре. Овакав начин рада ученицима одржава пажњу и додатно их анимира да активно учествују у сценском приказу. Ученици могу максимално да се мотивишу и максимално буду креативни.

Што с тиче *импровизације* као технике методе сценске комуникације одређени садржај треба да се интерпретира или пак реализује без већих припрема, обликује на лицу места уз максимално ангажовање маште, али и велике сналажљивости извођача. Најчешће су то садржаји басне, неких краћих текстова чији се садржај, а и форма могу веома лако и брзо усвојити на једном часу, па импровизација може бити на истом часу. Рад се може организовати у пару или групи, а сваки пар или група на свој начин импровизује обрађени садржај. Различити ученици више пута импровизују одређени садржај, па је и број варијација велики.

Постоје различити модели импровизације: почев од *кроки импровизације*, *импровизација изненађења*, *импровизација допуне садржаја*, *импровизација луткама и реквизитима*. Поменуте технике се могу комбиновати у зависности од узраста, задатка часа и типа часа. Неке од ових техника могуће је реализовати без већих припрема, па садржаје реализовати уз пуну слободу маште, способности, али и сналажљивости извођача, док је за поједине неопходна максимална ангажованост учитеља, а и ученика како у адаптацији, тако и прилагођавању за сценско извођење.

Све ове технике развијају кооперативну комуникацију, стварају позитивну климу у одељењу, ученици су актери догађаја, мотивишу на самокритичност, развијају машту, деца могу да искажу индивидуалност, маштовитост, сналажљивост у датом тренутку, културу говора...

4.11. КОРИШЋЕЊЕ ИНФОРМАЦИОНИХ И КОМУНИКАЦИОНИХ ТЕХНОЛОГИЈА

„Не ограничавајте децу на сопствено учење јер они су рођени у другом времену“.

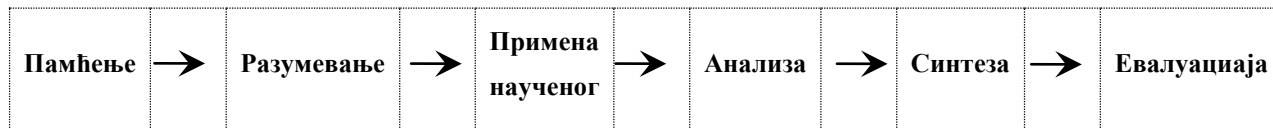
- Кинеска пословица-

Како смо раније говорили о резултатима наших ученика на тестирањима типа ПИСА, ТИММС и указали на недостатке постигнутих резултата, може се слободно рећи да истраживања у образовању указују да знање и вештине стечене кроз образовање постају једини критеријуми за предвиђање економске продуктивности, индивидуалне добробити и успеха. Земље које показују већи успех у учењу јесу успешније на економском плану. Средства која су неопходна за унапређење су информационе и комуникационе технологије (ИКТ). Када је реч о информационим технологијама у образовању у Европи током 90 – их година прошлог века Мађарска је била у самом врху када је у питању број рачунара у школама, а Пољска је веома брзо стигла док су све источноевропске земље остале иза њих.

У источној Европи већина рачунара у школама користи се за ИКТ едукацију. Насупрот проценту од 76% (просек у Европској унији) или 80% (у Финској) , у Мађарској само 38% наставника сматра да рачунар и интернет треба укључити у предавања различитих предмета и подучавању основних вештина.

Већина наставника користи Блумову таксономију која је данас дигитална Блумова таксономија у развоју и структурирању искуства у учењу. Блум је таксономију креирао 50 –их година 20. века и она подразумева мишљење и учење кроз скуп концепата који почињу са вештинама мишљења нижег реда и напредује ка вештинама мишљења вишег реда. То у ствари значи да ученици не могу да разумеју концепт ако прво не запамте, нити могу да примене концепт ако их не разумеју. Међутим, са појавом интернета и различитих иновативних технологија, модел вештина, мишљења нижег реда и

мишљења вишег реда модификовао се и повезао са учењем уз ИКТ који је довео до конструкције Блумове дигиталне таксономије.



Оваква Блумова таксономија наглашава и улогу сарадње. Подучавање треба да буде модел сарадње којем подршку могу да пруже разноврсне комуникационе технологије, а ту могу да буду укључени и блогови и веб локације друштвених мрежа као и сарадничке алатке за документе. Ученици морају да од најранијег узраста буду у сталном контакту са компјутерима, да би компјутерска писменост постала једна од главних компетенција ученика. Радне станице, на којима раде, морају да буду способне да репродукују мултимедијални садржај да би ученици приступили интернету, и дигиталним садржајима који се користе у образовне сврхе.

Модернизација образовања не значи да се директно пређе са креде на рачунар. Како нам методика наставе налаже сталну пажњу од стране ученика, а ту је немогуће одржавати ако сваки ученик на столу испред себе има рачунар без надзора. Можда је најбоље решење коришћење интерактивних табли и додатних алатки за презентацију а то су: преносни рачунари, пројектори, уређаји за гласање....

Но свако дете рођено у 21. веку одраста у дигиталном свету у коме технологија прожима све аспекте живота. Како неки кажу деца новог миленијума називају се нет – генерацијама или како их неки још називају,, дигиталним урођеницима“. Саставни део њиховог живота су : видео игре, дигитални плејери за музику, камере, мобилни телефони. Ови уређаји пружају многе могућности односно обављање више задатака одједном, па ученици који их користе могу да слушају музику или да сурфују интернетом.

Да би наставници могли да користе сву ову технологију морају учити па чак и од својих ученика, јер како каже народна пословица „ *Човек се учи док је жив*“. На тај начин

могу да се позабаве испробавањем дигиталних алатки које користе њихови ученици, истраживањем света на мрежи и упознавањем са оним шта деца раде, а то могу на следећи начин:

- Истраживањем слика на локацији Flickr
- Претраживањем локације Wikipedia
- Потребно је ићи на Teacher Tube и пронаћи видео снимке за свој предмет,
- Обучити се у раду са Skype како би користили видео позив
- Креирати свој Facebook налог
- Претражити на You Tube музичке и видео –снимке који ће се користити у настави.

Овако спреман наставник моћи ће на најбољи начин да мотивише ученике да сами откривају ствари, да буду независни и креативни. У оваквом дигиталном добу наставници би били експерти за решавање проблема, јер поседују неопходно животно искуство за разумевање широких контекста.

У пројекту који је био организован од стране Креативне школе многи пројекти урађени су на овакав начин. Један од њих је „Путовање кроз васиону и векове“

Стваралачке способности ученика, сарадња и учење у различитим ситуацијама као и различитих извора утицала је да ученици направе позоришну представу, интервјуе са грађанима, тродимензионални приказ музеја, речник астрономских термина.

Израда домаћег задатка пројекат који је и дизајнирао Бери Коринг из Северне Ирске у коме ученици приступају материјалима који су користили у учионици и код куће, са мреже, и то пружа подршку њиховом учењу. Наставници подршку могу пружити путем е-поште, ресурси се постављају у виртуелно окружење за учење, форуми за дискусију на мрежи омогућавају ученицима размену идеја, као и развој вештине дебитовања.

Још један пример је и пројекат „Здравље и фитнес, са Маурицијуса“ који је креирала Присила Бим Синг Ујуда. У овом пројекту ученици су обавили истраживање о узорцима и лековима за неизлечиве болести као што су дијабетес или хипертензија. Информације до

којих су стигли су поделили са вршњацима из заједнице и креирали видео клипове, брошуре и блогове уз помоћ технологије.

4.12. ДИГИТАЛНА НАСТАВНА СРЕДСТВА У ПРИМЕНИ МЕТОДЕ СЦЕНСКЕ КОМУНИКАЦИЈЕ

Како метод сценске комуникације упућује ученике да самоангажовањем испољавају своје стваралаштво, како инсистира на ангажовању сваког ученика који ће дати нове идеје, ангажовањем чула, истраживачком методом да се до циља дође, идеалан је начин да се употребом савремених наставних технологија начини корак даље у реализацији садржаја овом методом. Како смо указали на апликативност примене у свим садржајима српског језика, наредни корак би био примена ове методе употребом савремене технологије.

Приче, басне, бајке, говорне вежбе, и сви садржаји који могу да се методом сценске комуникације обраде, прикажу, покажу, изведу, ученици ће уз помоћ наставника, учитеља релизовати прикупљањем различитих информација, посетити музеје, уснимити музику која ће пратити текст, тродимензионално приказати луткицама, прикупити материјал за говорне вежбе. Начин реализације путем методе сценске комуникације зависиће од наставних садржаја.

Веома битна улога ученика је да сви дају свој допринос, идеје, уколико се налазе на савременим везама комуникације. Свака нова идеја још један је допринос побољшању квалитета саме јединице. Немерљив је учинак учешћа сваког ученика у оваквим подухватима. На тај начин могу чак и од датог садржаја направити позоришну представу. За овакав рад ученици могу да користе софтверске пакете Microsoft Word Wide Tleskope а могу радити своје радове Microsoft Photosynth I Mikrosoft Movie Maker.

Корисници система богате информације и њиховом приступу помажу другим корисницима да пронађу и изаберу најефикаснији начин за комуникацију у датом

времену. Уместо да размењују информације путем е-поште, наставници и ученици могу да се ослоне на сарадњу у реалном времену када виде да су и једни и други доступни за разговор, или да побољшају комуникацију укључивањем у конференцију кроз коју је могуће дељење неког приказа радне површине рачунара или неке образовне апликације или писање по виртуелној белој табли. Чак је могуће да им се прикључе и ученици других школа што ће стварати и обједињавати комуникације са било ког места на планети. Нова искуства и примена истих побољшаће сигурно и квалитет ове наставе.

Максимално ангажовање свих чула, уз доживљавање појмова на посебан начин, кроз игру или путем истраживања учиниће час или мисаону целину лепшом, атрактивнијом, садржајнијом. Подела ученика на групе, на мале радне тимове у одељењу, који кроз различите задатке раде, представља максимум креативности, што је и циљ саме методе сценске комуникације. На пример: један тим може да буде одговоран за писање прича, други за обезбеђивање слика, трећи за изглед и распоред материјала на страницама. На тај начин могу да путем сценске комуникације добро креирају новине, могу их и одштампати. За овакав рад помоћи ће им програм Publisher. Да не говоримо о начину писања писма, разгледница познатим историјским личностима са којима су се предходно упознали можда као група или појединац кроз песму, игру, текст и све то користећи разне програме савремене комуникације. Могу о познатим личностима писати како би промовисали одређени историјски говор те личности или најавити значајне догађаје у којима су те личности учествовале.

Употреба фотогалерије у настави и примени методе сценске комуникације пружа ученицима широк спектар нових сазнања. Ученици могу сами помоћу посебног програма да увозе фотографије или видео снимке са својих дигиталних камера, а потом организују у албуме препознајући, уписујући имена познатих личности. Употребом ових фотогалерија ученици могу да креирају панораме, филмове, пројекције слајдова као и да их деле на локације. Све ово могу да искористе у било којој фази часа када раде методом сценске комуникације. Фотографије могу да распореде и на тај начин испричају причу, додајући наслове, ефекте, покрет, прелазе а можда музичка подлога или наратив допринесе прављењу сопственог филма. Као битан елемент је избор музичке пратње за глас певача.

Музички стил своје песме могу да певају на микрофон рачунара али и да креирају музичку пратњу. Ако уз то, како смо раније напоменули, учествује већина ученика из одељења дајући нове идеје ефекат је потпун. Тако направљен филм може да буде опремљен на веб локацију као што је YouTube или сопствени Sky Drive простор.

Када постоје садржаји планирани да се обраде методом сценске комуникације постоје различите локације које могу да користе аутентична истраживања са учешћем експерата, директно у лекцији кроз звук и слику уживо. А то може да се обезбеди и као конференција уживо, или као видеоконференција.

Проблематиком Методе сценске комуникације није се бавио велики број педагога.

Најопширнији приступ даје др Софија Кошничар, која каже да је сценска уметност изузетно прилагодљивог карактера и да има безброј могућности трансформације. Како Софија каже она може да акцептира:

- књижевност (драма,проза, поезија...)
- ликовна уметност (сликарство, вајарство,графика; примењена уметност – дизајн, сценографија, костимографија...)
- музику апсолутна и програма (опера, балет, ораториј...); вокална, инсертрументална, концертна...;
- полимедијске уметности (сложеност медијског израза): радиофонија, филм, видео;
- глуму и игру као интерпретативне уметности (балет, плес, пантомима, фолклор...).

Као што је и раније било речи, мултимедијални сценски пројекти могу да у своју структуру уграде готово све поменуте медије и средства.

4.13. АПЛИКАТИВНОСТ МЕТОДЕ СЦЕНСКЕ КОМУНИКАЦИЈЕ

Метод и технике сценске комуникације практично се примењују на све наставне предмете од првог до четвртог разреда основне школе. Садржаји Српског језика и књижевности погодни су за реализацију методом сценске комуникације. Али и садржај наставе Математике, Природе и друштва, односно Света око нас, Ликовне културе, Физичког васпитања представља плодно тле за овај метод. Применљив је за ученике свих разреда подстичући машту, жељу за успехом као и распламсавању такмичарског духа.

Да би били добри говорници, превазишли психолошко-лингвистичке баријере и имали успешну комуникацију, ученицима од првог разреда треба да на часовима говорних вежби, садржаје прилагоде и реализацију методом сценске комуникације. Да се не би грешило приликом избора теме, треба пратити интересовања ученика, извршити консултацију са педагогом школе и родитељима ученика. Неки садржаји су ученицима увек занимљиви, нарочито када је реч о спорту, позоришним представама, филмовима, догађајима из маште, играчкама, авантуристичким походима. Битно је да тема буде актуелна, а ако се расветли и говорним наставним методама, допринеће формирању личности која ће бити креативна, задовољна, весела. Тако ће ученици постепено учити да говоре, али и да слушају, развијати машту, способност активног слушања, а уједно вежбати покрет, мимику, гест. Тема може бити формулисана у облику питања, народне пословице или језгровите поруке, недовршене мисли, или пак класично формулисана. Као посебан час говорне вежбе предвиђају се у свим разредима. Примери неких говорних вежби у првом разреду: *Пролеће је даровало; Пролеће у мојој улици, парку, на ливади; Авантуре једне семенке; Да видимо да се радујемо; Мој кућни љубимац; Кад порастем бићу...; Једном сам помогао другу...* Језичко стваралаштво је довољно богато тако да теме не би требало понављати из разреда у разред. За други разред предлог говорних вежби је следећи: *Доживљај са летњег распуста; Октобарске боје; Животиња коју волим; Позни јесењи дани; Како бих са другом поделио кишни дан; Ново познанство; Мој град*

под белим покривачем; Спортски догађај... У трећем разреду неке од тема су следеће : *Један занимљив филм; Октобарске боје; Зимске слике; ТВ емисија; Моја мајка; Шала је успела; Сва природа цвета и нева...* У четвртном разреду примери тема за говорне вежбе могу бити: *Мој омиљени јунак из цртаног филма; Доживео сам у природи; Незаборавни доживљај; Речи народног говора и речи страног порекла; Учимо на примерима песника; Драге личности мог детињства; Стигао је мај у мој крај; Слушао сам птичији цвркул...*

Ученик уз наставникову помоћ остварује говорне активности активно у сарадњи са групом или са паром и на тај начин открива акустичке, мисаоно-логичке и прагматичке могућности говора. У реализацији говорних вежби ученицима је најтежи почетак. На задату тему треба садржајно, естетски одговорити дати оригиналан, тематски заокружен, граматички исправан одговор. Начин на који се ученици вербално опходе према наставнику и према својим вршњацима је најбоље огледало говорне културе.

Ученици се од најранијег периода упознају са баснама, а оне су погодне за сценску обраду. Басне могу да се адаптирају и драматизују, а да се при том очува основна идеја, структура приче, главна радња. Код овако кратких текстова (басна, кратка прича, кратка песма) садржаји се могу реализовати без претходне припреме.

У настави Српског језика и књижевности најчешће се адаптирају басне или кратке приче на пример: *Лав и миш, Зећ и вук, Бик и зећ, Деда и репа, Голуб и пчела, Две козе, Два јарца, Цар и скитница* и многе друге. У Читанци за први разред издавачке куће “Едука“, на крају уџбеника дат је детаљан опис појединих игара које се могу изводити на часовима Српског језика и књижевности. Игре су замишљене за рад у групи или у пару. У другом разреду према плану и програму обрађују се следеће басне и кратке приче: *Седам прUTOва, Коњ и магарац, Лисица и гавран, Пас и његова сенка, Зна он унапред, Стара слика на зиду, Два писма, Старо лијино лукавство*. У трећем разреду обрађују се следеће басне и приче: *Вук и јасње, Ветар и сунце, Корњача и зећ, Лед се топи, Лав и човек, А зашто он вежба, Заљубљене ципеле...* Четврти разред по плану и програму има следеће народне басне и приче: *Лав и човек, Корњача и зећ, Пепељуга, Подела*

улога, Међед, свиња и лисица... За реализацију ових садржаја ученици могу користити гињол лутке које навлаче попут рукавице, а воде се помоћу три прста, као и маске, цртежи људи и животиња и друге реквизите.

Наставно подручје говорне културе прожима целокупан наставни процес Српског језика и књижевности, али не само у сфери једног часа четрдесетопетоминутног рада. У наставном процесу класификација говорних вежби може бити: говорна вежба као говорни догађај; као етапа у настави књижевности или граматике; као синтеза усменог и писменог изражавања; као корелација; као посебан час.

О структури интерпретативно-уметничких говорних вежби када се подразумева изражајно рецитовање, читање, казивање прозног текста ученици мора да овладају акустичким вредностима говора али уједно морају да овладају и мимиком, гестакулацијом, покретима тела. Могу бити саставни део других облика рада или се организовати као самостални час. Ови часови такође захтевају добру припрему, јер треба привући пажњу слушалаца и гледалаца-аудиторијума.

Настава говорне културе може се организовати и у различитим секцијама: ликовној, драмској, рецитаторској, новинарској. Ученицима пружа могућност изражавања према личном нахођењу. Јавни говор је велика част, а ученици могу на приредбама, свечаним академијама, поетским вечерима или другим културним дешавањима да разбију трему и победе страх. Постоји могућност посете музеј-кућама, изложбама, позоришним представама, филмским пројекцијама. Ту је и прикупљање података, интервјуисање јавних личности, читање састава крај споменика јунака или важних личности. Слободне активности, не само да оплемењују ученика, већ га спремају за касније обавезе које ће у животу имати.

У зависности од садржаја и узраста ученика, на часовима када се учи ново градиво бирају се једноставније технике и модели методе сценске комуникације јер се акценат даје наставном садржају. Када је у питању утврђивање, систематизација и повезивање наставних садржаја, треба користити сложеније технике игре методе сценске комуникације и њихове комбинације како би до изражаја дошли васпитни садржаји, почев

од културе говора до вежбања разних способности које су неопходне за свакодневни живот.

5. МЕТОДИЧКИ ПРИСТУП ПРОБЛЕМУ

5.1. МЕТОДИЧКИ ПРИСТУП ПРОБЛЕМУ

Последња реформа школства изазвала је велику експанзију чланака о савременој организацији наставе. Данас се сама организација часа и наставе налази у рукама наставника- учитеља. У оптицају су све методе и облици рада који ће омогућити свестан развој личности кроз подстицај стваралачке снаге ученика. Из тога произилази да учитељ има задатак да све више активира ученике, што ће омогућити испољавање и развијање склоности у педагошком усмеравању. Задатак је у стварању таквих односа између ученика и учитеља који ће развити све већу активност ученика у самосталном и темељном раду, посматрању, закључивању, проверавању, уживању у раду на сваком часу. Ученик не сме никада да буде пасиван. Учитељ треба да омогући и створи код њега пожељне ставове за самосталан рад, одговорно приступање проблемима, онима које намеће школа, а касније и сам живот. Савремени свет је много напредовао. Сигурно, боља материјална ситуација друштва захтева и боље млађе генерације које ће такво друштво водити и у следећим фазама његове еволуције. Но без обзира на такав степен развојног светског образовања, наш образовни систем је резигнантан првенствено због лошег материјалног положаја. Ретко се срећемо са новинама у васпитно – образовном раду, јер све новине захтевају стручност, стрпљење, упорност, а неке новине захтевају и посебну обуку да би се правилно примењивале у пракси.

Услови у којима се васпитавају младе генерације несумњиво ће се богатити и новим облицима и методама рада. У том процесу тражења нових решења не смемо да се оградимо од оног шта нам пружа савремена дидактика, као и методике, под условом да њихову педагошку вредност процењујемо са станишта наших општих васпитних стремљења. У том процесу учитељ - реализатор је особа која би требало да осети меру примењивања било које наставне методе или облика рада. Сигурно није пожељно да једну методу или облик рада апсолутизујемо и стално користимо у раду. Циљ је дугорочан, а

огледа се у томе да јединку оспособимо за самопоуздање, да властитим снагама стиче нова знања, да се перманентно усавршава и стечена знања користи у пракси.

Скоро све врсте наставе које се користе у васпитно – образовном процесу широм света постоје и примењују се дуги низ година. Не мора се много улагати да би се исте применили у нашем образовном раду. Довољно је променити свест учитеља, правилно усадити нове идеје да он схвати да сем традиционалне наставе и њених добрих показатеља постоје и друге врсте наставе с иновирајућим облицима и методама, а којима ученици постају пуноправни партнери у раду.

Друштву је потребно највише оних вредности појединаца којих најмање има када се ствара нова епоха. Зато свака епоха изражава најпожељније особине у формирању личности, које се препознају у циљу васпитања и образовања појединца. У времену, које препознајемо по обележју друштва које учи смисао васпитања и образовања, обележен је његовим захтевом да појединац и појединци науче учити како би друштво учило. Друштво ће научити учити ако оспособи учитеље да децу **науче учити**. Крајем 20. века учитељ губи један мандат у коме је имао традиционалан захтев друштва да научи децу. Овај мандат трајао је један век. Данас учитељ има сложенији задатак – затеж да науче учити. Они који се данас баве школом и педагогијом слажу се у једном: да су учитељи добили најсложенији и најтежи задатак у историји образовања и деловања учитеља. Глагол учити, који је централан педагошки супстрат, доминирао је педагошком теоријом и праксом у 19. и делом у 20. веку.

Истрошила се појмовна апаратура која га је израђивала, па је тај педагошки захтев напуштен, јер ма шта појединац научио, знање је парцијално и брзо застаревало, па су и успеси појединаца и друштва такви. Потомци не могу рећи да је добро што су ишли путевима којим су им преци одабрали и кад кажу да су учили, али им је то мало користило, јер су се променили услови живота човека, јер се променило друштво као универзум човека на земљи без могућности да бирамо приоритете. Научити **учити** постаје услов опстанка појединца и развоја друштва. У 21. веку учитељ има импресивну улогу припремања деце за будућност, која је по много чему неодређена, нејасна,

недовољно артикулисана. У прошлости је ретко која епоха обиловала тако флуидним визијама, па се појам **научити учити** операционализује кроз седам захтева које учитељи реализују у свим активностима у школи.

- Први захтев учења јесте стећи вештине у комуницирању;
- Потом, умети планирати и организовати;
- Овладати вештином ефикасног служења основним знањима из Српског; језика, читања и писања и Математике;
- Умети решавати проблем;
- Стећи вештину употребе савремене технологије;
- Усвојити вештину употребе савремене технологије;
- Усвојити вештину процењивања, превођења; и
- Усвојити вештину одржавања међуљудских односа.

Сви ови захтеви настали су као последица свеобухватне научно – технолошке промене и друштвене трансформације крајем прошлог века.

Зато ће ово истраживање бити посматрано кроз :

- 1. Проучавање савремених наставних теорија у Српском језику;**
- 2. Проучавање утицаја методе сценске комуникације у изучавању садржаја Српског језика;**
- 3. Утицај методе сценске комуникације на квалитет знања;**
- 4. Проучавање апликативности методе сценске комуникације у нижим разредима основне школе и то у наставним темама из граматике, књижевности, језика и културе изражавања.**

Доказано је да увођењем савремених облика рада ученик добија на квалитету и квантитету. Зато је ово истраживање усмерено на апликативност методе сценске комуникације у настави српског језика у нижим разредима основне школе. Иако се стиче утисак да Српски језик и Математика доминирају као наставни предмети, ипак се савремене методе мало користе у настави Српског језика и књижевности. Због тога и досадашња истраживања, а надамо се и ово, даће пун педагошки и дидактички значај.

У теоријском погледу значај овог истраживања огледао би се у утврђивању повезаности наставних садржаја са садржајима из живота.

У практичном погледу резултати до којих ће се доћи: савремена дидактичка теорија – облици и методе рада – квалитет знања, могу и другима корисно да послуже ради унапређивања наставне праксе.

У истраживању ће преовладати дескриптивни и експериментални карактер, а односиће се на апликативност методе сценске комуникације у настави Српског језика и књижевности. Значи, циљ истраживања је „Утврдити ефекте примене методе сценске комуникације у настави Српског језика и књижевности у нижим разредима основне школе у циљу побољшања квалитета наставе Српског језика и књижевности“. Сматрамо да се у нижим разредима основне школе примењују савремени облици рада и да се прате иновације у настави па би примена ове методе дала вишеструки значај за развој ученика.

Ово истраживање би имало за циљ да у склопу ширих истраживачких подухвата који се предузимају код нас, утврди наставне ефекте под дејством савремених метода рада на часу у целини у циљу унапређивања наставе Српског језика и књижевности.

5.2. ПРИМЕРИ ПРИМЕНЕ МЕТОДЕ СЦЕНСКЕ КОМУНИКАЦИЈЕ У НАСТАВИ СРПСКОГ ЈЕЗИКА

5.2.1. „ЗАМИСЛИТЕ“ ДУШАН РАДОВИЋ

Први сусет ученика са поемом у трећем разреду навео нас је да је обрадимо методом сценске комуникације како би се код ученика максимално ангажовала сва чула. Намера нам је била да ученици сценски изведу текст и да извођењем текста у костимима свако од ученика максимално доживи поему на свој начин.

НАСТАВНА ЈЕДИНИЦА: „Замислите“ Душан Радовић

ТИП ЧАСА: обрада

РАЗРЕД: трећи

ЦИЉ ЧАСА: обучити ученике у правилном схватању и тумачењу књижевних текстова, уочавање поступака књижевних ликова у анализи текста.

ОБРАЗОВНИ ЗАДАТАК: даљи рад на оспособљавању ученика у правилном разумевању садржине текста

ВАСПИТНИ ЗАДАТАК: увођење у поступке слободног, равноправног и одговорног учешћа у свакодневним активностима; развијање интересовања за вежбање у писању; навикавање на уредност и истрајност у раду.

ФУНКЦИОНАЛНИ ЗАДАТАК: даљи рад на развијању интелектуалних способности уочавања, закључивања, развијање логичког мишљења, пажње, развијање способности и вештина за самостални рад.

НАСТАВНЕ МЕТОДЕ: аналитичко – синтетичка, дијалошка, хеуристичка, посматрања, текстуална

ОБЛИК РАДА: индивидуални, фронтални, групни

НАСТАВНА СРЕДСТВА: читанка, музички ЦД, хаљина, костим и круна за краља, костим за адмирала, брод направљен од картона, гусарска застава, марама за Кађу, повез за око, мач...

АКТИВНОСТИ:

- Емоционално–интелектуална припрема: Слушање песме „Десет љутих гусара,,.....8 минута
- Најава наставне јединице са истицањем циљева часа.....2 минута
- Драматизација песме17 минута
- Читање песме.....5 минута
- Анализа песме.....8 минута
- Записивање пословице и давање домаћег задатка.....5 минута

ОБРАЗОВНИ СТАНДАРДИ:

ОН:1.CJ1.2.5.,1.CJ1.2.6.,1.CJ1.2.7.,1.CJ1.2.8.,1.CJ1.5.3.,1.CJ1.5.4.

СН:1.CJ2.2.3.,1.CJ2.2.5.,1.CJ2.2.8.,1.CJ2.2.9.,1.CJ2.2.10.,1.CJ2.5.4.,1.CJ2.5.5.,1.CJ,2.5.6.

НН:1.CJ.3.2.4.,1.CJ3.2.7.,1.CJ3.5.1.,1.Cj3.5.2.,1.CJ3.5.3.

УВОДНИ ДЕО ЧАСА

У уводном делу часа слушамо песму „ Десет љутих гусара,,.

Разговарамо са ученицима: Ко су били гусари? (Гусари су пљачкаши који врше разбојништва на мору понекад и на копну). Када их је највише било? (У 17 веку). Има ли сада гусара? (Сада их има на Тихом и Индијском океану). Како изгледају? (Веома су опасни, храбри су - обично носе мајице и кратке панталоне, имају повез на оку, мараму на глави и и велику сабљу). Да ли се сећате Капетана Куке и његових гусара из Петра Пана?

Најава наставне јединице. Истичем циљ часа.

Ваши другари сада ће драматизовати рецитацију „Замислите,, Душка Радовића (Читанка, 2011:49)

Група ученика добила је задатке раније да научи делове поеме и изведе драматизацију на часу.

Наратор: „Замислите, децо, једно велико море,
И у том мору велику лађу.
И на лађи округле прозоре, и на једном прозору –принцезу Нађу.

Тада се појављује принцеза Нађа у дугој хаљини

Наратор: „Замислите сад, децо, то исто море,
И у том мору исту велику лађу,
И на лађи исте округле прозоре,
И на другом прозору-разбојника Кађу.

Појављује се разбојник Кађа, гусар са повезом на левом оку и великом сабљом.

Наратор: „Замислите онда: бура иде,
Ветрова фијук и таласи,
И један талас принцезу скиде
И поче млади живот да гаси.

Брод (клуна) се љуља и принцеза пада на под (море).

Наратор: „Замислите, децо, сто таласа,
Већих сто пута од сваке принцезе,
Може и ајкула сваког часа
на модром таласу да се доведе.

Наратор: Страхом и болом обузет,
Појави се отац принцезин
И рече:

Краљ (појављује се отац седе браде са круном на глави): Онај биће ми зет,
Ко спасе млади живот њезин!“

Наратор: „Замислите децо, пуна лађа,
Сви официри, принчеви, адмирали...
И сви ћуте, дрхте, само Кађа
Скочи – море га зали.“

Појављују се официри у униформи, адмирали, принчеви (дрхте), и разбојник Кађа који скаче у море (баца се на под).

Наратор:., *Кађа извали страшну псовку*

На рачун ветра, на адресу живота, на име мора,

Избеже страшну мишоловку

и спаси принцезу из валова. “

Кађа псује: “ Проклети ветре, скоте животе, проклето море!

И вади Нађу из мора доводи је на брод “

Наратор:., *Замислите сад: отац твој*

Краљ сигурно, цар вероватно,

Подигне Кађу у загрљај

И пољуби га нонишалантно.

Краљ са круном на глави, подигне Кађу и љуби га говорећи:

Краљ: “ Ово је кћер моја, жена ваша – принцеза

Мила Нађа!

Кађа: “ А ја сам, с допуштењем, извините на сметњи,

Разбојник Кађа!“

Наратор: “ *Умири се море, затаји се ветар, стаде лађа...*

Пуни страха, пуни стида, препуни језе -

Сви гледаху у правцу принцезе. “

(сви на броду са страхом у очима и језом гледају Нађу).

Нађа: “ Храбри Кађа, ја сам ваша Нађа!

Извините, тата, на овом свету свашта се догађа!“

Читање песме од стране ученика.

Разговор о драматизацији поеме: Какав утисак је на тебе оставила ова поема? На основу којих појединости си помислио (помислила) да те ова песма подсећа на бајку? Зашто се песник обраћа насловом „Замислите“? Да ли те тиме подстиче да замислиш нешто што није стварно, али је могуће? Шта најпре треба замислити? (море и брод). Ко се у поеми први појављује на броду (тј. на округлом прозору)? (принцеза Нађа). А потом? (Кађа) Како замишљаш принцезу Нађу? (била је мршава, витка, нежна) Како замишљате

Кађу? (мали, пргав, храбар, има повез на оку, сабљу). Како замишљате краља? (стар, принципијелан, човек од речи, у једном тренутку уплашен за живот ћерке, а онда срећан када је Кађа спаси). Кога још видите у својој машти на броду? (капетане, адмирале, принчеве) Какав је то брод? (велики са округлим прозорима). А море? (велико, пуно ајкула). Шта се десило у једном тренутку? (наиђе бура, ветар, велики талас скиде принцезу Нађу са палубе). Сви на броду су се уплашили, сви ћуте, дрхте). Ко је скочио у море да је спаси? (разбојник Кађа). По чему је то била изузетна храброст? (таласи су били велики, поклопили су Кађу). Опиши догађај на палуби када је разбојник извукао принцезу из мора. (Краљ подиже Кађу и пољуби га) Како је то принцеза изненадила све остале? (својим пристанком да се уда за разбојника) Како је реаговао отац, тј. краљ? (он је дао руку своје кћери разбојнику Кађи). Које особине поседује принцеза? (она је одлучна) Које особине поседује краљ? Како су се осећали они, а како сви остали на броду? (Они су победници, а остали на броду побеђени); (човек од речи) Зашто су се сви постидели на крају песме? Шта мислиш о официрима, принчевима и адмиралима? Да ли су својим понашањем заслужили принцезу? Ко је добио, а ко изгубио у овој песми?

Очекивани одговори: Песма оставља снажан утисак на основу тога да разбојник и принцеза ретко кад могу да буду заједно. Подсећа на бајку својим срећним крајем. Песник нам се обраћа речима „*Замислите*“ јер на тај начин, маштом, стичемо слику о догађају. На крају песме сви адмирал, капетани су се постидели своје слабости и немоћи. Они својим понашањем нису заслужили принцезу. Гусар Кађа је добио, а капетани и адмирал изгубили.

Записивање пословице: *У невољи не треба плакати, него треба лека тражити.*

ЗАВРШНИ ДЕО ЧАСА

Остали ученици покушавају да глуме.

Евалуација часа: Подела картица са сликом принцезе



и Капетана Куке



Уколико се ученицима допао час подигнуће слику принцезе, уколико нису у потпуности одушевљени часом подигнуће сличицу капетана Куке.

Домаћи задатак: Научити напамет део поеме који вам се највише допада.напамет.

Став о обрађеном:

За реализацију часа коришћени су костими, а простор прилагођен сценској игри. Направљен је велики брод са округлим прозорима те је сам призор одушевио ученике. Сам почетак часа праћен је музичком подлогом и децјом игром уз песму,, Десет љутих гусара“. Садржај релизован методом ценске комуникације представља велико задовољство код ученика као и самосталан долазак до поуке коју сви ученици треба добро да упамте, да у било којој невољи не треба плакати, очајавати него тражити лека, односно излаз из дате ситуације.

5.2.2. РЕЧЕНИЦЕ И РЕЧИ

Са речима и реченицама, субјектом и предиктом, ученици се сусрећу од првог разреда у настави српског језика. Циљ нам је био да применом методе сценске комуникације ученици схвате правилан редослед речи у реченици. Намера нам је била да се тај логични след речи визуализује и различитим комбинацијама ученици сами дођу до дефиниције субјекта, предикта и објекта.

НАСТАВНА ЈЕДИНИЦА: Реченице и речи

ТИП ЧАСА: утврђивање

РАЗРЕД: четврти

ЦИЉ ЧАСА: утврдити и продубити стечена знања ученика у правилном схватању и тумачењу граматичких садржаја.

ОБРАЗОВНИ ЗАДАТАК: даљи рад на оспособљавању ученика у правилном разумевању речи и реченица.

ВАСПИТНИ ЗАДАТАК: увођење у поступке слободног, равноправног и одговорног учешћа у свакодневним активностима; развијање интересовања за вежбање у писању; навикавање на уредност и истрајност у раду.

ФУНКЦИОНАЛНИ ЗАДАТАК: даљи рад на развијању интелектуалних способности уочавања, закључивања, развијање логичког мишљења, пажње, развијање способности и вештина за самостални рад.

НАСТАВНЕ МЕТОДЕ: аналитичко – синтетичка, дијалошка, хеуристичка, посматрања, текстуална, писања

ОБЛИК РАДА: индивидуални, фронтални, групни

НАСТАВНА СРЕДСТВА: „Поуке о језику,,“ Пчелица“; хамер, граматика, модели вагона направљени од картона, локомотива такође направљена од картона, ЦД.

АКТИВНОСТИ:

- Емоционално интелектуална припрема.....8 минута
- Најава наставне јединице са истицањем циљева часа.....2 минута
- Импровизација кретања воза15 минута
- Реченице и речи5 минута
- Састављање реченица..... 6 минута
- Сложи причу.....6 минута
- Игра састављање нове речи од слогова предходне.....3 минута

УВОДНИ ДЕО ЧАСА

У уводном делу часа слушамо песму “Ивин воз”.

Разговор о песми. Ко је истрчао на улици? (Ива) Шта он у песми представља? (локомотиву) Какав је Ива у песми? (задихан) Зашто? (локомотива вуче остале вагоне, Иви је потребна снага и зато је он задихан) Ко је за њим потрчао? (другови) Шта они у песми представљају? (вагоне) Колико их је било? (седам) Где јури та чудна колона? (улицом)

Сада ћемо и ми у учионици направити један воз. На почетку воза је локомотива, она вуче остале вагоне. Ово ће бити теретни воз. Он ће превозити: у првом вагону угаљ, у другом дрва, а у трећем трину. Све су ово огревни материјали. Шта мислите ко од њих има највећу тежину? (угаљ). Како мислите да распоредимо тај терет у вагонима да локомотива не би имала проблема са вучом? (прво треба ставити вагон са највише терета – тежине па онда са мање и на крају најлакши вагон).

Правимо воз од картона. Најпре је то локомотива, па три вагона. (Вагоне држе ученици).

ГЛАВНИ ДЕО ЧАСА

Вагони ће нам сада представљати речи, а цео воз ће бити једна реченица. Нека прва реч, први вагон буде **МАРКО**. Записујем на картону (са стране вагона) реч Марко.

Која је ово врста речи? (именица)

Шта предлагате да буде друга реч, други вагон? (носи, чита, пије..)

У трећем вагону ставићемо реч...(торбу, књигу, сок...)

Да прочитамо састављену реченицу.

Очекивани одговори:

МАРКО НОСИ ТОРБУ.

МАРКО ЧИТА КЊИГУ.

МАРКО ПИЈЕ СОК.

Сада мало да анализирамо реченице. Прва реч је Марко. Која је то врста речи у реченици? (именица) Коју службу у реченици има именица? (Именица Марко је у служби субјекта у реченици). ***РЕЧ КОЈА ЈЕ У РЕЧЕНИЦИ ВРШИЛАЦ РАДЊЕ ЗОВЕ СЕ СУБЈЕКАТ.*** Друга реч је носи. У реченици је то предикат. ***РЕЧ У РЕЧЕНИЦИ КОЈОМ СЕ ОЗНАЧАВА РАДЊА ЗОВЕ СЕ ПРЕДИКАТ.*** Предикат је у служби глагола у реченици. И трећа реч је торбу. И то је именица у служби објекта. Означава шта Марко носи.

Значи имамо у реченици: ***СУБЈЕКАТ, ПРЕДИКАТ И ОБЈЕКАТ.***

Шта мислите која реч треба да буде прва у возу да би локомотива могла да повуче терет, а да то уједно буде безбедно за кретање целог воза? Како смо рекли- први вагон треба да је најтежи, а последњи најлакши. Па и у реченици прва реч треба да буде Марко. Можемо ли другачије да поставимо вагоне? Ученици премештају речи, а ја вагоне. Добијамо нове реченице.

НОСИ МАРКО ТОРБУ.

ТОРБУ НОСИ МАРКО.

НОСИ ТОРБУ МАРКО.

МАРКО ТОРБУ НОСИ.

ТОРБУ МАРКО НОСИ.

Записујем реченице на табли. Анализирамо: У првој реченици је на првом месту реч НОСИ и то је предикат у реченици. Друга реч је МАРКО, то је сујекат. И трећа реч је ТОРБУ, то је објекат у реченици. Значи имамо: ПРЕДИКАТ, СУБЈЕКАТ И ОБЈЕКАТ. У следећој реченици су: ОБЈЕКАТ, ПРЕДИКАТ И СУБЈЕКАТ.

Који вам је редослед речи најлогичнији? Односно у нашем возу како треба да су поређани вагони?

Ученици праве воз са вагонима као у реченицама. Локомотива покушава да вуче и правилно иде, али излази из шина (договор са ученицима који представљају воз).

По тежини : СУБЈЕКАТ (угаљ), ПРЕДИКАТ (дрва), и ОБЈЕКАТ (трина).

Да ли воз може безбедно да стигне до места са теретом, вагони треба да су правилно распоређени, односно да реченица буде логична, ред речи у реченици треба да буде: субјекат, предикат и објекат.

Ученици одлазе на место. Показујем хамер на коме су исписане речи преко реда. Ученици имају задатак да их сложе у три реченице.

Марко	редовно	домаће
ради	је	Он
ђак	увек	одличан
задатке	другима	помаже

Ученици састављају реченице. Читање реченица.

Очекивани одговори: Марко редовно ради домаће задатке. Он је одличан ђак. Увек помаже другима.

На папирићима су исписане реченице. Од датих речи сложи причу. Ученици самостално раде у трајању од 5 минута.

Маја се санкала.

Санкама је ударила у бандеру.

Повредила је ногу.

Није гледала ни лево ни десно.

Сада је Маји нога у гипсу.

Родитељи су је одвезли у болницу.

Догађај на улици.

Задаци:

А) Пронађи наслов.

Б) Поређај реченице по редоследу којим се догађај збивао.

Очекивани одговори:

а) Догађај на улици

1. Маја се санкала.
2. Није гледала ни лево ни десно.
3. Санкама је ударила у бандеру.
4. Повредила је ногу.
5. Родитељи су је одвезли у болницу.
6. Сада је Маји нога у гипсу.

ЗАВРШНИ ДЕО ЧАСА

Опет се играмо речима.

Игра: састављање нове речи од слогова предходне. ***Пример: Нико-ла, л-ак, академ-ик, и-ка, ка-фа, фабрика.....***

Домаћи задатак: Пчелица стр 43.

Евалуација: Подела папира са питањима о евалуацији часа.

Одељење:

Пол

Мушки

Женски (заокружи)

Који део часа ти се највише свидео?

Којом оценом од 1-5 би могао да оцениш уводни део часа?

1

2

3

4

5

Да ли је приказ воза са вагонима и различитим теретом који симболизује врсте речи у реченици на тебе сликовито деловао па ће се дубље урезати у памћење?

ДА

НЕ

Да ли волиш да часови буду другачије организовани?

ДА

НЕ

Став о обрађеном:

Уз прилагођен дидактички материјал, оргиналне идеје за реализацију овог часа и садржаји из граматике су веома успешно савладани. На почетку часа постигнута весела атмосфера уз игру „Ивин воз“. Главни део часа постављен као симулирани контекст конципиран је тако да да индивидуалним радом по принципу покушаја и погрешака али и колективне дебате решава проблем редоследа речи у реченици. Задовољство реализацијом часа ученици су исказали евалуацијом на крају часа.

5.2.3. ПИСАЊЕ СЛОВА Ј У ГЛАГОЛИМА И ИМЕНИЦАМА

Како смо приметили да наши ученици праве велике грешке приликом изговара а и писања слова ј у именицама и глаголима, циљ нам је био да им што више појаснимо употребу слова ј на веома занимљив начин применом методе сценске комуникације. Кроз игру у пару и употребу правилног и неправилног, ученици сами треба да дођу до закључка. То нам је и била намера.

НАСТАВНА ЈЕДИНИЦА: *Писање слова Ј у глаголима и именицама*

ТИП ЧАСА: вежбање

РАЗРЕД: трећи

ЦИЉ ЧАСА: утврдити и увежбати правилну употребу слова Ј кроз различите примере из свакодневног живота; развијање љубави за изучавање језика

ОБРАЗОВНИ ЗАДАТАК: увежбавање ученика у правилном писању и употреби слова Ј у глаголима и именицама;

ВАСПИТНИ ЗАДАТАК: Увођење у поступке слободног, равноправног и одговорног учешћа у свакодневним активностима; развијање интересовања за вежбање у изговору и писању; навикавање на уредност и истрајност у раду;

ФУНКЦИОНАЛНИ ЗАДАТАК: даљи рад на развијању интелектуалних способности уочавања, закључивања, развијање логичког мишљења; пажње; подстицање способности диференцирања гласова и слова; схватање значења већег фонда речи и реченица; развијање способности и вештина за самостални рад

НАСТАВНЕ МЕТОДЕ: аналитичко синтетичка; дијалошка, хеуристичка, писаних радова, посматрања,

ОБЛИК РАДА: Индивидуални, фронтални, групни, рад у паровима

НАСТАВНА СРЕДСТВА: картончићи, табла, свеске ученика, радна свеска „Пчелица“; коверте са папирима;

АКТИВНОСТИ:

- Емоционално – интелектуална припрема: Изговор речи (властитих и заједничких именица) које почињу на слово Ј 5 минута
- Најава наставне јединице са истицањем циљева часа.....3 минута
- Проналажење свог пара.....3 минута
- Разговор у паровима2 минута
- Подела ученика на групе 2 минута
- Рад у групама 6 минута
- Презентација група6 минута
- Игра састављање речи од задњих слогова предходне речи 6 минута
- Игра „Слагалица“10 минута

УВОДНИ ДЕО ЧАСА:

Реците ми речи – именице, властите у којима ће сугласник Ј бити на почетку речи.

Најава наставне јединице. Истицање циља часа.

ГЛАВНИ ДЕО ЧАСА

Из корпе или шешира ученици извлаче папире на којима су исписане именице и глаголи са правилном и неправилном употребом сугласника Ј. (**каиш, виолина, авион, киоск, радио, зуји, пијуче, фијуче, фиока, маица, млатио, био** и њихови неправилни облици: *кајиш, вијолина, авијон, кијоск, радијо-радио, зуи, пиуче, фиуче, фијока, мајица, млатијо, бијо*).

Проналажење свог пара и разговор у паровима

Проналазе парове са слично исписаним речима и откривају грешке у појединим речима.

Подела ученике на групе

Табла је подељена на два дела. На првом делу треба правилно исписати речи, а у другом неправилно написане речи.

Затим подела ученика на групе по врстама речи: прва група су именице, а друга су глаголи, тако што ученици одлазе тамо где је обележена њихова група.

Именице: каиш, виолина, авион, киоск, радио, фиока, маица.

Глаголи: радио, зуји, пијуче, фијуче, млатио, био.

Рад у групама.

Свака група има задатак да испише онолико реченица колико има чланова групе, с тим што ће свако од ученика употребити своју реч коју има написану на картону. Затим, ученици исписују своју реченицу на папиру А4, а реч која им је била задата записују бојицом или фломастером.

Самостални рад ученика по групама у трајању од 8 минута. Пратим, контролишем рад група и помажем уколико нека група има потребе.

Презентација група.

Након написаних реченица свако од ученика изилази испред своје групе, чита написану реченицу и папир на коме се налази реченица лепи на зидну таблу.

За време презентовања друга група прати рад и бележи уочене грешке у извештавању и касније допуњују известиоца.

Након извештавања група долазимо до закључка у којим примерима се пише и изговара слово Ј у именицама и глаголима.

Ученици долазе до закључка : СУГЛАСНИК Ј СЕ НЕ ПИШЕ И НЕ ИЗГОВАРА ИЗМЕЂУ САМОГЛАСНИКА И и О

И у глаголима сугласник Ј се не пише и изговара ако се нађе између И и О.
Примери: БИО; МЛАТИО; ПРЕВАРИО.

Закључак: често долази до проблема у изговору и писању сугласника Ј када се исти нађе између самогласника О и И..

ПРИМЕРИ: БОЛИЦА; КОЈИ; СВОЈИ; БРОЈИ; ТВОЈИ...

ЗАВРШНИ ДЕО ЧАСА

Игра: Слагалица

Ученици су подељени у четири групе и то обичним пребројавањем (први, други, трећи, четврти). Свака група добија сет слова исписаних на папирима и међу њима слово Ј које је означено црвеном бојом. Задатак ученика је да што пре формирају реч у којој се мора наћи и слово Ј. Победник је она група која прва сакупи три речи различите од других група, са највећим бројем употребљених слова.

Анализа часа и активности ученика.

Евалуација: Евалуацију вршимо тако што ученици убацују одеређени смајлић у торбицу. Уколико су одушевлени, убациће црвеног смајлића, ако су равнодушни жутог, и ако им се час није допао плавог.

Став о обрађеном:

Активности ученика организоване критеријуму групног рада са задатим активностима које су биле различите, али једнаке за све групе. Оваквим радом реализовани су фрагментирани задаци који су касније повезани у јединствену целину као и извођење закључка, али и могућност свим ученицима да у групном облику рада свако буде ангажован, буде актер догађаја, учествује у обављању одговарајућег задатка.

5.2.4. РЕЧЕНИЦА, РЕЧ, СЛОГ, СЛОВО И ГЛАС

Правилно разумевање и разликовање гласа од слова, речи од реченице један је од првих задатака које учитељ у првом разреду има пред собом. Наш циљ је био да на што једноставнији начин приближимо ученицима ове садржаје углавном кроз игру. Подела речи на слоге уследила би кроз игру спонтано.

НАСТАВНА ЈЕДИНИЦА: *Реченица, реч, слог, слово и глас*

ТИП ЧАСА: утврђивање

РАЗРЕД: први

ЦИЉ ЧАСА: усвојити појам реченице, речи, слога, слова; правилна употреба слова, повезивање речи у реченици

ОБРАЗОВНИ ЗАДАТАК: утврђивање знања и оспособљавање ученика да разликују појам реченице, речи, слога, слова (као знаци за писање) и оспособљавање за правилан изговор свих гласова;

ВАСПИТНИ ЗАДАТАК: Увођење у поступке слободног, равноправног и одговорног учешћа у свакодневним активностима; развијање интересовања за вежбање у изговору и писању; навикавање на уредност и истрајност у раду;

ФУНКЦИОНАЛНИ ЗАДАТАК: даљи рад на развијању интелектуалних способности уочавања, закључивања, развијање логичког мишљења; пажње; подстицање способности диференцирања гласова и слова; схватање значења већег фонда речи и реченица; развијање способности и вештина за самостални рад

НАСТАВНЕ МЕТОДЕ: аналитичко синтетичка; дијалошка, хеуристичка, писаних радова, посматрања,

ОБЛИК РАДА: Индивидуални, фронтални, групни

НАСТАВНА СРЕДСТВА: играчке, хамер, папир, оловка

АКТИВНОСТИ:

- Емоционално – интелектуална припрема: Игра „На слово, на слово“ ... 5 минута
- Најава наставне јединице са истицањем циљева часа.....3 минута
- Подела ученика по групама (4 групе)3 минута
- Рад у групи8 минута
- Презентација групе 8 минута
- Писање реченица од датих речи у групама 5 минута
- Презентација група5 минута
- Игра састављање речи од задњих слогова претходне речи 6 минута

УВОДНИ ДЕО ЧАСА:

Са ученицима вршим емоционално интелектуалну припрему упознајући их са циљевима и задацима које ћемо остварити на овом часу кроз игру „На слово на слово“.

Ја кажем једно слово, а ви кажите који предмет из учионице почиње на то слово
Слова: Т (табла) итд.

Ученик који је погодио слово поставља нови задатак са новим словом. Игра траје 5 минута.

ГЛАВНИ ДЕО ЧАСА

Ученике делим по групама тако што извлаче из торбице сличицу на којој је дати предмет и одлазе за столом на коме се тај предмет налази .

Свака група има задатак да предмет који је добила рашчлани на речи, а затим добијене речи подели на слокове. Самостални рад у групи у трајању од 8 минута.

Група	Предмет	Очекиване речи
ПРВА	А у т о	Ка-ро-се-ри-ја, шо-фер-ша-јбна (стакла), фа-ро-ви, бри-са-чи, гу-ме, фе-лне, се-ди-шта, во-лан, па-пу-че, ре-тро-ви-зор,
ДРУГА	Л у т к а	Но-ге, ру-ке, ко-са, очи, нос, ус-та, уши, ха-љи-на, ци-пе-ле
ТРЕЋА	Х е м и ј с к а	Тело, миница, (срце), опруга, притискач, носач
ЧЕТВРТА	Ш п а р к а с и ц а	Руке, опруге, тело, отвор,

Рад у групама.

Самостални рад ученика по групама у трајању од 8 минута. Пратим, контролишем рад група и помажем уколико нека група има потребе.

Презентација група.

Након изведених закључака од стране група ученици бирају по једног водитеља који има задатак да изврши презентацију рада своје групе.

За време презентовања остале групе прате рад и евентуално бележе уочене грешке у извештавању и касније допуњују известиоца групе.

Након извештавања свих група долазимо до закључка који ученици имају задатак да искажу самостално за своју групу (Шта им је представљало проблем? Како су се осећали када су добили задатак? Шта су у другим групама приметили да им је било лакше или теже?)

Писање реченица од стране ученика.

Пре него што кренем са радом, вршим ротацију група тако што се свака група помера у десно за једно место. На столу се налази папир са исписаним речима.

Ученици имају задатак да саставе што већи број реченица у којима ће употребити речи које су записане од стране претходне групе. Рад у трајању од 5 минута.

Након тога ученици читају задатке.

Очекивани одговори:

- *Каросерија нас штити од кише.*
- *Фарови осветљавају пут.*
- *Седишта су мекана.*
- *Воланом управљамо.*
- *Коса јој је мекана и плава.*
- *Лепршава хаљина је розе боје.*
- *Опруга је од челика.*
- *Оловка пише срцем.*
- *У отвор спуштамо новац.*
- *У отвор спуштамо новац.*
- *Тело се пуни парама.*

Након завршетка рада у групама ученици читају реченице (ја их записујем на хамер различитим бојама), а ученици врше њихову анализу.

(Од колико је речи састављена?; подела на слоге; форма реченице – да ли је реченица могла да се састави другачије?

Пример: *Ко-са јој је ме-ка-на и пла-ва.* Други пример: *Ме-ка-на и пла-ва ко-са је кра-си.* Итд. Од колико речи је састављена реченица? Очекивани одговор: реченица је састављена од 5 речи...

Закључак: Као што се предмети састоје од делова тако се и реченице састоје од речи, речи од слогова, слогови од слова – знакова за писање гласова.

ПРИМЕР: *Фарови осветљавају пут.*

Фарови осветљавају пут.подела на речи

Фа-ро-ви о-све-тља-ва-ју пут.подела на слоге

Ф а р о в и о с в е т љ а в а ј у п у тподела на слова.

ЗАВРШНИ ДЕО ЧАСА

Ученици се играју тако што неко од ученика каже реч, а остали ученици од задњег слога те речи формирају нову почетну реч.

ПРИМЕР: Ау-то То – ма мандари- на наоча-ре итд.

Ради лакшег уочавања речи које ученици изговоре пишем на табли.

Евалуација: Ако ти се час свидео, речи МНОГО МИ СЕ ЧАС ДОПАО подели на слоге, ако ти се није баш допао, подели речи НИЈЕ МИ СЕ БАШ ДОПАО.

Став о реализованом часу: Први разред захтева велико ангажовање учитеља у реализацији предвиђених циљева. Само добро организован час доводи до успеха, што је овај час и показао. Уз игру на коју су ученици овог узраста и усредсређени може се лако учити. Час је почео клише игром без реквизита која се реализује по одређеним правилима, а у складу са дејим узрастом. Као у свакој игри, тако и у овој, правилима се конституишу и деконституишу препреке које ученици треба да превазиђу, што управо чини смисао сваке, па и ове игре. Игра је уследила и у завршном делу овог часа. Централни део часа је реализован групним обликом рада са различитим задацима и њихово повезивање у јединствену целину.

5.2.5. ПИШЕМО ПИСМО

Циљ обраде наставне јединице „Пишемо писмо“ методом сценске комуникације био је приближавање ученицима време када је основна комуникација на даљину била писање писма. У тој намери смо планирали и сценски наступ ученика са мотивом претсављања времена почетка двадесетог века као и упоређивање са данашњом комуникацијом путем мобилних телефона и слањем СМС и ММС порука, али и комуникацијом различитим комуникацијама помоћу компјутера.

ТИП ЧАСА: вежбање

РАЗРЕД: трећи

ЦИЉ ЧАСА: увежбати ученике у правилном писаном изражавању и примени писма као облика комуникације у свету.

ОБРАЗОВНИ ЗАДАТАК: увежбавање ученика у писању писма.

ВАСПИТНИ ЗАДАТАК: увођење у поступке слободног, равноправног и одговорног учешћа у свакодневним активностима; развијање интересовања за вежбање у писању; навикавање на уредност и истрајност у раду.

ФУНКЦИОНАЛНИ ЗАДАТАК: даљи рад на развијању интелектуалних способности уочавања, закључивања, развијање логичког мишљења; пажње; развијање способности и вештина за самостални рад.

НАСТАВНЕ МЕТОДЕ: аналитичко – синтетичка, дијалошка, хеуристичка, писаних радова, посматрања,

ОБЛИК РАДА: индивидуални, фронтални, групни

НАСТАВНА СРЕДСТВА: писмо, папир, оловка

АКТИВНОСТИ:

- Емоционално – интелектуална припрема: Игра „ Живот у 20. веку8 минута
- Најава наставне јединице са истицањем циљева часа.....2 минута
- Милица пише писмо15 минута
- Писање писма од стране ученика.....15 минута
- Читање дечијих писама5 минута

ОБРАЗОВНИ СТАНДАРДИ:

С.Н. 1.СЈ.2.3.11.

УВОДНИ ДЕО ЧАСА

На почетку часа говоримо о животу и раду људи на почетку двадесетог века.

Како су људи живели и чиме су се бавили? Да ли живот тих људи може да се упореди са данашњим животом?

Очекивани одговори: Људи су живели скромно, бавили су се пољопривредом. Гајили су стоку. И у градовима се живело скромно. Мали број фабрика, продавница. Људи нису имали средства за комуникацију: телефоне, телевизоре, камере, фотоапарате. Ако су требали да пошаљу поруку, обавесте некога о нечему, то су радили писањем писма.

Сада ћемо видети како је некада путовала информација. Како се писало писмо.

ГЛАВНИ ДЕО ЧАСА

Учитељица:- Сада ћемо видети како је некада путовала информација. Како се писало писмо?

Конферансије: - Моје другарице ће сада покушати да нам дочарају то време. Време почетка двадесетог века. Мајка је на пољу и жање пшеницу. Њена ћерка студира у Београду.

На сцени су две особе. Мајка која жање пшеницу и ћерка која је отишла да завршава школу. Ћерка има ванредни распуст и жели мајци да најави скори долазак.

Ћерка узима оловку и пише писмо.

Коментарише:-*Морам мами да најавим скори долазак. Данас је датум: 14. 6. Записаћу датум у десном углу. Саопштава садржај писма ученицама док то исто пише на папиру.*

14. 6. 1954. године,

Драга мама,

Ја сам добро. Учим редовно и у школи имам најбоље оцене. Следеће недеље моји професори иду на саветовање у Београд. Ми ученици имамо ванредни распуст. Доћи ћу кући. Једва чекам да те видим.

Воли те твоја Милица.

Конферансије:- Сада ћемо видети другу сцену. Мајка обавља кућне послове.

Ученици и даље представљају време двадесетог века. Мајка је у кући и спрема ручак. На вратима се појављује ћерка. Мајка је изненађена и срећна.

Мајка:-*Одкуда ти Милице? Шта се десило? Да ли си добро?*

Милица: - *Мама зар ниси добила моје писмо?*

Мајка:- *Не. Када си га послала?*

Милица:- *Послала сам га прошле недеље. Мама добро сам. Имамо распуст. Моји професори иду на саветовање недељу дана.*

Тада се на вратима појављује поштар и доноси писмо.

Поштар: - Добар дан!

Мајка и Милица: - Добар дан.

Поштар: - Јанковић Дафина. *Која је од вас две ? Има писмо.*

Мајка: - *Ја сам.*

Узима писмо.

Милица: - Ето мама ја сам стигла пре писма.

Мајка ипак узима писмо и коментарише: - На коверти пише баш моје име: Дафина Јанковић, и улицу и број си тачно написала. (Таковска улица, бр 8, 17510 Владичин Хан)

Окреће писмо и види Миличину адресу. Коментарише: - Да, када окренеш писмо тачно видиш ко ти пише. Ево Милице, ту си написала твоје име и презиме и адресу. (Милица Јанковић, Улица омладинских бригада бр. 173, 11000 Београд)

Отвара писмо и коментарише: - Ево послала си ми писмо још прошле недеље и то: 14. 6. а данас је 23. јун. Показује да се баш њој обратила, а не тати. Чита садржај писма.

Мајка: - Е, кћери како бих волела да доживим време када ће информације долазити брзо.

Ученице иду на своје место.

И долазимо до закључка да су информације некада касниле јер није постојао одређени саобраћај. Телефон је у употреби од 1877. године. Александар Бел је пронашао електрични телефон који је више пута усавршаван. Наравно у наше крајеве дошао је много година после тога. Данас имамо и мобилне телефоне и поруке стижу одмах, јако брзо. Можемо послати СМС поруке али и ММС поруке. Живимо у ери напретка технологије. Данас наше информације и поруке путем интернета стижу јако брзо. Фејсбук је данас најпопуларнији међу омладином. Скајп нам омогућава да сликом и говором уђемо у стан људима на другој страни земљине лопте. Сваког дана дешавају се промене и нови проналасци.

Узимам писмо и коментаришем. Најпре коверат: Име и презиме у десном углу писма, испод тога улица и број, поштански број и место. На полеђини - ко шаље: у левом углу, име и презиме, испод- адреса, и место. Писмо адресирамо искључиво хемијском оловком.

Затим коментаришем структуру самог писма: у десном углу датум, испод, коме се обраћамо, садржај писма и на крају ко пише у левом углу.

Када почињемо писмо, у горњем левом углу, можемо се обартити речима: „Здраво“, „ђао“, „драги“ а онда додати име .

Садржај писма треба да буде: јасан, опширан, садржајан.

Писмо завршавамо речима: „Молим те пиши“, „Поздравља те твој“, „С љубављу“, „Воли те твој“...

Сада ћете сви да се вратите, у мислима, у време када мобилни телефони нису постојали, да напишете по једно писмо. Писање писма је веома битна ствар. Тако своје мисли можемо претворити у писану реч и саопштити веома битне информације. Обратите пажњу на почетак писма и крај писма.

Ученицама делим писма.

Ученици сада имају задатак да напишу по једно писмо свом другу из учионице. Могу писати свом пару из клупе. О чему писати? Можете писати о хобију, неком занимљивом путовању, описати неки занимљив доживљај, али и о свакодневним темама. Обратите пажњу на квалитет писања, занимљивост, експресивност и на стил писања.

Када напишу писмо, адресирају и убаце у поштанско сандуче које се налази у углу учионице.

Самостални рад на изради задатака у трајању од 10 минута.

Ученици убацују писма у сандучић. Поштар их вади из сандучића и дели читајући име и презиме ученика.

ЗАВРШНИ ДЕО ЧАСА

Читање писма и разговор о садржини писама.

Домаћи задатак: Написати писмо учитељици о најлепшем догађају из недавне прошлости.

Евалуација часа: подела ученицима малих писама са задужењем да на писамцу напишу кратак утисак о часу.

Став о обрађеном:

Савремена технологија и употреба мобилних телефона од малих ногу захтева писање порука које су биле и добра подлога за реализацију часа на коме је у форми писма требало саопштити поруку. Сценски приказ и костимирање ученика приликом драматизације садржаја „Писање писма“ изазвао је велико интересовање код ученика. Повезивање ових садржаја са садржајима из предмета природа и друштво показало је да међупредметна корелација ма колико била захтевна веома успешно доприноси реализацији садржаја. Домаћи задатак са захтевом писања писма учитељици изненадио је, а уједно и обрадовао ученике.

5.2.6. „ ВРАБАЦ И ЛАСТЕ“ – ЛАВ ТОЛСТОЈ

ика формирали позитивно понашање и однос према животу у читанкама се налазе различити текстови. Обрадом овог текста на другачији начин од устаљеног желели смо да ученици сами дођу до закључка да у животу никада не треба пожелети туђе. У том циљу рад у групама са диференцираним задацима захтевао је измену краја приче.

НАСТАВНА ЈЕДИНИЦА: *Врабац и ласте- Лав Толстој*

ТИП ЧАСА: обрада

РАЗРЕД: друго- два

РЕДНИ БРОЈ ЧАСА У ГОДИНИ:167.

ЦИЉ ЧАСА: развијање способности за разумевање и доживљавање прочитаног, проширивање језичке основе у формирању и богаћењу усменог и писменог изражавања, формирање читалачке навике, богаћење речника.

ОБРАЗОВНИ ЗАДАТАК: даљи рад на оспособљавању ученика у правилном разумевању текстова, одређивању теме, време и места дешавања радње, објашњавању и вредновљењу догађаја поступка ликова у тексту

ВАСПИТНИ ЗАДАТАК: увођење у поступке слободног, равноправног и одговорног учешћа у свакодневним активностима; развијање интересовања за глуму ; навикавање на уредност и истрајност у раду.

ФУНКЦИОНАЛНИ ЗАДАТАК: даљи рад на развијању интелектуалних способности уочавања, закључивања, развијање логичког мишљења, пажње, развијање способности и вештина за самостални рад.

НАСТАВНЕ МЕТОДЕ: аналитичко – синтетичка, кооперативна- ученик- наставник, дијалогска, хеуристичка, посматрања, текстуална, метод сценске комуникације

ОБЛИК РАДА: индивидуални, фронтални, групни

НАСТАВНА СРЕДСТВА: Читанка; хамер, слагалица, костими,маске, касетофон, ЦД.

ОБРАЗОВНИ СТАНДАРДИ:

ОН:1.CJ1.2.5.,1.CJ1.2.6.,1.CJ1.2.7.,1CJ1.2.8.,1.CJ1.5.3.,1CJ1.5.4.

СН:1.CJ2.2.3.,1CJ2.2.5.,1CJ2.2.8.,1CJ2.2.9.,1CJ2.2.10.,1.CJ2.5.4.,1CJ2.5.5.,1.CJ,2.5.6.

НН:1.CJ.3.2.4.,1.CJ3.2.7.,1.CJ3.5.1.,1.Cj3.5.2.,1.CJ3.5.3.

АКТИВНОСТИ:

- Емоционално интелектуална припрема, откривањем слагалице 5 минута
- Најава наставне јединице са истицањем циљева часа..... 2 минута
- Слушање текста са ЦД- а 3 минута
- Анализа текста 5 минута
- Сценско извођење текста..... 10 минута
- Рад у групи..... 10 минута
- Презентација група 5 минута
- Сценско извођење са измењеним крајем..... 5 минута
- Евалуација

УВОДНИ ДЕО ЧАСА

ПРВИ КОРАК

Емоционално – интелектуална припрема. На хамеру се налазе слика птице, врапца и ласте. Ученици откривају један по један цвет и на крају открију циљ часа. Да би био одлепљен папир мора да се да тачан одговор, а тачан одговор доноси поен реду.

Записујем Наставну јединицу на табли.

ГЛАНИ ДЕО ЧАСА

ДРУГИ КОРАК

Анализа текста:

Са ЦД –а слушамо причу. Ученици још једном читају текст у себи. Разговор о причи, анализа текста.

Анализа текста:

Како вам се свидео текст?(свидео се)

Каква осећања је у вама пробудио текст, како сте се осећали док сте слушали текст са ЦД-а(срећна, тужна)

О коме се говори у тексту? (о врапцу и ластама)

Која је ово врста текста? (прича са стварном садржином-басна)

Шта је урадио врабац? (врабац је заузео ластино гнездо)

Шта мислите о поступку врапца? (Није требао тако да поступи)

Како се огласила ласта када је пронашла врапца у гнезду? (уплашила се, пиштала је)
Зашто?(уплашила се за свој дом, ако изгуби дом изгубиће и сигурност)

Шта су урадиле ласте незнаном госту? (казнили су га , зазидале су га)

Слушање још једном приче са ЦД - а у намери да се обрати пажња на расположења врапца и ласте: врабац на почетку цвркуће у ластином гнезду; ласта пишти кад га проналази а на крају кад су га зазидале, ласте цвркућући круже око гнезда.

ТРЕЋИ КОРАК

Записивање на табли:

Време радње: пролеће

Главни лик: врабац

Споредни ликови: ласте

Особине врапца: уљез, запоседа туђи дом, готован који не жели сам да гради своје гнездо, чак безбрижно цвркуће док ластва пишти око гнезда, кукавица

Особине ласти: вредне, привржене свом гнезду, сложене у намери да казне малог уљеза, осветољубиве, немилосрдне...

Поуке: Не узимај ништа што је туђе

Човек је у невољи досетљив

Зло добра донети неће

ЧЕТВРТИ КОРАК

Покушај сценског извођења теката

ПЕТИ КОРАК

Подела ученика на групе и подела задужења:

Група ЛАСТЕ: Пише другачији крај приче

Група ВРАБАЦ: Илуструје текст, Јован и Александра су у тој групи

Група ПРОЛЕЋЕ: Пише другачији ток приче

ШЕСТИ КОРАК

Презентација група

СЕДМИ КОРАК

Богаћење речника

Од речи летети додавањем слива у свесци начини нове речи:

у

до

пре

с + летети

из

над

од

ОСМИ КОРАК

Покушај сценског извођења са измењеним крајем.

Са понављањем: Шта смо учили данас? Каква су се расположења смењивала у тексту.

ДЕВЕТИ КОРАК

Домаћи задатак: Читати текст – Читанка стр 75, препричати текст, Јован да напише неколико реченица о врапцу и ластама, Александра да препише неколико реченица из текста „Врабац и ласте“.

ДЕСЕТИ КОРАК

Евалуација: Ученици добијају сличице са ластама у гнезду и другу сличицу са малом кукавицом у гнезду. Онима којима је час био прелеп ставиће у кутијици ластавице, а онима којима се мало мање допао ставиће кукавицу.

ПРИЛОЗИ

ЗАДУЖЕЊА У ОКВИРУ ГРУПЕ:

Група *ЛАСТЕ*:

Задатак: **ИЗМЕНИТЕ КРАЈ ПРИЧЕ.**

Група *ВРАБАЦ*:

Задатак: **ИЗМЕНИТЕ ТОК ПРИЧЕ**

Група *ПРОЛЕЋЕ*:

Задатак: **ИЛУСТРУЈТЕ ПРИЧУ(Свако за себе)**

ПИТАЊА ЗА ОТКРИВАЛИЦУ:

1. **ЦРВЕНИ ЦВЕТ:** Које је сада годишње доба? (пролеће)
2. **ЖУТИ ЦВЕТ:** Када почиње пролеће? (21. марта - 22 јуна се завршава траје 3 месеца.)
3. **ПЛАВИ ЦВЕТИЋ:** Ко су весници пролећа? (висибаве, зумбули кукурег, ласте)
4. **РОЗЕ ЦВЕТИЋ:** Које птице селице знате? (ласте, роде, кукавице)
5. **ЉУБИЧАСТ ЦВЕТИЋ:** Које птице станарице знате? (голуб, врабац, гутла, кос...)
6. **ЗЕЛЕНИ ЦВЕТИЋ:** Од чега птице праве гнезда? (од сламчица, блата...)

Став о обрађеном:

Такмичарски дух на овом часу покренут од самог почетка. Квиз техником - откривалицом добијени поени у уводном делу часа изазвали су такмичарски дух који се прожимао све до краја реализације истог. Фабуларним клишеом ученици су слободно осмишљени догађај и радњу хронолошки инсталирали, припремљен порције садржаја текста. Богаћењем речника на крају часа у чијој основи је била реч летети и брзином стварања речи, ученици су показали колико је важан такмичарски дух али и толеранција за постизање успеха на часу.

5.2.7. „ЛАВ И ЧОВЕК“ – АРАПСКА НАРОДНА ПРИЧА

Арапска народна прича „Лав и човек“ је по многим елементима слична нашим баснама, инсирисала нас је да импровизацијом текста истакнемо једну од најбитнијих човекових особина – његову памет. У тој намери планирали смо дискусију као облик комуникације између лава и човека.

НАСТАВНА ЈЕДИНИЦА: „Лав и човек“- *Арапска народна прича*

ТИП ЧАСА: обрада

РАЗРЕД: трећи

РЕДНИ БРОЈ ЧАСА У ГОДИНИ: 14

ЦИЉ ЧАСА: развијање способности за разумевање и доживљавање прочитаног, проширивање језичке основе у формирању и обогаћивању усменог и писменог изражавања, формирање читалачке навике, богаћење речника.

ОБРАЗОВНИ ЗАДАТАК: даљи рад на оспособљавању ученика у правилном разумевању текстова, одређивању теме, време и места дешавања радње, објашњавању и вредновању догађаја поступка ликова у тексту

ВАСПИТНИ ЗАДАТАК: увођење у поступке слободног, равноправног и одговорног учешћа у свакодневним активностима; развијање интересовања за глуму; навикавање на уредност и истрајност у раду.

ФУНКЦИОНАЛНИ ЗАДАТАК: даљи рад на развијању интелектуалних способности уочавања, закључивања, развијање логичког мишљења, пажње, развијање способности и вештина за самостални рад.

НАСТАВНЕ МЕТОДЕ: аналитичко – синтетичка, кооперативна- ученик- наставник, дијалошка, хеуристичка, посматрања, текстуална, метод сценске комуникације

ОБЛИК РАДА: индивидуални, фронтални, групни

НАСТАВНА СРЕДСТВА: Читанка; костими, маске, касетофон, ЦД, интерактивна табла.

ОБРАЗОВНИ СТАНДАРДИ:

ОН:1.CJ1.2.5.,1.CJ1.2.6.,1.CJ1.2.7.,1.CJ1.2.8.,1.CJ1.5.3.,1.CJ1.5.4.

СН:1.CJ2.2.3.,1.CJ2.2.5.,1.CJ2.2.8.,1.CJ2.2.9.,1.CJ2.2.10.,1.CJ2.5.4.,1.CJ2.5.5.,1.CJ,2.5.6.

НН:1.CJ3.2.4.,1.CJ3.2.7.,1.CJ3.5.1.,1.Cj3.5.2.,1.CJ3.5.3.

АКТИВНОСТИ:

- Емоционално интелектуална припрема, арапске земље 5 минута
- Најава наставне јединице са истицањем циљева часа..... 2 минута
- Слушање текста са ЦД- а 3 минута
- Анализа текста 5 минута
- Сценско извођење текста..... 10 минута
- Рад у пару..... 10 минута
- Презентација парова 5 минута
- Сценско извођење текста..... 5 минута
- Евалуација

УВОДНИ ДЕО ЧАСА

ПРВИ КОРАК

Емоционално – интелектуална припрема. На интерактивној табли пуштам кратку презентацију арапских земаља. Разговор о животу у арапским земљама.

Записујем наставну јединицу на табли.

ГЛАНИ ДЕО ЧАСА

ДРУГИ КОРАК

Анализа текста:

Са ЦД –а слушамо причу. Ученици још једном читају текст у себи. Разговор о причи, анализа текста.

Анализа текста:

Како вам се свидео текст? (свидео се)

Каква осећања је у вама пробудио текст, како сте се осећали док сте слушали текст са ЦД – а (срећна, тужна)

О коме се говори у тексту? (о лаву и човеку)

Која је ово врста текста? (прича)

На које књижевно дело те подсећа овај текст ? (басну)

По чему се ова прича разликује од наших прича? (по јунацима из приче)

Које се животиње спомињу у овој причи, а никада у нашим? (камила, лав) Зашто? (зато што не живе у нашим крајевима)

ТРЕЋИ КОРАК

Опиши сваку од ових животиња тако што ћеш пронаћи једну реченицу у тексту која је најбоље описује. Радите у пару.

Камила: велика животиња, савијена врата, обрасла мрком длаком, са две грбе на леђима.

Коњ: Земља као да се потресла од његовог топота, и ево, дотрча стасита, поносите, племенита животиња. Све јој одскакује дуга грива на врату, а остраг јој се превија дуг реп.

Бик: Чудновата животиња. На челу је имала два рога, врат јој је био дебео и јак.

ЧЕТВРТИ КОРАК

Презентација парова

ПЕТИ И КОРАК

Слушање још једном приче са ЦД - а у намери да се обрати пажња на редослед догађаја и понашање младог лавића приликом упознавања света и човека.

ШЕСТИ КОРАК

Записивање на табли:

Врста текста: народна прича

Место догађаја: пустиња

Главни лик: лав

Споредни ликови: камила, бик, коњ

Особине лава: млад, незрео, жељан освете,

Поука: „Човекова памет јача је од најјачих сила...”

СЕДМИ КОРАК

Подела ученика на групе и подела задужења: Стара лавица је очувала младог лава и усадила му мржњу према човеку, јер му је убио оца и два брата. Када је лав ојачао, кренуо је на пут освете. На путу је срео: камилу, бика, коња, човека.

Група КАМИЛА.

Група БИК

Група КОЊ

Група ЧОВЕК

Поставите пет питања за део који је припао твојој групи: Потруди се да питања буду што разноврснија, да почињу са : КО..., ГДЕ..., КАКО..., ЗАШТО..., ОПИШИ....

ОСМИ КОРАК

Презентација група

ДЕВЕТИ КОРАК

Одређивање основне структуре –делова приче.

1. Уводни део приче
2. Сустрет лава и камиле
3. Сустрет лава и вола
4. Сустрет лава и коња
5. Сустрет лава и човека
6. Финале (завршница)

ДЕСЕТИ КОРАК

Покушај сценског извођења уз употребу маски лава, камиле, вола, коња. Од реквизита на сцени се налази пањ са засеоком – фиксиран такође за палицу; (секира је дечја играчка)

Са понављањем: Шта смо учили данас? Каква су се расположења смењивала у тексту.

ЈЕДНАЕСТИ КОРАК

Импровизација : Импровизација текста на више начина: место по коме лав лута пустињом и тражи човека, а ученици наравно не знају због чега, јер им то у тој импровизацији није разоткривено; затим, лав дуго путује , среће разна бића, води разговор са њима у тражећи оно за чим је пошао – да би на крају разјашњење дошло вођењем дискусије између лава и човека.(у импровизацији је изостављен уводни део који чита наратор).

Домаћи задатак: Читати текст – Читанка 60, препричати текст , Јован да напише неколико реченица о лаву и човеку, Александра да препише неколико реченица из текста Лав и чов.

ДВАНАЕСТИ КОРАК

Евалуација: Ученицима делим картице са апликацијама лава и човека



и

другу картицу са апликацијом лава и човека у рвању.



Ако вам се час свидео подигните картицу са лавом и човеком у загрљају, уколико вам се час није свидео подигните картицу са лавом и човеком у рвању. Пребројавањем подигнутих картица долазимо до закључка о каквом се часу ради.

ПРИЛОЗИ

ЗАДУЖЕЊА У ОКВИРУ ГРУПЕ:

Став о обрађеном:

Текст „Лав и човек“ обрађен је по методи сценске комуникације и то путем технике драматизације и импровизације. За час је унапред требало припремити маске (лав, камила, во, коњ, човек- бедуин) и сценографију која представља пустињу. Требало је подсетити ученике да ова арапска народна прича подсећа на проширену басну, зато што и у баснама и у овој причи животиње добијају „неке особине људи – умеју да говоре, осветољубиви су....“ У самој импровизацији на крају текста ученицима се даје могућност да смишљају начин на који је човек лукавством (памећу) варао лава и да потпуно слободно импровизујући унапређују културу говора и понашања.

5.2.8. „ЗЕЦ И ВУК“ – ТОМА СЛАВКОВИЋ

Ученицима првог разреда веома су занимљиве басне, а то је материјал који је погодан да се обради методом сценске комуникације. Драматизација текста на часу код ученика ствара максималну заинтересованост а самим тим и постизање крајњег ефекта главних актера басни.

НАСТАВНА ЈЕДИНИЦА: „Зец и вук“ *Томе Славковић*

ТИП ЧАСА: обрада

РАЗРЕД: први

РЕДНИ БРОЈ ЧАСА У ГОДИНИ: 168

ЦИЉ ЧАСА: развијање способности за разумевање и доживљавање прочитаног, проширивање језичке основе у формирању и обогаћивању усменог и писменог изражавања, формирање читалачке навике, богаћење речника.

ОБРАЗОВНИ ЗАДАТАК: даљи рад на оспособљавању ученика у правилном разумевању текстова, одређивању теме, времена и места дешавања радње, објашњавању и вредновању догађаја поступка ликова у тексту

ВАСПИТНИ ЗАДАТАК: увођење у поступке слободног, равноправног и одговорног учешћа у свакодневним активностима; развијање интересовања за глуму ; читање текста по улогама; навикавање на уредност и истрајност у раду.

ФУНКЦИОНАЛНИ ЗАДАТАК: даљи рад на развијању интелектуалних способности уочавања, закључивања, развијање логичког мишљења, пажње, развијање способности и вештина за самостални рад.

НАСТАВНЕ МЕТОДЕ: аналитичко – синтетичка, кооперативна- ученик- наставник, дијалогска, хеуристичка, посматрања, текстуална, метод сценске комуникације

ОБЛИК РАДА: индивидуални, фронтални, групни

НАСТАВНА СРЕДСТВА: Читанка; хамер, слагалица, костими,маске, касетрофон, ЦД

ОБРАЗОВНИ СТАНДАРДИ:

ОН:1.CJ1.2.5.,1.CJ1.2.6.,1.CJ1.2.7.,1CJ1.2.8.,1.CJ1.5.3.,1CJ1.5.4.

СН:1.CJ2.2.3.,1CJ2.2.5.,1CJ2.2.8.,1CJ2.2.9.,1CJ2.2.10.,1.CJ2.5.4.,1CJ2.5.5.,1.CJ,2.5.6.

НН:1.CJ.3.2.4.,1.CJ3.2.7.,1.CJ3.5.1.,1.Cj3.5.2.,1.CJ3.5.3.

АКТИВНОСТИ:

- Емоционално интелектуална припрема, слушањем песме „Бубо лења“ 5 минута
- Најава наставне јединице са истицањем циљева часа..... 2 минута
- Слушање текста са ЦД- а 3 минута
- Анализа текста 5 минута
- Сценско извођење текста..... 10 минута
- Рад у групи..... 10 минута
- Презентација група 5 минута
- Сценско извођење са измењеним крајем..... 5 минута
- Евалуација

УВОДНИ ДЕО ЧАСА

ПРВИ КОРАК

Емоционално – интелектуална припрема. Слушање песмице „ Вуче, вуче, бубо лења“

Разговор о песми.

-Како вам се допала ова песмица? (одлично)

- О коме она говори? (о лењој буби)
- Шта ви знате о вуку? (да је крволочна , дивља животиња)
- Сада ћемо чути још једну необичну причу о вуку и његовом другару зеки. Пре тога реците ми шта ви знате о зечевима. Коју смо песмицу учили о зечићима?
- Зец у овој причи ни мало није плашљив, али неко јесте. Да чујемо.

ГЛАНИ ДЕО ЧАСА

ДРУГИ КОРАК

Слушање текста са ЦД –а „ Зец и вук“

ТРЕЋИ КОРАК

Анализа текста:

- Како вам се допала ова прича? Да ли је била страшна?
- Каква је ово прича? На које приче личи?
- Где су се срели вук и зец?
- Шта је зец урадио када је срео вука? Шта би урадио „прави“ зец у тој ситуацији?
- Какав је зец у овој причи? А вук?
- Шта је све зека тражио од вука? Како се вук правдао?

ЧЕТВРТИ КОРАК

- Како је написан овај текст? Да ли бисмо могли да га поделимо по улогама и од њега направимо драму?
- Свака група нека подели улоге и поред лика који говори напише име глумца. Пазите, морате имати и НАРАТОРА, он ће нас увести у причу и рећи шта је било на крају.

ПЕТИ КОРАК

Покушај сценског извођења текста. Ученици имају маске и костиме:

ШЕСТИ КОРАК

Евалуација

Попуњавање евалуационог листа:

Пол мушки женски (заокружи)

1. Оцени овај час бојећи смајлића у складу са осећањима на часу.



Напиши шта ти се посебно допало на овом часу?

Шта би ти изменио на овом на часу да он буде још успешнији?

Домаћи задатак: научити напамет своју улогу.

Став о обрађеном:

Обрада овог теркта путем методе сценске комуникације, реализована је техником драматизације. Активност деце кроз игру сценском комуникацијом у десетом кораку представља круну претходних корака на часу. У шестом кораку часа истиче се човекова памает као превага над свим силама као поука текста до које ученици исцрпном анализом текста долазе.

5.2.9. ОДЛОМАК ИЗ РОМАНА „ОРЛОВИ РАНО ЛЕТЕ“ БРАНКО ЋОПИЋ

Циљ обраде текста методом сценске комуникације био нам је да ученицима приближимо давно време, време Другог светског рата и допринос деце у одбрани села. Намера нам је била да код ученика формирамо осећање да нада никад не сме да умре јер дечаци одлазе у рат са надом да ће се из њега вратити и поново видети „Прокин гај“.

НАСТАВНА ЈЕДИНИЦА: Одломак из романа „Орлови рано лете“

ТИП ЧАСА: обрада

РАЗРЕД: трећи

РЕДНИ БРОЈ ЧАСА У ГОДИНИ: 52

ЦИЉ ЧАСА: развијање способности за разумевање и доживљавање прочитаног, проширивање језичке основе у формирању и обогаћивању усменог и писменог изражавања, формирање читалачке навике, богаћење речника.

ОБРАЗОВНИ ЗАДАТАК: даљи рад на оспособљавању ученика у правилном разумевању текстова, одређивању теме, времена и места дешавања радње, објашњавању и вредновању догађаја поступка ликова у тексту

ВАСПИТНИ ЗАДАТАК: Развијати код ученика идејне и етичке вредности анализом књижевних ликова и њихових поступака; поређење по сличности и супротности; сложеност, оданост и пријатељство; смисао колективног живота и рада; хумор. Развијање мишљења, поштовање саговорника.

ФУНКЦИОНАЛНИ ЗАДАТАК: Дневник лектире обогатити одабраним ликовима, хумором, дескрипцијом.

НАСТАВНЕ МЕТОДЕ: аналитичко – синтетичка, кооперативна- ученик- наставник, дијалогска, хеуристичка, посматрања, текстуална, метод сценске комуникације

ОБЛИК РАДА: индивидуални, фронтални, групни

НАСТАВНА СРЕДСТВА: Роман; хамер, слагалица, костими, маске, касетофон, ЦД

ОБРАЗОВНИ СТАНДАРДИ:

ОН:1.CJ1.1.1;1.CJ.11.4.;

СН:1.CJ2.2.3.,1CJ2.2.5.,1CJ2.2.8.,1CJ2.2.9.,1CJ2.4.5.,1.CJ2.4.8.,1CJ2.4.9.,1.CJ,2.5.6.

НН:1.CJ.3.2.4.,1.CJ3.2.7. 1 CJ3.4.1.,1.CJ3.5.1.,1.CJ3.5.2.,1.CJ3.5.3.

АКТИВНОСТИ:

- Емоционално интелектуална припрема, разговор о Бранку Ћопићу..... 5 минута
- Најава наставне јединице са истицањем циљева часа..... 2 минута
- Кратак опис радње...10 минута
- Анализа текста 5 минута
- Рад у групи..... 10 минута
- Презентација група 5 минута
- Сценско извођење одломка..... 5 минута
- Евалуација3 минута

УВОДНИ ДЕО ЧАСА

ПРВИ КОРАК

Емоционално – интелектуална припрема. Разговор о Бранку Ћопићу. Рођен је у Хашанима 1. јануара 1915. године у земљорадничкој породици. Када је имао четири године погинуо му је отац и наставља да живи са мајком, дедом и стрицем. У основну школу иде у Хашанима од 1922. до 1926. године, а нижу гимназију у Бихаћу од 1926 до 1930. Учитељску школу похађа у Бања Луци и Сарајеву. Дипломирао је на Филозофском факултету 1940. Био је ожењен Богданком. Сматра се једним од наплодоноснијих писаца на простору некадашње Југославије. Написао је дела: Под Грмечом, Борци и бегунци, Доживљаји Николетине Бурсаћа; Башта сљезове боје, Љубав и смрт и друга дела.

Разговор о роману – кратак приказ романа.

У овом роману се говори о групи дечака. Они су ученици четвртог разреда у Липову – једном босанском селу. На почетку они живе срећан и безбрижни дечији живот. Њихова учитељица зове се Лана и они је много воле. Када је учитељица отишла у варош, на њено место долази учитељ којег су дечаци називали „ паприка“. Учитељ је јако малтретирао и тукао децу која су почела да беже из школе. Вођа дечака био је Јованче, а осим њега ту су били и Лазар Мачак, Стриц, Ђоко Потрк, Николица приколица и девојчица Луња. У Прокином гају они су направили један логор под називом Тепсија. Ту су бежали из школе и дружили се по читав дан. Једног дана Лазар Мачак и Јованче су открили пролаз у једну подземну пећину. Када се учитељ „ паприка“ пожалио кнезу да деца не долазе у школу, заједно са пољарем Лијаном и родитељима организовали су потеру и пронашли су скровиште деце. Захвањујући томе што су нашли Николетину Бурсаћа, ослобађају децу и одлуче да оду у варош и пронађу учитељицу Лану. Ускоро почиње рат. Дечаци који су се до јуче играли постају активни учесници и сведоци рата. Они помажу партизанима и откривају им тајну пећину. Они учествују у одбрани свог села заједно са борцима и постају партизански курири. На крају одлазе у рат са надом да ће се поново вратити у Прокин гај и свој логор.

ГЛАНИ ДЕО ЧАСА

ДРУГИ КОРАК

Тема романа:

Како је протицало немирно и бурно дечаштво Јованчетове дружине.

Локализација:

Време пред Други светски рат и народноослободилачку борбу..

Место и амбијент: планинско село у Босанској Крајини.

ТРЕЋИ КОРАК

Разрада романа по целинама:

- Роман почиње описом Прокина гаја (прочитати опис).
- Стигао је нови учитељ.
- Чланови „хајдучке дружине“: Стриц, Ђока Потрк, Лазар Мачак...
- Логор на Тепсији (уређење); пољар Лијан.
- ❖ Други део романа почиње веома тужно: Почео је рат.
„Настало је једно друго детињство, опрљено мразом рата...”
- Николетина Бурсаћ се вратио у село, али са пушком.
- Окупаторска власт.
- Активности Јованчетове дружине.
- Прокин гај постаје партизанска радионица.
- Дечаци, млади орлови, који су рано полетели, отишли су у прави, тешки и сурови рат у коме се и гине. Тога су били свесни.
- ❖ Опште одлике дружине.

ЧЕТВРТИ КОРАК

Рад у групама: Извештај о договореним темама:

Орлови рано лете

А група

Ликови: главни и остали

Портрет (физички изглед)

Карактер (понашање и однос према другим ликовима)

Избор најдражег лика и истицање особина које га красе.

Б група

Време радње (историјско; време као годишње доба)

Тема

Фабула

Етапе у развоју радње.

ПЕТИ КОРАК

Покушај сценског извођења детаља из одломка: Бекство из школе и проналазак пећине.

ШЕСТИ КОРАК

Евалуација : Уколико вам се час свидео у кутијицу ставите црвени смајли 😊, уколико сте равнодушни жути 😐, и ако нисте одушевлени часом ставите плави смајли ☹️ (мргуда).

Домаћи задатак: Довршити записе у „Дневнику прочитаних књига“ и илустровати

Став о обрађеном:

На овом часу примењена је унутрашња диференцијација с обзиром да су у оквиру одељења прилагођени циљеви и задаци појединачним способностима ученика, али је омогућен и оптимални когнитивни ангажман ученика у складу са њиховим способностима. Веома интересантан сценски приказ одломка „Бекство из школе и проналазак пећине“ као и повезивање овог одломка са детаљима приказаним на ТВ-у.

6. МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА

6.1. ЦИЉ И ЗАДАЦИ ИСТРАЖИВАЊА

Формулација самога проблема ближе одређује циљ истраживања, а суштина истог лежи у ефектима примене методе сценске комуникације у настави Српског језика и књижевности у нижим разредима основне школе. Циљ је да се укаже у којој мери метода сценске комуникације утиче на квалитет ученичких знања. Ако је наставни процес у сталном успону осавремењивања наставног и ученичког рада, засигурно је да ће то имати повратни утицај на знања ученика. Циљ је осавремењивање наставе Српског језика и књижевности.

Циљ истраживања је да се утврде ефекти примене методе сценске комуникације у настави Српског језика и књижевности у нижим разредима основне школе као и квалитет ученичких знања. Сматрамо да се у нижим разредима основне школе примењују савремени облици рада и да се прате иновације у настави па би примена ове методе дала вишеструки значај за развој ученика.

Задаци истраживања проистичу из самог циља истраживања, а то су:

1. Утврдити у којој мери примена методе сценске комуникације у разредној настави доприноси позитивном сагледавању нових облика савлађивања наставних садржаја.
2. Сва знања која ученик стиче треба да остану што дуже у свести, а то ће им омогућити дуготрајнију примену у новим ситуацијама, лако увиђање насталих проблема и проналажење исправних решења.
3. Сва знања која ученик усваја применом методе сценске комуникације у настави Српског језика и књижевности допринела би бољем емоционалном доживљају.

6.2. ХИПОТЕЗЕ ИСТРАЖИВАЊА

Из раније наведених задатака проистичу следеће хипотезе које ћемо потврдити или оповргнути:

1. Примена методе сценске комуникације допринеће бољем разумевању и памћењу садржаја и већу заинтересованост ученика у раду.
2. Знања стечена на часовима Српског језика и књижевности применом ове методе рада биће применљивија и трајнија у свести ученика и допринеће превазилажењу проблема традиционалне наставе.
3. Знања која би ученици усвојили применом методе сценске комуникације допринела би већој креативности у раду, веселијој и опуштенијој радној атмосфери и подизању нивоа културе говора

Свака хипотеза ће бити појединачно доказана или оповргнута. У зависности од потврђивања или одбацивања истих доћи ће се до крајњег циља овог истраживања.

6.3. МЕТОДЕ ИСТРАЖИВАЊА

За истраживање овог проблема биће коришћена дескриптивна метода, експериментална метода, кооперативна научно – истраживачка метода и статистичка метода.

Дескриптивна метода биће коришћена у ситуацији проучавања наставног плана и програма, наставних јединица које се могу обрадити применом методе сценске комуникације.

Експериментална метода биће коришћена приликом увођења експерименталног фактора и њеног праћења у експерименталној групи.

Кооперативно научно – истраживачка метода биће коришћена при утврђивању зависности учења по моделу и наставниковог излагања

Статистичка метода биће коришћена приликом указивања на квантитативну условљеност и међусобну зависност између проучаваних појава.

6.4. УЗОРАК И ПОПУЛАЦИЈА

Пошто је ово истраживање замишљено као експериментално проверевање, биће спроведено код ученика трећег разреда у Основним школама „Бранко Радичевић“ у Владичином Хану; у Основној школи „Бранко Радичевић“ у Врању и Основној школи „Свети Сава“ у Владичином Хану, са по једним одељењем у експерименталној групи и два одељења у контролној групи. За овако мали узорак пресудан фактор је био слабо материјално стање, лакше уједначавање група, као и лакша контрола тока експеримената.

У истраживању је учествовало 202 ученика, што износи 9.91% од укупне популације ученика трећег разреда који наставу изучавају на српском језику. Ученици су из општине Врање, 78 ученика или 12.36% са врањске територије трећака и 129 ученика са територије општине Владичин Хан или 57.96% од укупне популације трећака.

Период трајања експеримената биће у првом и другом полуугођу школске 2010/11. године и првом полуугођу школске 2011/2012.

У истраживању ће учествовати и учитељи из поменуте три основне школе. Четрдесет три учитеља учествоваће у анкети која ће бити анонимна. Попуњаваће скалу процене која ће бити дескриптивног типа, а радиће и скалу рангова.

Одабране наставне теме, као и наставне јединице из граматике, књижевности и културе говора биће у експерименталним одељењима обрађене методом сценске комуникације, док ће контролна група радити на уобичајен начин.

Групе ће бити уједначене по:

1. Успеху ученика, (бираће се одељења са уједначеним успехом).
2. Степену образовања наставника који реализују васпитно – образовни процес.

А као пресудно узети су паразитарни фактори који су отклоњени на почетку поласка ученика у школу. Уједначавање група извршено је на основу тестирања од стране педагошко – психолошке службе школе .

Затим ће уследити упоређивање постигнућа ученика експерименталне и контролне групе у погледу заинтересованости, креативности, емоционалног доживљаја.

Мишљења учитеља такође ће бити о самој структури часа, концепцији истог, предностима и недостацима традиционалне наставе, о досадашњој примени сценске комуникације.

Закључна разматрања биће дата са предлозима за даљу модернизацију наставе и осавремењивања часова Српског језика и књижевности.

Након свих испитивања дати подаци биће табеларно приказани. У прикупљању ових података учествоваће и учитељи.

6.5. ИНСТРУМЕНТИ, ВРСТЕ, ОПИС И КАРАКТЕРИСТИКЕ

Од техника у истраживању биће коришћено теститање.

Тестирање ће се користити за утврђивање обима и нивоа стечених знања у измењеним облицима рада (знања стечена посебном методом рада сценске комуникације). Први део теста је исти и за експерименталну и за контролну групу, а њиме су тестирана знања, док ће се задаци у другом делу теста разликовати. За ученике у Основној школи „Бранко Радичевић „ у Владичином Хану где ћемо обрадити поему „Замислите“ тест ће садржати пет питања од којих ће четири бити за допуну одговора, а једно питање типа алтернатије. Такође, ученици експерименталног одељења су могли да искажу како им се свидео час Српског језика применом методе сценске комуникације, као и утиске о самом часу. Ученици контролне групе могли су да искажу како би желели да

се организује час Српског језика и књижевности, улогу коју би имали на том часу и лик који би желели да буду.

Тест знања мери успех ученика у савлађивању садржаја применом методе сценске комуникације у настави Српског језика и књижевности у трећем разреду основне школе. Састоји се од пет питања са максималним бројем од 11 бодова. Распон успеха је од 0 до 11 бодова.

У Основној школи „Бранко Радичевић“ у Врању тест је састављен такође од пет питања од којих су четири типа допуњавање одговора и алтернатије (један задатак)

Тест знања мери успех ученика у савлађивању садржаја применом методе сценске комуникације у настави Српског језика и књижевности у трећем разреду основне школе. Састоји се од пет питања са максималним бројем од 11 бодова. Распон успеха је од 0 до 11 бодова.

У Основној школи „Свети Сава“ у Владичином Хану тест се састоји од питања алтернатије и допуњавања, састоји се од 8 питања са максималним бројем од 11 бодова. Распон успеха је од 0 до 11 бодова.

У раду ће се користити нестандардизовани тестови из разлога што ће исти бити примењени само на малу групу испитаника из средине у којој се врши истраживање.

Задатак теста је да поред обима знања испита и примену знања.

Тест знања мери успех ученика у савлађивању садржаја наставе Српског језика и књижевности у трећем разреду основне школе из области језика, културе изражавања и књижевности.

Тест се примењује на крају експерименталног раздобља, док се ретест примењује након три месеца.

6.6. ПРИКУПЉАЊЕ ПОДАТАКА

Релевантни подаци за ово истраживање оствариће се у општини Владичин Хан и граду Врању.

Што се тиче уједначавања група, критеријум би био успех ученика у предходном разреду.

Истраживање би се организовало у раздобљу од месеца априла 2011. године, а завршило би се у септембру 2011. године, а ретест након летњег распуста ради константовања трајности знања.

У изради експерименталног програма биће обухваћен:

- Број наставних часова обраде и утврђивања за дату наставну тему, а на основу фонда из Наставног плана и програма;
- На основу садржаја које ученици обрађују у оквиру датих наставних јединица методом сценске комуникације у експерименталној групи;
- Контролна група радиће уобичајно;

6.7. ОБРАДА ПОДАТАКА

Подаци добијени овим истраживањем биће квантитавно и квалитативно анализирани и образложени.

Приликом анкетирања ученика, тј. упитником жели се утврдити колики је степен слободе ученика на часу у реализовању садржаја; које методе рада учитељи примењују приликом реализовања нових садржаја; да ли би волели да сваки час Српског језика и књижевности буде организован као игра, глума, са музиком на часу; са гостом на часу од

кога се може учити; о претпоставци која би осећања владала у њима приликом реализовања таквог часа.

Тестирањем ученика жели се утврдити обим и ниво стечених знања применом методе сценске комуникације. Жеља је да се такође сагледа да ли су садржаји које су ученици стекли самостално остали дуже у свести од садржаја које су стекли на традиционалан начин. Тако добијени резултати даће општу слику о ефектима примене методе сценске комуникације, потврђујући или одбацујући постављене хипотезе.

Добивени подаци приликом реализовања овог експеримента биће табеларно и графички представљени. У анализирању резултата довијених након завршеног тестирања биће обухваћена аритметичка средина, стандардна девијација, као и разлика аритметичке средине.

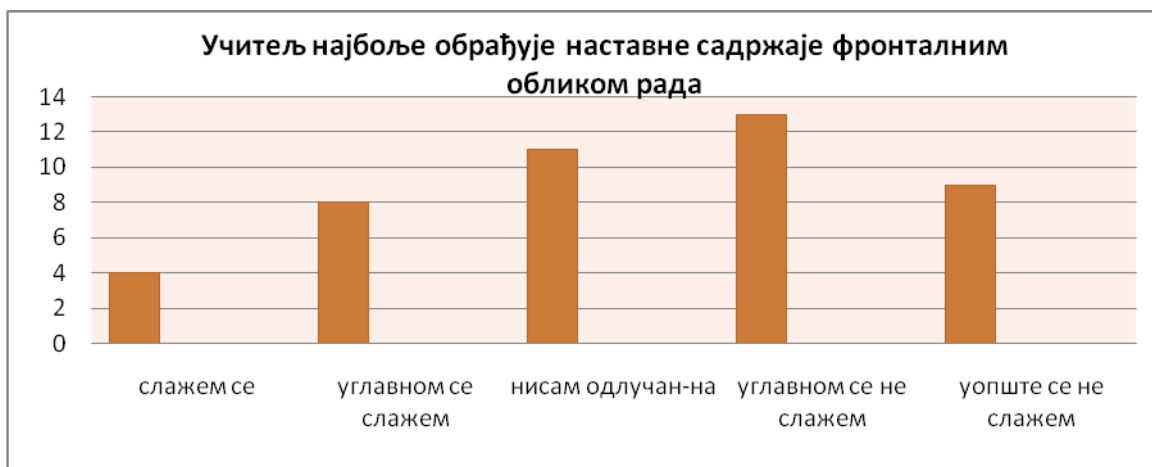
7. РЕЗУЛТАТИ И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА РЕЗУЛТАТА

7.1. СТАВОВИ НАСТАВНИКА

У истраживању су учествовали учитељи из Основних школа у Владичином Хану и Врању. У Владичином Хану су то учитељи из Основне школе „Бранко Радичевић,, и „Свети Сава“, а у Врању из Основне школе „Бранко Радичевић“. Када се врши анализа података петостепене скале ликертовог типа којом смо желели да сагледамо мишљења и ставове учитеља у настави, односно унутар учионице, а све у циљу правилног схватања узрочно последичних веза дошли смо до следећих података.

1. Када се анализира прва тврдња која гласи: **„Учитељ најбоље обрађује наставне садржаје фронталним обликом рада“**, а којом смо желели да након десет година активне реформе утврдимо да ли је код учитеља дошло до промене свести препуштању својих активности, стварању партнерских односа са ученицима, већа активација ученика на часу, учитељи су у скоро 50% (51,11%) остали доследни ставау да се фронталним обликом рада најбоље остварују садржаји.

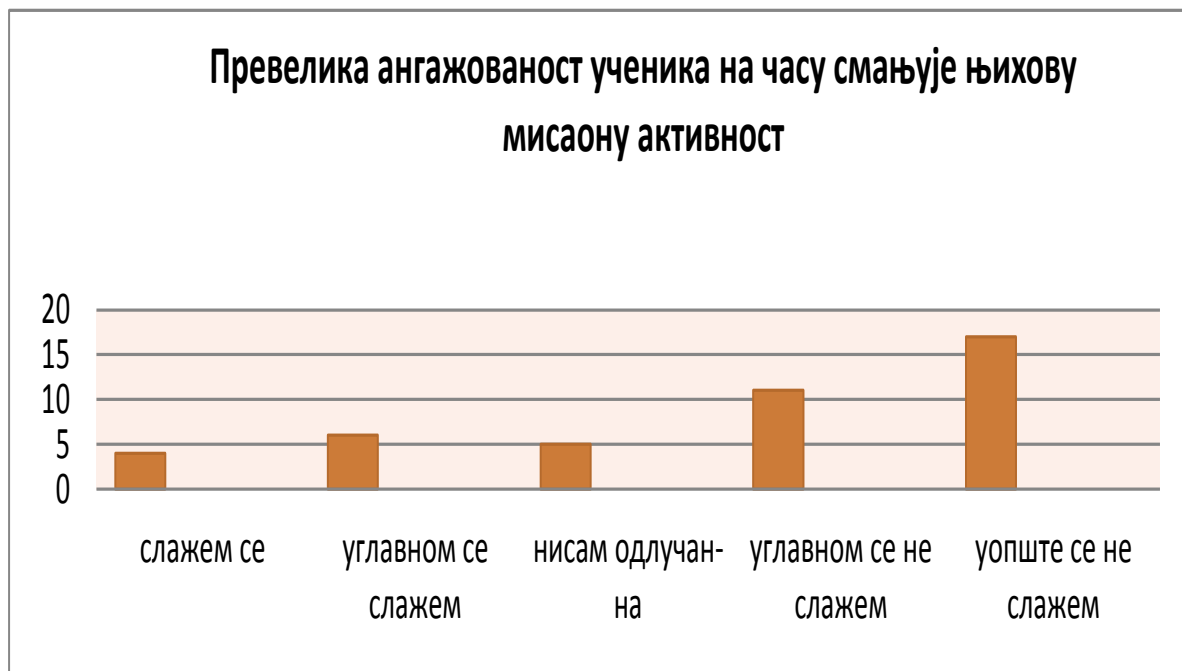
Графикон 1. *Примена фронталног облика рада на часу*



Дванаест учитеља или 26,56% су дали највећи степен слагања о траженом ставу; 24,44%, или 11 учитеља су неодлучни; а 22 учитеља, или 48,88% се уопште или углавном не слажу са датом тврдњом. Стиче се утисак да ни након десетогодишње реформе у образовању остаје велики број учитеља који најчешће практикују живу реч, личну ауторитативност, а што доводи до немогућности да ученици напредују према могућностима, откривју, проналазе, а касније и врше примену научених садржаја у настави.

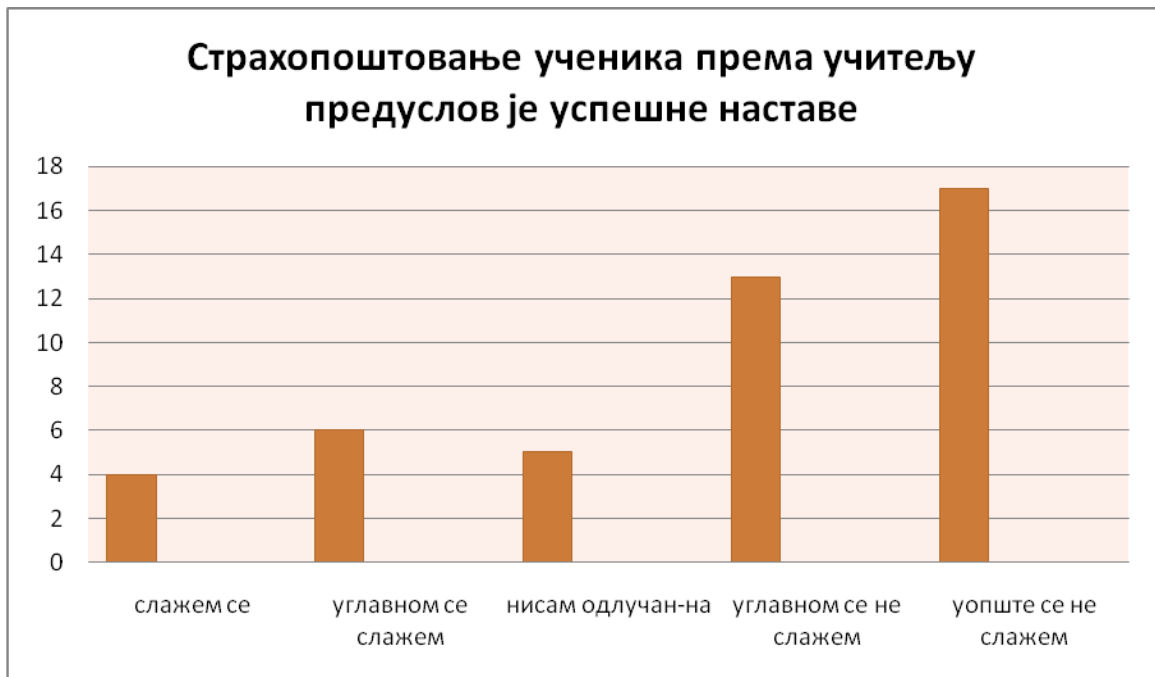
2. Друга тврдња се односи на ангажовање ученика на часу, а гласила је: **„Превелика ангажованост ученика на часу смањује њихову мисаону активност“**. Резултати до којих смо дошли говоре о недоследности учитеља као и о малој „замци“ која је постављена квалификацијом питања где се и у првом питању вредновао фронтални облик рада учитеља, а у другом ангажованост ученика. 37,77%, или 17 учитеља су се углавном сложили да превелико ангажовање ученика на часовима смањује њихову активност. На другој страни се нашло 28 учитеља, или 63,11% који су супротног мишљења који говоре контра аргументу. 5 учитеља или 11,11% је неодлучно. Код учитеља који су заузели позитиван став према овој тврдњи стоји неслагање у односу на претходну тврдњу, а која се односи на фронтални облик рада. Овде можемо говорити о позитивном ставу и односу према максималном ангажовању ученика на часу и оправдавања тврдње да се најбоље учи кроз примере. Но, морамо и даље утицати како би онај „велики“ број извршиоца у настави успели да промене схватање у примени другачијих, позитивнијих и делотворнијих облика рада.

Графикон 2. *Ангажованост ученика на часу*



3. „Страхопоштовање ученика према учитељу предуслов је успешне наставе“ је била трећа тврдња. За њу се изјаснило 10 учитеља који се слажу и оправдавају дату тврдњу. Заправо страхопоштовање у изворном облику значи „ највећи степен поштовања исказан речима, тј користи се само када неко постигне изузетан успех“, те као такво код сваке јединке не дозвољава максималну опуштеност у раду. Да би се постизали максимални резултати, више би требало уважавати партнера, стварати партнерски однос у раду како би постигли завидне резултате. У односу на број испитаника, учитељи који имају овакав став, а и они који су неодлучни, односно нису сигурни, њихов број забрињавајуће делује.

Графикон 3. Однос ученика према учитељу



Насупрот њима види већи број учитеља, њих око 3, или 66.65%, који уважавају партнерски однос, развијају толеранцију у раду, договарају се; омогућавају слободу у исказивању личних ставова ученика.

4. Из страхопоштовања се не рађа успех, нема самосталности и личног напретка, а што је била следећа тврдња: **“Самостални рад ученика доводи до анархије на часу”**. И овде је приказан реалан број учитеља 6, односно 15,05 % који се углавном слажу са изнетом тврдњом и где се може највероватније говорити о слабој организацији наставног часа и слабо едукованим извршиоцима-реализаторима наставног процеса. 5 учитеља, или 11,11% је неодлучно, а 73.32% или 33 учитеља се углавном не слаже са изнетим тврдњама. Из свега изложеног се може говорити да је самостални рад код учитеља високо цењен и да највероватније даје добре резултате. Но, уочава се такође и несклад у давању одговора-неискреност или покушај малверзације, јер се на два питања (питање бр.1 и питање бр. 2) одговори не слажу.

Графикон 4. *Облик рада и однос према настави*



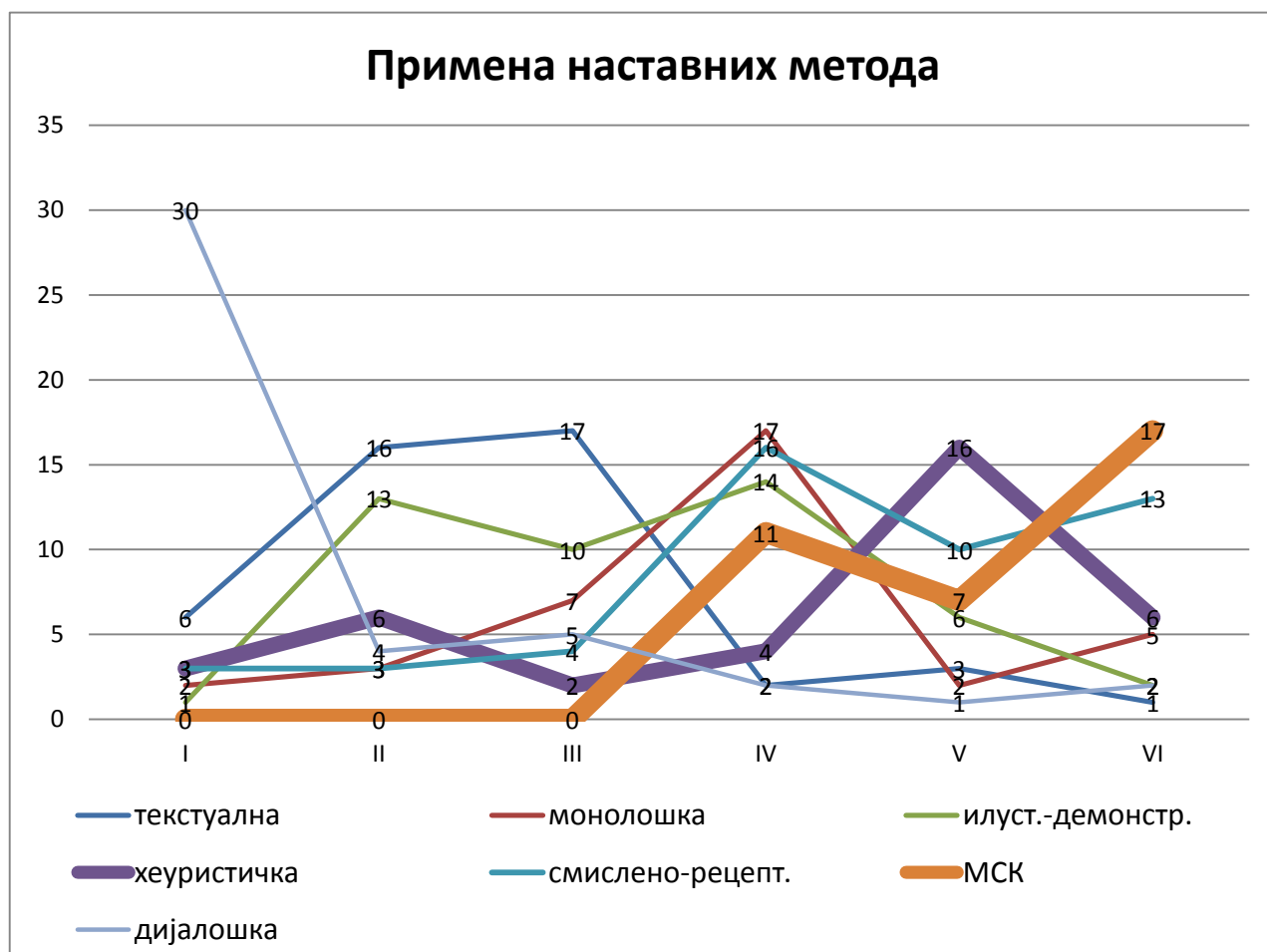
5. Последња тврдња је гласила: „**Час Српског језика треба што више доводити у корелацију са осталим предметима**“. Овде је 43 учитеља дало позитиван став да се слажу са изнетом тврдњом.

Графикон 5. *Корелација српског језика са осталим предметима*



Из свега се може закључити да су учитељи, пре свега висок степен слагања дали у делу где се важност придаје другачијим облицима рада: мисаоном ангажовању ученика; смањењу страхопоштовања и развијању партнерских односа; повећавању самосталног рада ученика на часовима, као и максимално повезивање садржаја Српског језика и књижевности са осталим наставним предметима. Можемо слободно рећи да је дошло до промена у односима учитељ-ученик, да је дошло до преваге у корист ученика, те да су и тако стечена знања лакше применљивија за ученике у каснијим фазама учења.

Графикон 6. *Примена наставних метода*



Други део истраживања односио се на примену појединих наставних метода у настави Српског језика и књижевности. Испитаницима су биле понуђене седам наставних метода са задатком да изврше њихово рангирање на основу свакодневне примене. На основу добивених резултата може се говорити, а што се може видети из графикана, да најчешћу примену има дијалогска наставна метода, код 30 испитаника или 66,66%. На другом месту је текстуална метода која се у настави Српског језика примењује са 35,55%, а што је исти случај са монолошком методом. На четвртом месту је илустративна-демонстративна метода са 31,11%. Пето место заузима хеуристичка наставна метода са 35,55% а метод сценске комуникације на шестом месту са 37,77%.

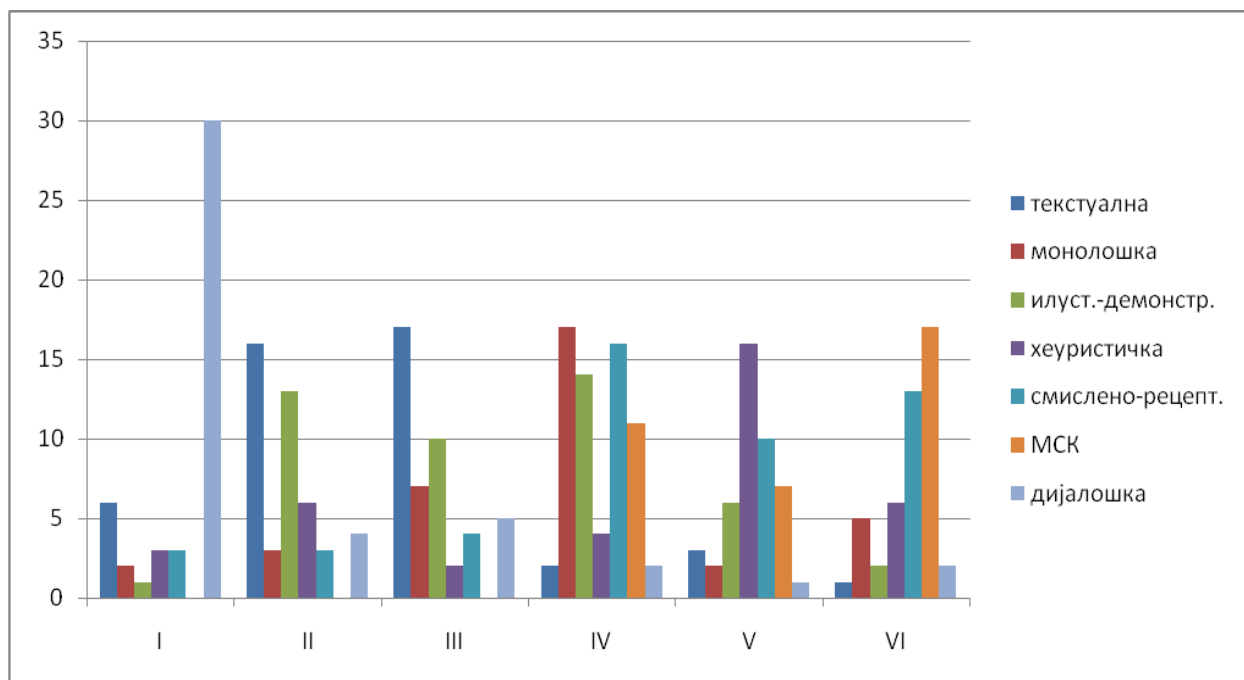
Из свега наведеног може се закључити да методе „живе“ речи и највећег „учитељевог залагања“ у настави Српског језика и књижевности заузимају централно место у раду. Намеће се закључак да се највећи број наставних садржаја усваја на начин у коме нема довољно мисаоне активности ученика; могућност њиховог креативног стваралаштва сведена је на минимум; минимизирана је ученичка активност у раду; степен напредовања углавном зависи од личне ангажованости и заинтересованости ученика за усвајање датих садржаја. Ученици су доведени у пасиван положај.

Након многобројних истраживања о савременој наставној пракси, у којима се приоритет даје што већем ангажовању ученика у усвајању наставних садржаја, код ових испитаника ученичка активност стављена је у други план. Све наставне методе које захтевају ангажовање ученика на часу у овом истраживању заузимају степен примене од четвртог места па надаље. Поставља се питање какви су резултати и колика су знања ученика применом дате категоризације датих метода? На основу овог истраживања доказује се још једна тврдња, да мала ангажованост ученика у раду не даје добре резултате.

Метод сценске комуникације, заправо, као и остале методе које у основи имају максималну ангажованост ученика у раду даје следеће предности: спајање и прожимање градива из различитих предмета који се у животу налазе у синтези; учење кроз игру ангажује ученике моторички, интелектуално, социјално; самоангажовањем ученици

испољавају своје стваралаштво, способност за самостални рад; развијање говора; допуњавање умења, навика; знање стечено методом сценске комуникације применљивије је; кроз игру ученици не само да науче градиво већ и овладају вештинама и способностима да научено и покажу; опонашање живота и у том процесу развијање смисла за лепо; развијање креативности; могућност маштања; индивидуалност; иновативност; и још низ предности које ова метода пружа.

Графикон 7. *Најчешћа примена наставних метода на часу*



7.2. СТАВОВИ УЧЕНИКА

Приликом израде теста знања, ученицима је дата и могућност да дају одговоре у којима би изнели личне ставове везане за наставу.

Код ученика где је био уведен експериментални фактор, ставови су углавном ишли у позитивном смеру и крећу се ка пожељним очекивањима. Но, о њима ће бити више речи у другом делу.

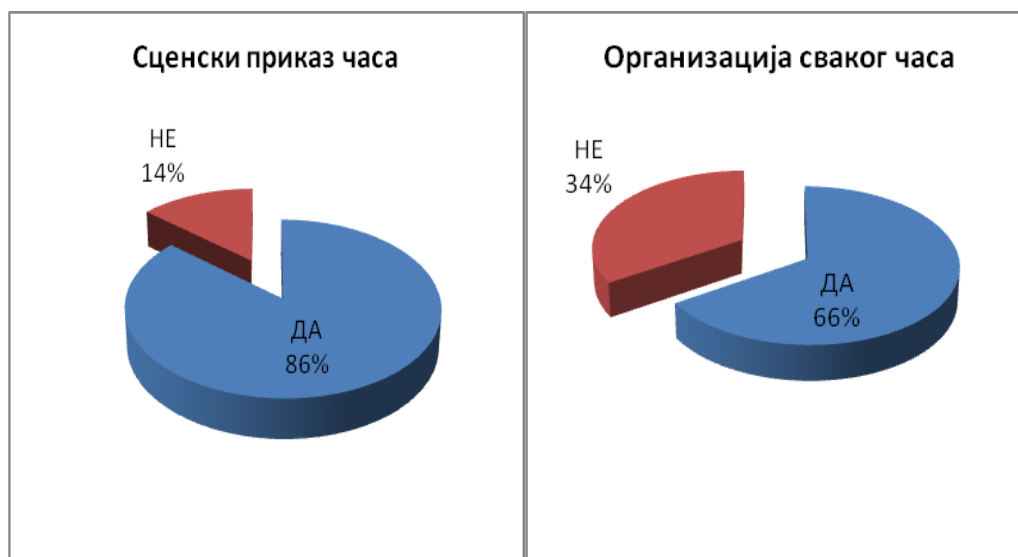
Код осталих ученика имали смо три групе различитих анкетних листића, а сама суштина кретала се је према постављању идентичних питања.

Прво питање се, углавном, односило на час на основу кога је израђен тест знања.

У групи ученика који су били КГ и радили текст „Замислите“ на уобичајен начин у ОШ „Бранко Радичевић“ у Владичином Хану сусрећемо се са следећим одговорима.

На питање: „Да ли би волео-ла да час српског језика буде сценски приказан?“, ученици су дали следеће одговоре:

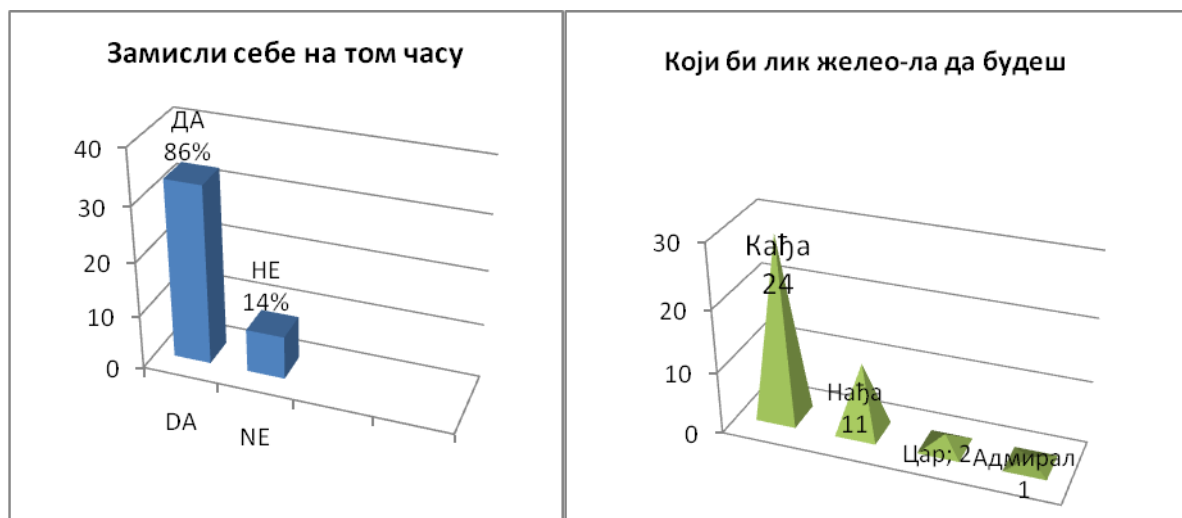
Графикон 8. *Организација часа Српског језика*



Велика већина ученика, или њих 38 се изјаснило да би увек волело да час буде сценски приказан, док је 6 ученика исказало негативну тврдњу. У вези са првим питањем ученицима је понуђено следеће питање: „Да ли би волео-ла да сваки час буде тако организован?“ Дobili смо следеће одговоре: 29 ученика је пожелело да сваки час буде организован на другачији начин, где би ученици били максимално ангажовани са променљивим ритмом рада и где би се, по тврдњама ученика, вредновала њихова ангажованост. Међутим, 14 ученика је дало одговор да не би волело да се час другачије организује него онако како то углавном на часу ради учитељица. Не бисмо да улазимо у суштину самих одговора нити да проналазимо узроке због чега се све ово дешава. То може бити тема за нека наредна истраживања и анализе.

У сукобу са одговорима на претходно питање, долази одговор на следеће питање: „Можеш ли себе да замислиш на таквом часу?“ Ученици су давали одговоре у којима је њих 33 могло себе да замисли на сваком од тих часова, а 8 ученика није могло себе да нађе у некој од тих нових позиција. Разлог је у неслагању и са претходним питањем, јер су исти ученици били против тога да сваки час буде организован на посебан начин (14 ученика), а сада као да једна група, њих 6 прихвата да себе нађе на том часу.

Графикон 9. *Примена методе сценске комуникације на часу*



И поред тога што је у овој КГ било укупно 46 ученика, од тог броја 31 девојчица, може се уочити и да је део девојчица дајући одговоре на ово питање одлучило да глуми мушки лик Кађе.

Из тих разлога хтели смо да уочимо које осећање је преовладавало код деце приликом израде овог питања. Најчешћи одговори су: срећно, божанствено, славно, очаравајуће, задовољно, весело, дивно, узбуђено, маштовито, неуништиво, добродушно, дружељубиво, загонетно, поносно, радознало... Међутим, део ученика је дао одговоре да би били: уплашени, стидљиви, лоше би се осећали јер би заборавили текст, итд.

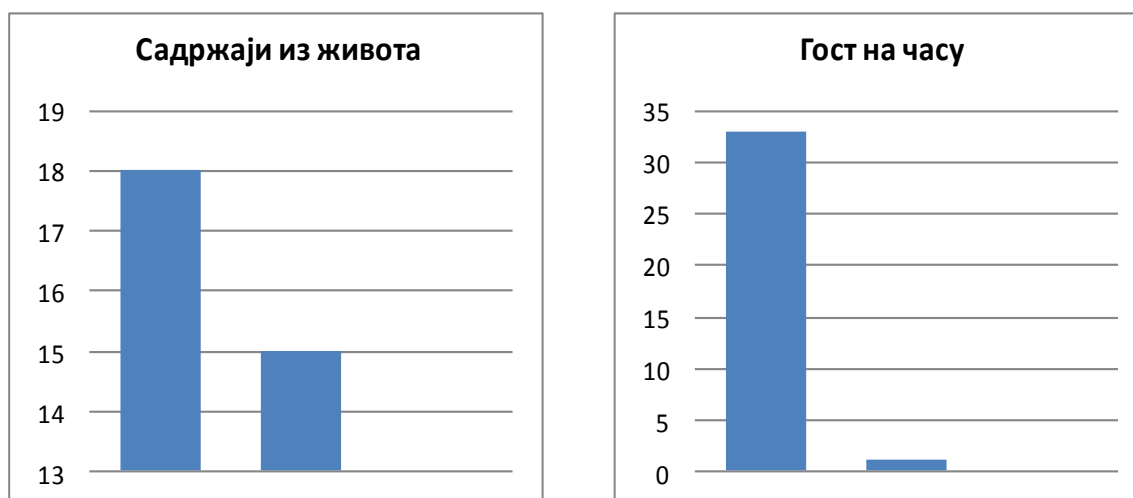
Два најзанимљивија дечија одговора из ове групе би била: **ПОЗИТИВАН:** „Да, *лепо је глумити и у глуми маште имати*“ и **НЕГАТИВАН:** „*Ништа не осећам у себи*“

Групу ученика из КГ у ОШ „Свети Сава“ из Владичиног Хана и део ученика из Прекодолца смо тестирали на тему „Пишемо писмо“.

Прво питање гласило је: „Да ли бисте волели да час Српског језика буде повезан са садржајима из живота?“ Ученици су различито протумачили и одговорили.

Да сваки час буде повезан са садржајима из живота пожелело је 18 ученика, а 15 ученика то не би волело. Углавном ученици који не би волели да садржаји из живота буду део рада на часовима Српског језика су ромске националности и то из Прекодолца.

Графикон 10. *Организација наставног часа*



Насупрот тога велики степен слагања је у делу што би волели да им на часу присуствује неко са стране и да им прича о свом животу и раду. Ту је 33 ученика потврдно одговорило и 1 ученик се није сложио.

На питања: „Да ли бисте волели да вам час Српског језика буде организован као игра?“ Да ли би то довело до лакшег учења?“, ученици су дали следеће одговоре. Да им час буде као игра волело би 33 ученика и сматрају да би им то омогућило лакше учење, а само 2 ученика се није сложило са датом тврдњом.

У КГ из ОШ „Бранко Радичевић“ у Врању смо, такође, вредновали неке дечије одговоре везане за ставове и запажања са часова Српског језика. Ученици су обрадили наставну јединицу „Реченице и речи“ на традиционалан начин.

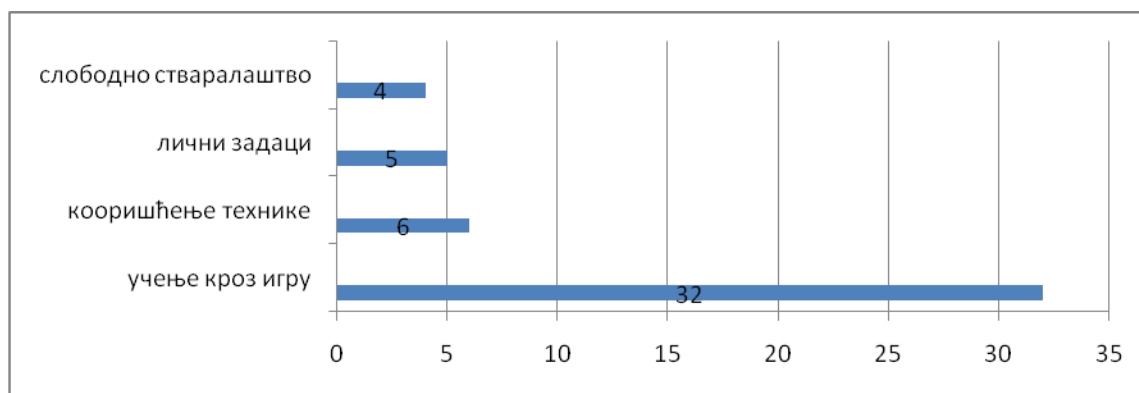
На питање: „Да ли бисте волели да вам је час другачије реализован“, добили смо позитиван одговор од 46 ученика, док је другачији став имало 4 ученика.

На питање: „Који вам је час остао у сећању?“; ученици су набрајали различите часове, а међу разлозима су најчешће набрајали: играње и учење као лично задовољство, рад у групама, такмичарски дух, договарање и др.

На крају смо исте ученике питали: „Који вам је најјачи утисак са тих часова?“.

Понуђени одговори ученика су следећи:

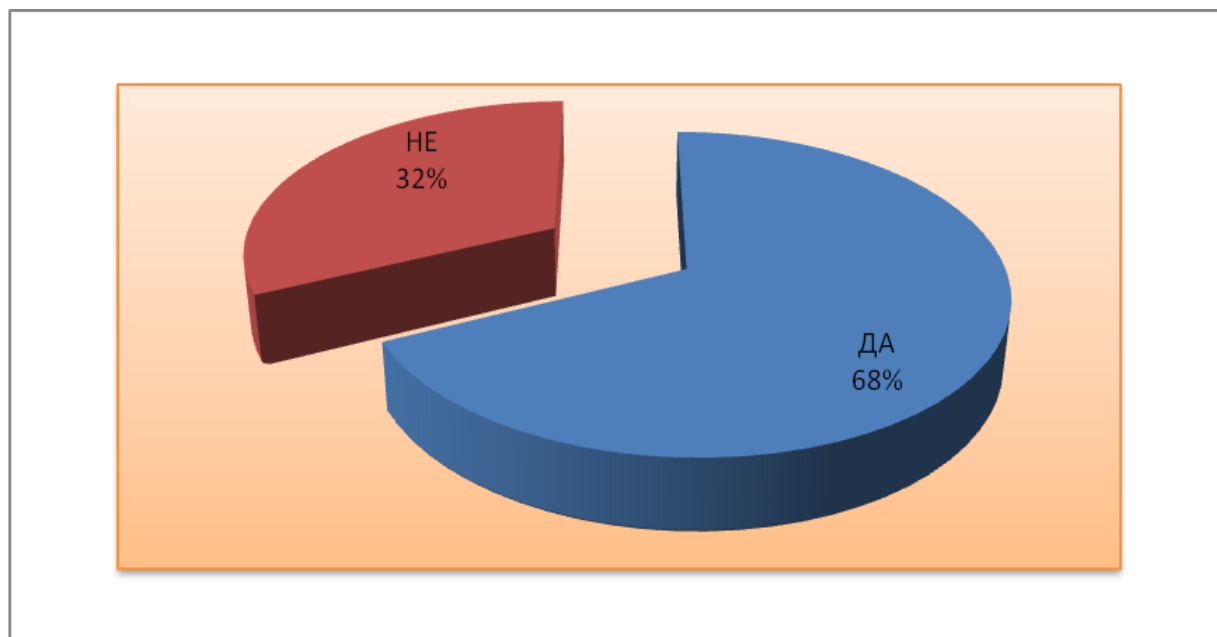
Графикон 11. *Начин усвајања знања*



На крају смо и ове ученике питали: „Да ли бисте волели да вам је час реализован на другачији начин? “ Позитиван одговор дало је 40 ученика, а 11 ученика је остало при ставу да је оваква реализација добра.

Када говоримо о организацији часа, пошто је свака од КГ имала питање које је у себи провлачило тврдњу о другачијој организацији датог наставног часа, добили смо следеће одговоре које смо представили графиконом.

Графикон 12. *Начин организације часа*



Из самог графикона се уочава да је група од 87 ученика дала очекивани одговор да нису били задовољни оваквом организацијом часа и да би желели да им часови буду атрактивнији, забавнији, опуштенији, захтевнији и да сваки ученик буде вреднован за своја постигнућа лично за себе као и у групи.

7.3. РЕЗУЛТАТИ И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА РЕЗУЛТАТА НА ТЕСТУ ЗНАЊА

Како бисмо успешно остварили наше истраживање, релевантне податке прикупићемо на територији Пчињског округа. Разлог оваквог одабира је у томе што су одабрани ученици и просветни радници они код којих се са високом сигурношћу може гарантовати објективност у раду. Што се тиче уједначавања група, критеријум представљају формирана одељења од стране педагошко-психолошких служби одабраних школа. Истраживање је организовано у другом полугодишту школске 2011/12. године, и то у следећим наставним садржајима:

1. Прва група: Наставна јединица: „*Пишемо писмо*“
2. Друга група: Наставна јединица: „*Речи и реченице*“
3. Трећа група: Наставна јединица: „*Замислите*“

У изради експерименталног програма узете су у разматрање наставне јединице које пружају дидактичко-методичку могућност за примену дате наставне методе.

Сви подаци добивени овим истраживањем биће квалитативно и квантитативно анализирани и образложени у циљу оправдавања или оповргавања нашег модела истраживања.

Тестирањем желимо да утврдимо обим и ниво стечених знања у измењеним облицима рада ангажовања ученика у стицању знања методом сценске комуникације. Желимо да сагледамо трајност стечених знања како би смо утврдили након ретеста да ли су знања стечена максималниом ангажовањем ученика на часу трајнија од знања које ученици усвајају док су мање мисаоно ангажовани. Овако довијени подаци даће нам јасну слику о ефектима методе сценске комуникације и ангажовања ученика на часу. Самим тим биће нам пружена могућност да постављене хипотезе потврдимо или одбацимо.

У фази када су ученици добили тест на израду, искористили смо прилику да исте испитамо и утврдимо њихово мишљење и ставове о ангажовању на часовима.

У ту сврху смо испитали и наставнике о коришћењу појединих наставних метода у свом раду са посебним освртом на метод сценске комуникације.

Све податке ћемо табеларно и графички представити и приказати, а у циљу доказивања наведених хипотеза и анализи резултата користићемо аритметричку средину, стандардну девијацију као и разлику аритметичких средина.

Истраживање о примени методе сценске комуникације спроведено је на територији Пчињског округа у школама у врањском и ханском подручју.

У истраживању је учествовало 202 ученика, што износи 9.91% од укупне популације ученика трећег разреда који наставу изучавају на српском језику. Ученици су из општине Врање, 78 ученика или 12.36% са врањеске територије трећака и 129 ученика са територије општине Владичин Хан или 57.96% од укупне популације трећака.

Графикон бр. 13. Број испитаника у односу на укупан број ученика



Табела бр. 1. Број испитаника по школама

	ЕГ	КГ 1	КГ 2
ОШ „Бранко Радичевић“ Владичин Хан	27	24	27
ОШ „Бранко Радичевић“ Врање	23	24	21
ОШ „Свети Сава“ Владичин Хан	23	18	15
УКУПНО	73	66	63

Након избора група које су уједначене по успеху, приступило се реализацији наведених наставних јединица. У експерименталној групи (у даљем тексту ЕГ) испитивач је лично вршио организацију и реализацију садржаја, јер је у самој припреми за реализацију ових садржаја применом методе сценске комуникације од стране наставника сазнао да немају довољно искуства по питању примене исте.

Један од разлога је и позната деструкција и отпор просветних радника, јер само приликом избора наведених одељења морали смо да тражимо њихову уједначеност по питању успеха, а потом и сагласност учитеља и директора школе.

Како бисмо што адекватније сагледали рад унутар контролне групе (у даљем тексту КГ), одлучили смо да КГ у свакој школи у којој се ради тестирање и од којих смо добили тражену сагласност, буду остала одељења тог разреда, јер свако од учитеља ради на унифициран начин, па из тих разлога смо и желели да у потпуности сагледамо рад датих група. Из тих разлога се и разликује број ученика у ЕГ (73 ученика или 3.58% од укупне популације) и број ученика у КГ (129 ученика или 6.33% укупне популације на простору Пчињског округа). Тај број од 202 ученика представља све ученике обухваћене овим истраживањем.

Након свих извршених адекватних припрема, извршене су и реализације наставних садржаја у периоду од 30. 5. 2012. до 6. 6. 2012.године, тј. када су на реализацију дошле наведене НЈ, а према сачињеном Наставном плану и програму школе и Оперативним плановима учитеља. Након реализованих обрада наставних садржаја, а истеком рока од

пет дана у наведеним групама смо извршили тестирања ученика. Тест за све три групе ученика се налази у **Прилогу бр. 2. 3. и 4.**

Након завршеног тестирања добијене податке приказаћемо на два начина. Прво ћемо сваку ЕГ приказати појединачно по питању резултата у односу на КГ из своје школе која је реализовала исту наставну јединицу; а на крају ћемо кумулативно извршити представљање резултата ЕГ и КГ.

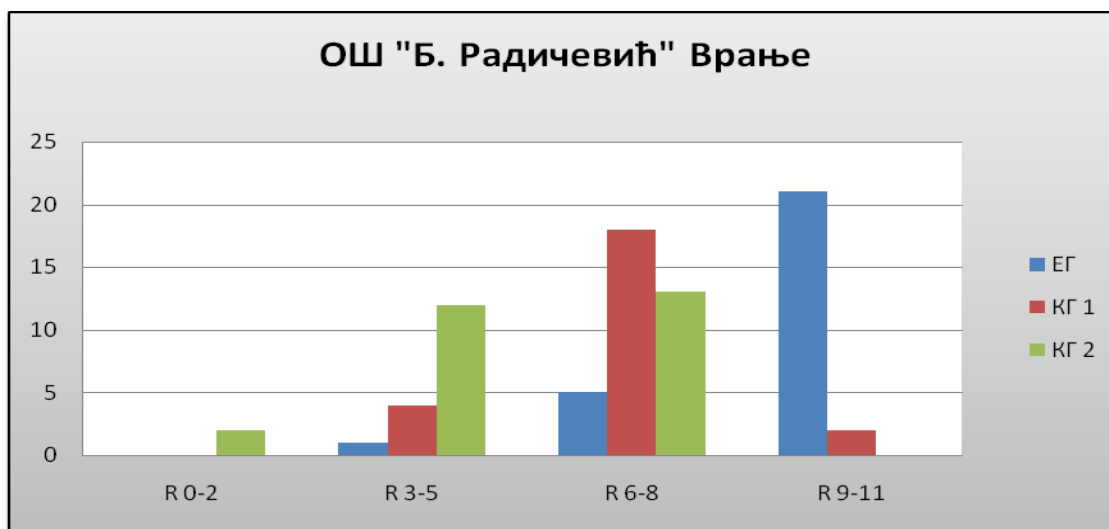
Након груписања резултата дошло се до следећих података:

Табела бр. 2. Фреквенција резултата ученика на тесту приликом обраде НЈ „Речи и реченице“ у ОШ „Бранко Радичевић“ у Врању

ЕГ		КГ			
		Одељење 1		Одељење 2	
R	f	R	f	R	f
0-2	-	0-2	-	0-2	2
3-5	1	3-5	4	3-5	12
6-8	5	6-8	18	6-8	13
9-11	21	9-11	2	9-11	-
<i>i=3</i>	27	<i>i=3</i>	24	<i>i=3</i>	27

Добивени подаци су табеларно сређени коришћењем опсега 3 (0-2), јер на датим тестовима било је веома тешко формирати велики број питања која су везана за саму наставну јединицу.

Графикон бр. 14. Подаци о успеху ученика на тесту знања ОШ „Б. Радичевић“ Врање



Крајњи циљ нам је веродостојно приказивање резултата.

На основу дате табеле дошло се до следећих резултата: у опсегу од 0-2 у ЕГ не постоје индикатори, а у КГ у другом одељењу има два ученика. Интервалом од 3-5 у ЕГ има 1 ученик, а у КГ у првом одељењу има 4 ученика, а у другом 12 ученика. У интервалу 6-8 у ЕГ има 5 ученика, а у КГ у првом одељењу 18, а у другом одељењу 13 ученика; у опсегу 9-11 у ЕГ има 21 ученик, а у КГ у првом одељењу 2, а у другом одељењу нема показатеља.

Из свега се може уочити да су ученици КГ у интервалима од 0-8 показали боље резултате од ученика ЕГ, јер имају већи број ученика. У ЕГ у опсегу 9-11 има 21 ученик, а у КГ у оба одељења 2 ученика. Следи закључак да су ученици ЕГ показали бољи успех на датом тесту знања.

Посматрајући дате резултате у ЕГ се уочава пораст од нижих ка вишим резултатима, ту има 21 ученик или 92.60%, док је однос ученика КГ у том интервалу свега 8.33%.

У интервалима 6-8 и 9-11 у ЕГ има укупно 26 ученика или 96.30%, а у КГ у првом одељењу у истим интервалима 20 ученика или 83.33%; а у другом одељењу КГ 13 ученика или 48.15%.Збирно у КГ у оба одељења има 33 ученика или 64.71%.

На основу ових показатеља се може рећи да је ЕГ изучавајући садржаје применом методе сценске комуникације допринела ефективнијем и ангажованијем учешћу ученика на часу, што је узајамно довело до постизања бољих резултата.

У даљој анализи приступили смо израчунавању аритметичке средине. Претходну табелу дистрибуцију фреквенције проширили смо новим колонама.

Табела бр. 3. *Израчунавање аритметичке средине ученика ОШ „Бранко Радичевић“ у Врању*

ЕГ				КГ						
				Одељење 1				Одељење 2		
R	f	Xi	fXi	R	f	Xi	fXi	f	Xi	fXi
0-2	-	1	0	0-2	-	1	0	2	1	2
3-5	1	4	4	3-5	4	4	16	12	4	48
6-8	5	7	35	6-8	18	7	126	13	7	91
9-11	21	10	210	9-11	2	10	20	-	10	0
	27		249		24		162	27		141

На основу обрасца $M = \frac{\sum fXi}{N}$ добили смо следеће аритметичке средине:

Експериментална група $M = 9.22$

Контролна група одељење 1 $M = 6.75$

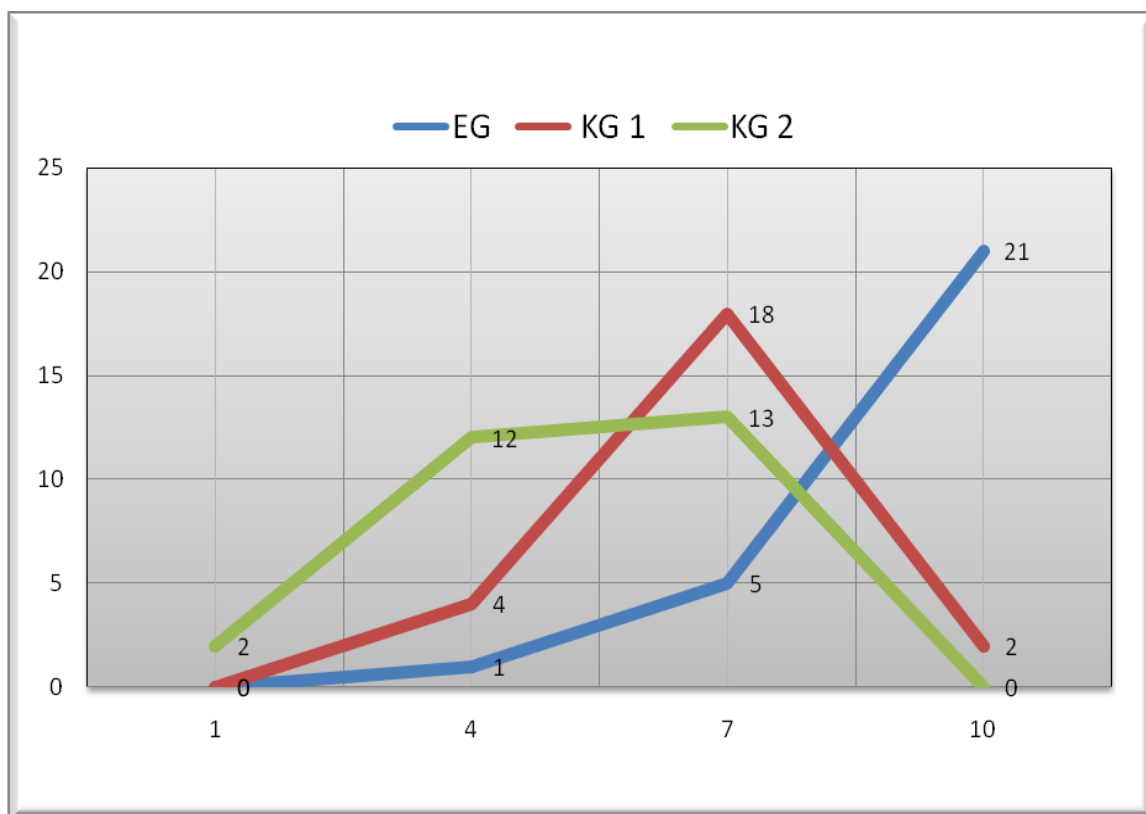
Контролна група одељење 2 $M = 5.22$

Аритметичку средину смо добили збрајањем вредности свих јединица и дељењем добијеног збира бројем јединица.

Аритметички просеци добивени овим израчунавањем нам говоре да је ЕГ показала боље резултате на тесту из Српског језика (T_1) за разлику од одељења КГ на истом тесту

који је спроведен пет дана од реализације наставних садржаја предвиђених овим тестом. У прилог овоме нам иде и збрајање вредности добивених на крају теста. ЕГ је „укњижила“ 249 бода од могућих 297, а што износи 83.84%, те овако добијени резултати оспоравају резултате КГ, јер су они освојили у првом одељењу 162 од могућа 264 бода или 61.36%; а у другом одељењу 141 од могућа 297 бода или 47.47%. На основу овако добивених података начинили смо графиконе квантилних одступања за сва три одељења.

Графикон бр. 15. Подаци о успеху ученика на тесту знања ОШ „Б. Радичевић“ Врање



На основу квантилног одступања помоћу обрасца $Q = \frac{Q3 - Q1}{2}$ одредили смо квантилно одступање, а на основу образаца: за место првог квантила $Q1 = \frac{1}{4}N + 1$ и

место трећег квантила $Q3 = \frac{3}{4}N + 1$ из негруписаних података одредеили смо места и читали њихове вредности и добили смо следеће податке:

Табела бр. 4. Квартилна одступања за експерименталну и контролне групе

	ЕГ		КГ 1		КГ 2	
	место	вредност	место	вредност	место	вредност
Q1	7	9	6	6	7	4
Q3	21	11	18	7	21	6
Q квартилно одступање	7		6		7	

Посматрањем разредних средина $X_i = 1$ уочавамо да у ЕГ нема узорака, док у КГ 2 има два ученика; у $X_i = 4$ у ЕГ има један ученик, а у КГ 1 има четири, а у КГ 2 -12 ученика. У разредној средини $X_i = 7$ у ЕГ има 5 ученика, док у КГ 18 ученика, а у КГ 2 -13 ученика. У разредној средини $X_i = 10$ у ЕГ има највећи број ученика или 21 ученик, а у КГ- 1 има два ученика док у КГ 2 нема индикатора.

На основу израчунатих мера дисперзије распон **Q1** и **Q3** обухвата 50% средњих резултата, испод **Q1** има 25% слабих резултата, а изнад **Q3** има 25% најбољих резултата.

Посматрајући уочене елементе може се закључити да у ЕГ има 6 ученика са најслабијим резултатима и њихов скор износи 37 поена од укупно 66 или 56,06%; у КГ 1 има такође 7 ученика са скором од 38 поена од укупно 77 поена или 49,35 %, а у КГ 2 има 6 ученика са 18 поена од укупно 66 или 27.27 % процената. Запажамо да је у делу првог квантила међу најслабијим резултатима дала КГ2 са процентом 27,27. Ученици ЕГ и КГ1 су скоро изједначени по резултатима

Када посматрамо трећи квантил, или део од кога надаље има 25% најбољих резултата, уочава се следећи распон: У ЕГ има 11 ученика који су од могућих 77 поена освојили максималних 100%. Према читавању из негруписаних података место трећег квантила у КГ почиње са 7 поена са укупним остварењем од 46 поена од максимала 77 или

59.74%; у КГ2 остварено 43 поена или 55.84 %. Из приложеног се види да је ЕГ у делу најбољих резултата остварила максимални учинак.

У распону Q1-Q3 има 50% средњих резултата. Из негруписаних података се читавају следеће вредности: У ЕГ се тај број креће од 9 до 11 поена; у КГ1 од 6 до 7 поена а у КГ 2 од 4 до 6 поена.

На основу свега до сада изложеног можемо закључити следеће: ученици ЕГ који су своја знања усвајали увођењем експерименталног фактора, односно учењем садржаја применом методе сценске комуникације показали су за разлику од контролних група слабије резултате у разредним срединама $X_i = 1, 4$ и 7 , од ученика који су садржаје усвајали на традиционалнији начин. Међутим, у разредном интервалу $X_i = 10$, ученици ЕГ имају 21 ученика, а ученици КГ само два ученика што је за 91.66% боље у односу на ученике КГ. С тим у вези можемо донети закључак који би гласио: увођење експерименталног фактора, усвајање садржаја применом методе сценске комуникације битно је утицало на постизање бољих резултата у ЕГ.

У циљу правилне интерпретације Медијане из негруписаних података (Табела бр.1 у Прилогу бр 13); помоћу обрасца $Md = \frac{N + 1}{2}$, у ЕГ она се налази на 14 месту и читава вредност $Md = 10$; у КГ 1 налази се на 12 месту и читава $Md = 7$; а у КГ 2 налази се на 14. месту и износи $Md = 5$.

Из свега напред изнетог можемо закључити да је усвајање садржаја у коме ученици имају максималну мисаону ангажованост, личну одговорност и лично задовољство применом методе сценске комуникације, показало бољи успех код најслабијих и најбољих резултата у ЕГ за разлику од КГ. Изучавањем садржаја применом методе сценске комуникације доноси бољем остварењу резултата и тај распон је веома интензиван код ученика ЕГ износи од 1 до 11 поена; код КГ 1 од 5 до 9 поена и код КГ 2 од 2 до 7 поена.

Просечно одступање код ученика у ЕГ износи 1.33; у КГ1- 1.66, а у КГ2 -2.07 а све то израчунавајући по обрасцу $P_o = \frac{fxi}{N}$. Из приказаног се види да је мањи распон међу постигнутим резултатима ученика ЕГ.

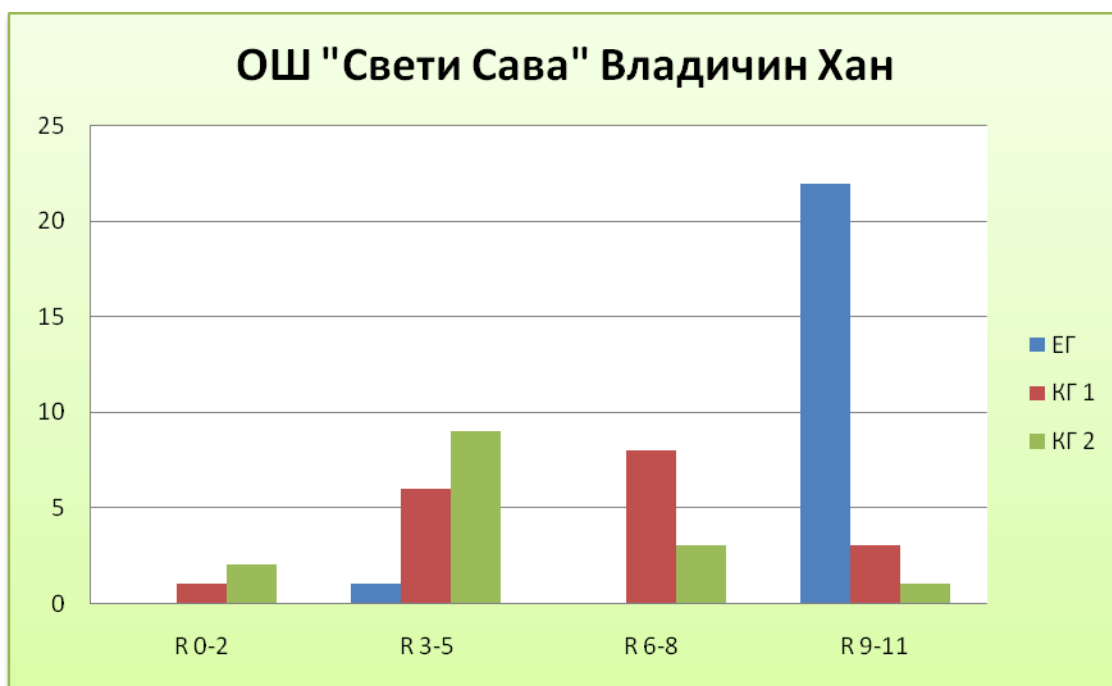
Потом смо извршили обраду друге наставне јединице у ОШ „Свети Сава“ у Владичином Хану. Након прегледа тестова дошли смо до следећих резултата које смо представили у табели:

Табела бр. 5. Фреквенција резултата ученика на тесту приликом обраде НЈ „Пишемо писмо“ у ОШ „Свети Сава“ у Владичином Хану

ЕГ		КГ			
		Одељење 1		Одељење 2	
R	f	R	f	R	f
0-2	-	0-2	1	0-2	2
3-5	1	3-5	6	3-5	9
6-8	-	6-8	8	6-8	3
9-11	22	9-11	3	9-11	1
i=3	23	i=3	18	i=3	15

Добивени подаци су табеларно сређени коришћењем опсега 3 (0-2), јер на датим тестовима било је веома тешко формирати велики број питања која су везана за саму наставну јединицу.

Графикон бр. 16. Подаци о успеху ученика на тесту знања ОШ „Свети Сава“ Владичин Хан



На основу дате табеле дошло се до следећих резултата: у опсегу од 0-2 у ЕГ не постоје индикатори, а у КГ у првом одељењу се запажа један, а у другом одељењу два ученика. Интервалом од 3-5 у ЕГ има 1 ученик, а у КГ у првом одељењу има 6 ученика а у другом 9 ученика. У интервалу 6-8 у ЕГ нема индикатора, а у КГ у првом одељењу их има 8, а у другом одељењу 3 ученика; у опсегу 9-11 у ЕГ има 22 ученика, а у КГ у првом одељењу има 3, а у другом одељењу један ученик.

Из свега се може уочити да су ученици КГ у интервалима од 0-8 показали боље резултате од ученика ЕГ, јер имају већи број ученика. У ЕГ у опсегу 9-11 има 22 ученика, а у КГ у оба одељења 4 ученика. Те следи закључак да су ученици ЕГ показали бољи успех на датом тесту знања.

Посматрајући дате резултате у ЕГ се уочава пораст од нижим ка вишим резултатима, ту има 22 ученика или 95.65%, док је однос ученика КГ у том интервалу свега 12.12%.

У интервалима 6-8 и 9-11 у КГ у првом одељењу у истим интервалима 11 ученика или 61.11%; а у другом одељењу КГ 4 ученика или 26.26%, Збирно у КГ у оба одељења има 15 ученика или 45.45%.

Овакви показатељи нам говоре да је ова група показала изузетно слабе резултате, али такође морамо да напоменемо да се ради о ученицима ромске популације из села Прекодолца код којих још увек није довољно заживела свест о значају школе и одговорностима и обавезама које из свега тога произилазе.

На основу ових показатеља се може рећи да је ЕГ изучавајући садржаје применом методе сценске комуникације допринела ефективнијем и ангажованијем учешћу ученика на часу, што је узајамно довело до постизања бољих резултата.

У даљој анализи приступили смо израчунавању аритметичке средине. Претходну табелу дистрибуције фреквенције проширили смо новим колонама.

Табела бр. 6. *Израчунавање аритметичке средине ученика ОШ “Свети Сава“ у Владичином Хану*

ЕГ				КГ						
				Одељење 1				Одељење 2		
R	f	Xi	fXi	R	f	Xi	fXi	f	Xi	fXi
0-2	-	1	0	0-2	1	1	1	2	1	2
3-5	1	4	4	3-5	6	4	24	9	4	36
6-8	-	7	0	6-8	8	7	56	3	7	21
9-11	22	10	220	9-11	3	10	30	1	10	10
	23		224		18		91	15		69

На основу обрасца $M = \frac{\sum fX_i}{N}$ добили смо следеће аритметичке средине:

Експериментална група $M = 10.18$

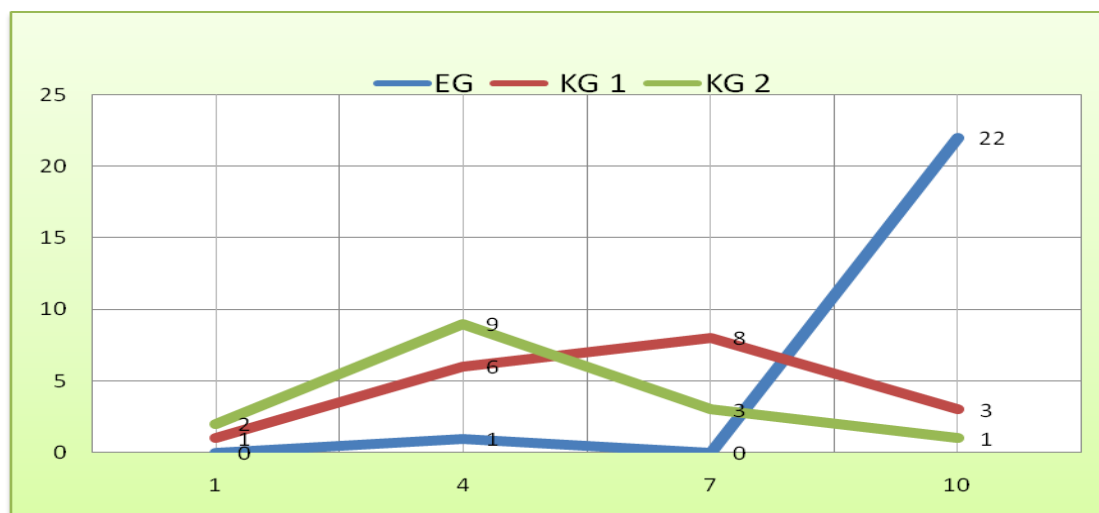
Контролна група одељење 1 $M = 5.05$

Контролна група одељење 2 $M = 4.66$

Аритметичку средину смо добили збрајањем вредности свих јединица и дељењем добијеног збира бројем јединица.

Аритметички просеци добивени овим израчунавањем нам говоре да је ЕГ показала боље резултате на тесту из Српског језика (T_2) за разлику од одељења КГ на истом тесту који је спроведен пет дана од реализације наставних садржаја предвиђених овим тестом. У прилог овоме нам иде и збрајање вредности добивених на крају теста. ЕГ је „укњижила“ 224 бода од могућих 242, а што износи 92.56%, те овако добивени резултати оспоравају резултате КГ, јер су они освојили у првом одељењу 91 од могућа 198 бода или 45.96%; а у другом одељењу 69 од могућа 165 бода или 41.81%. На основу овако добијених података начинили смо графиконе кватилних одступања за сва три одељења.

Графикон бр. 17. Подаци о успеху ученика на тесту знања ОШ „Свети Сава“ Владичин Хан



На основу квартилног одступања помоћу обрасца $Q = \frac{Q3 - Q1}{2}$ одредили смо квартилно одступање, а на основу образаца: за место првог квартила $Q1 = \frac{1}{4}N + 1$ и место трећег квартила $Q3 = \frac{3}{4}N + 1$ из негруписаних података одредили смо места и очитали њихове вредности и добили смо следеће податке:

Табела бр. 7. Квартилна одступања за експерименталну и контролне групе

	ЕГ		КГ 1		КГ 2	
	место	вредност	место	вредност	место	вредност
Q1	6	10	5	4	4	3
Q3	17	11	14	8	12	6
Q квартилно одступање	6		5		4	

Посматрањем разредних средина $X_i = 1$ уочавамо да у ЕГ нема узорака, док у КГ 1 и 2 има 3 ученика; у $X_i = 4$ у ЕГ има један ученик, а у КГ 1 има шест, а у КГ 2 девет ученика. У разредној средини $X_i = 7$ у ЕГ нема ученика, док у КГ 1 има 8 ученика а у КГ2 -3 ученика. У разредној средини $X_i = 10$ у ЕГ има највећи број ученика или 22 ученика, а у КГ 1 има три ученика док у КГ 2 један ученик.

На основу израчунатих мера дисперзије распон **Q1** и **Q3** обухвата 50% средњих резултата, испод **Q1** има 25% слабих резултата, а изнад **Q3** има 25% најбољих резултата.

Посматрајући уочене елементе може се закључити да у ЕГ има 1 ученика са најслабијим резултатима и њихов скор износи 5 поена од укупно 11 или 45.45%; у КГ 1 има 7 ученика са скором од 22 поена од укупно 77 поена или 28.57 %, а у КГ 2 има 11 ученика са 40 поена од укупно 121 поен или 33.06 % процената. Запажамо да је у делу првог квартила међу најслабијим резултатима дала КГ 2 са процентом 33.06%. Ученици ЕГ су постигли значајно запажене резултате у односу на ученике КГ 1 и 2.

Када посматрамо трећи квартил, или део од кога надаље има 25% најбољих резултата, уочава се следећи распон: У ЕГ има 6 ученика који су од могућих 77 поена освојили максималних 100%. Према читавању из негрупписаних података место трећег кварила у КГ 1 почиње са 8 поена са укупним остварењем од 38 поена од максимала 44 или 86.36%; у КГ2 остварено 25 поена од укупно 33 или 75.75%. Из приложењног се види да је ЕГ у делу најбољих резултата остварила максимални учинак.

У распону Q1-Q3 има 50% средњих резултата. Из негрупписаних података се читавају следеће вредности: У ЕГ се тај број креће од 10 до 11 поена; у КГ1 од 4 до 8 поена а у КГ 2 од 4 до 6 поена. Проценат њихове успешности је следећи: у ЕГ 96.69%; у КГ 1 54.54%, у КГ 2 40.90%.

На основу свега до сада изложеног можемо закључити следеће: ученици ЕГ који су своја знања усвајали увођењем експерименталног фактора, односно учењем садржаја применом методе сценске комуникације показали су, за разлику од контролних група слабије резултате у разредним срединама $X_i = 1, 4$ и 7 , од ученика који су садржаје усвајали на традиционалнији начин. Међутим, у разредном интервалу $X_i = 10$, ученици ЕГ имају 22 ученика, а ученици КГ 3 ученика, што је за 88.00% боље у односу на ученике КГ. У вези с тим можемо донети закључак који потврђује да је увођење експерименталног фактора, усвајање садржаја применом методе сценске комуникације битно је утицало на постизање бољих резултата у ЕГ.

У циљу правилне интерпретације Медијане из негрупписаних података (Табела бр.1 у Прилогу 13); помоћу обрасца $Md = \frac{N + 1}{2}$, у ЕГ она се налази на 11 месту и читава вредност $Md = 11$; у КГ 1 налази се на 8 месту и читава $Md = 6$; а у КГ 2 се такође налази на 8 месту и износи $Md = 4$.

Из свега напред изнетог можемо закључити да је усвајање садржаја у коме ученици имају максималну мисаону ангажованост, личну одговорност и лично задовољство применом методе сценске комуникације, показало бољи успех код најбољих резултата у ЕГ за разлику од КГ. Изучавањем садржаја применом методе сценске

комуникације доноси бољем остварењу резултата и тај распон је веома интензиван код ученика ЕГ износи од 5 до 11 поена; код КГ 1 од 2 до 11 поена и код КГ 2 од 2 до 9 поена.

Просечно одступање код ученика у ЕГ износи 0.26; у КГ1- 2.27, а у КГ 2- 1.71, а све

то израчунавајући по обрасцу $P_o = \frac{f_{xi}}{N}$. Из приказаног се види да је мањи распон међу постигнутим резултатима ученика ЕГ.

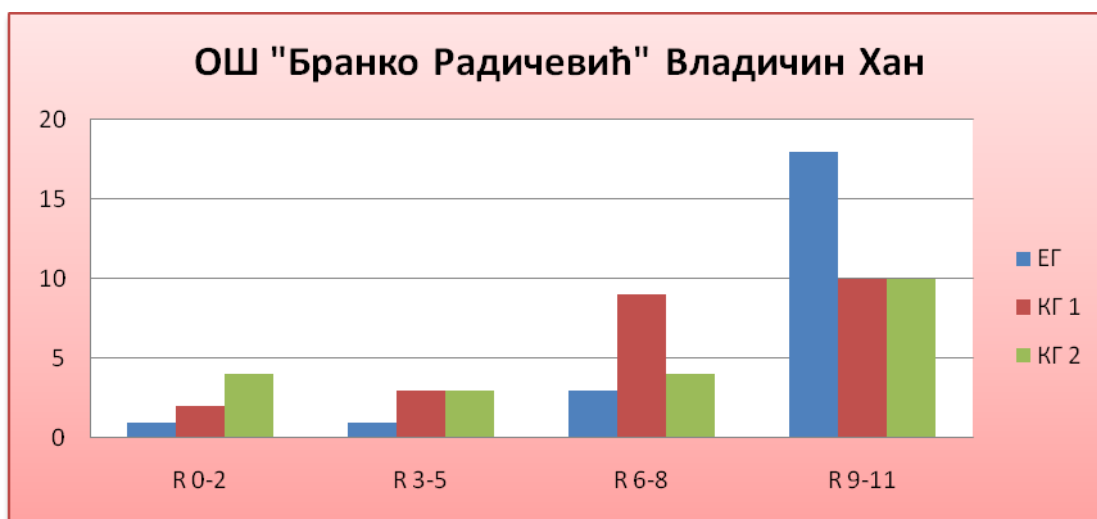
Даљим темпом рада у ОШ „Бранко Радичевић“ смо урадили трећу наставну јединицу, а након истека временског рока од пет дана спровели смо тестирање стечених знања ученика на часу. Дошли смо до следећих резултата:

Табела бр. 8. Фреквенција резултата ученика на тесту приликом обраде НЈ „Замислите“ у ОШ „Бранко Радичевић“ у Владичином Хану

ЕГ		КГ			
		Одељење 1		Одељење 2	
R	f	R	f	R	f
0-2	1	0-2	2	0-2	4
3-5	1	3-5	3	3-5	3
6-8	3	6-8	9	6-8	4
9-11	18	9-11	10	9-11	10
<i>i=3</i>	23	<i>i=3</i>	24	<i>i=3</i>	21

Добивени подаци су такође табеларно сређени коришћењем опсега 3 (0-2), јер и ова наставна јединица није нам дала велике могућности за избор већег броја питања.

Графикон бр. 18. Подаци о успеху ученика на тесту знања ОШ „Бранко Радичевић“ Владичин Хан



На основу дате табеле дошло се до следећих резултата: у опсегу од 0-2 у ЕГ има један испитаник, а у КГ у првом одељењу два, а у другом одељењу четири ученика. Интервалом од 3-5 у ЕГ има такође један ученик а у КГ у првом и другом одељењу има по три ученика. У интервалу 6-8 у ЕГ има три испитаника, а у КГ у првом одељењу их има девет, а у другом одељењу четири ученика; у опсегу 9-11 у ЕГ има осамнаест ученика, а у КГ у оба одељења по десет ученика.

Из свега се може уочити да су ученици КГ у интервалима од 0-8 показали боље резултате од ученика ЕГ, јер имају већи број ученика. Тај број се креће у распону у ЕГ пет ученика 0 или 21.73%; а у КГ у оба одељења двадесет пет ученика или 55.55%. У ЕГ у опсегу 9-11 има осамнаест ученика или 78.26%; а у КГ у оба одељења двадесет ученика или 44.44% ученика. Те следи закључак да су ученици ЕГ показали бољи успех на датом тесту знања у вишим разредним интервалима.

Посматрајући дате резултате у ЕГ се уочава пораст од нижим ка вишим резултатима, док у КГ и једној и другој тај број варира. Међутим, интересно је да су ученици КГ оба одељења из ове школе показали најбоље просечне резултате на датом тесту знања.

У интервалима 6-8 и 9-11 у КГ у првом одељењу има деветнаест ученика или 79.16%; а у другом одељењу КГ четрнаест ученика или 66.66%. Збирно у КГ у оба одељења има тридесет три ученика или 73.33%.

На основу ових показатеља може се рећи да је ЕГ изучавајући садржаје применом методе сценске комуникације с допринела ефективнијем и ангажованијем учешћу ученика на часу, што је узајамно довело до постизања бољих резултата.

У даљој анализи приступили смо израчунавању аритметичке средине. Претходну табелу дистрибуцију фреквенције проширили смо новим колонама.

Табела бр. 9. *Израчунавање аритметичке средине ученика ОШ „Бранко Радичевић“ у Владичином Хану*

ЕГ				КГ						
				Одељење 1				Одељење 2		
R	f	Xi	fXi	R	f	Xi	fXi	f	Xi	fXi
0-2	1	1	1	0-2	2	1	2	4	1	4
3-5	1	4	4	3-5	3	4	12	3	4	12
6-8	3	7	21	6-8	9	7	63	4	7	28
9-11	18	10	180	9-11	10	10	100	10	10	100
	23		206		24		177	21		144

На основу обрасца $M = \frac{\sum fXi}{N}$ добили смо следеће аритметичке средине:

Експериментална група $M = 8.96$

Контролна група одељење 1 $M = 7.37$

Контролна група одељење 2 $M = 6.85$

Аритметички просеци добивени овим израчунавањем нам говоре да је ЕГ показала боље резултате на тесту из Српског језика (T_3) за разлику од одељења КГ на истом тесту

који је спроведен пет дана од реализације наставних садржаја предвиђених овим тестом. У прилог овоме нам иде и збрајање вредности добивених на крају теста. ЕГ је остварила 206 бода од могућих 253, а што износи 81.42%. Насупрот њих ученици КГ 1 су остварили 177 бода од могућа 264 бода или 67.04%; а КГ 2 144 од могуће 231 бода, или 62.34%. На основу овако добивених података начинили смо графиконе кватилних одступања за сва три одељења.

Графикон бр. 19. *Подаци о успеху ученика на тесту знања ОШ „Бранко Радичевић“
Владичин Хан*



На основу кватилног одступања помоћу обрасца $Q = \frac{Q3 - Q1}{2}$ одредили смо кватилно одступање, а на основу образаца: за место првог кватила $Q1 = \frac{1}{4}N + 1$ и

место трећег квантила $Q3 = \frac{3}{4}N + 1$ из негруписаних података одредили смо места и прочитали њихове вредности и добили смо следеће податке:

Табела бр. 10. Квартилна одступања за експерименталну и контролне групе

	ЕГ		КГ 1		КГ 2	
	место	вредност	место	вредност	место	вредност
Q1	6	10	6	6	5	3
Q3	18	11	18	9	16	11
Q квартилно одступање	6		6		5	

Посматрањем разредних средина $X_i = 1$ уочавамо да у ЕГ има један ученик, док у КГ 1 и 2 има шест ученика; у $X_i = 4$ у ЕГ има такође један ученик, а у КГ 1 и 2 има по три ученика. У разредној средини $X_i = 7$ у ЕГ има три ученика, док у КГ 1 има девет ученика, а у КГ 2 четири ученика. У разредној средини $X_i = 10$ у ЕГ има највећи број ученика осамнаест, а у КГ 1 и 2 има по десет ученика.

На основу израчунатих мера дисперзије распон **Q1** и **Q3** обухвата 50% средњих резултата, испод **Q1** има 25% слабих резултата, а изнад **Q3** има 25% најбољих резултата.

Посматрајући уочене елементе може се закључити да у ЕГ има 1 ученика са најслабијим резултатима и њихов скор износи 2 поена од укупно 11 или 18.18%; у КГ 1 има два ученика са скором од 2 поена од укупно 22 поена или 9.09 %, а у КГ 2 има четири ученика са четири поена од укупно 44 поена или 9.09 % процената. Запажамо да је у делу првог квантила међу најслабијим резултатима дала КГ 2 са процентом 19.05%. Ученици ЕГ имају мањи број пондера међу слабијим резултатима, па се закључује да су у односу на КГ 1 и 2 постигли значајно боље резултате.

Када посматрамо трећи квантил, или део од кога надаље има 25% најбољих резултата, уочава се следећи распон: У ЕГ има 5 ученика који су од могућих 55 поена

освојили максималних 100%. Према читавању из негруписаних података место трећег квартила у КГ 1 почиње са 9 поена, са укупним остварењем од 58 поена од максимала 99 или 58.58%; у КГ 2 остварено 66 поена од укупно 66 или 100%. Из приложеног се види да постоји сличан остварени успех код ученика ЕГ и КГ2 у делу најбољих резултата.

У распону **Q1-Q3** има 50% средњих резултата. Из негруписаних података се читавају следеће вредности: У ЕГ се тај број креће од 9 до 11 поена; у КГ1 од 7 до 9 поена, а у КГ 2 од 4 до 10 поена. Проценат њихове успешности је следећи: у ЕГ 93.93%; у КГ 1 -75.00%, у КГ2- 68.18%.

На основу свега до сада изложеног можемо закључити следеће: ученици ЕГ који су своја знања усвајали увођењем експерименталног фактора, односно учењем садржаја применом методе сценске комуникације приказали су за разлику од контролних група слабије резултате у разредним срединама $X_i = 1, 4$ и 7 , од ученика који су садржаје усвајали на традиционалнији начин. У разредном интервалу $X_i = 10$, ученици ЕГ имају 18 ученика, а ученици КГ 20 ученика, што је један од показатеља да су ученици КГ 1 и 2 показали најзапаженије резултате у односу на остале КГ из спроведених истраживања. С тим у вези можемо донети закључак који потврђује да увођење експерименталног фактора, усвајање садржаја применом методе сценске комуникације битно је утицало на постизање бољих резултата у ЕГ.

У циљу правилне интерпретације Медијане из негруписаних података (Табела бр.1 у Прилогу 13); помоћу обрасца $Md = \frac{N + 1}{2}$, у ЕГ она се налази на 12 месту и читава вредност $Md = 10$; у КГ 1 налази се на 12 месту и читава $Md = 8$; а у КГ 2 се такође налази на 11 месту и износи $Md = 8$.

Из свега напред изнетог можемо закључити да усвајање садржаја у коме ученици имају максималну мисаону ангажованост, личну одговорност и лично задовољство применом методе сценске комуникације, показало бољи успех код најбољих резултата у ЕГ за разлику од КГ.

Просечно одступање код ученика у ЕГ износи 1.60; у КГ1 -2.0, у КГ 2 -2.85, а све то израчунавајући по обрасцу $P_o = \frac{f \cdot x_i}{N}$. Из приказаног се види да је мањи распон међу постигнутим резултатима ученика ЕГ.

У овом делу смо извршили појединачно приказивање постигнутих резултата по оствареним наставним јединицама планираним за ово истраживање.

Како бисмо у потпуности могли да сагледамо тражене резултате, извршили смо сублимацију свих добивених резултата унутар ЕГ и КГ 1 и 2 и на основу добивених података остварићемо конкретну слику на основу које можемо да потврђујемо или одбацујемо постављене хипотезе.

Ученици ЕГ имали су уведен експериментални фактор, изучавали су садржаје ангажујући се мисаоно на часовима увођењем методе сценске комуникације, док су ученици КГ остављени да њихови учитељи реализују садржаје онако како су их сами замислили, на традиционалан начин. Након тога извршено је груписање података:

Табела бр. 11. Збирни резултати ученика ЕГ и КГ на тесту знања

	ЕГ	КГ
R	f	f
0-2	1	11
3-5	3	37
6-8	8	55
9-11	61	26
i=3	N=73	N=129

Укупне податке смо такође средили користећи опсег 3, а све у циљу веродостојног приказивања резултата.

На основу датих табела упоређујући ЕГ са КГ, те како има разлике у броју испитаника, јер смо у КГ тестирали и остала одељења тог разреда из школе у којој је спроведен експериментални фактор, те како бисмо укупно могли да разумемо кретање ученика потрудићемо се да исте прикажемо на више начина због лакшег разумевања.

У опсегу 0-2 у ЕГ има 1.36% испитаних ученика, док је тај однос у КГ - 8.52%. у интервалу 3-5, у ЕГ има 3, а у КГ- 37 ученика или у процентима ЕГ- 4.11%, а КГ- 28.68% испитаника. У интервалу 6-8 у ЕГ има 8 ученика или 10.16%, а у КГ- 55 или 42.64%. И на крају у највећем опсегу 9-11 у ЕГ има највећи број испитаника 61 тј. 83.56%, а у КГ-26 или 20.15%.

На основу изнетих података може се закључити да су ученици ЕГ за разлику од ученика КГ имали боље резултате у свим нижим разредима, сем код ЕГ где у интервалу 9-11 има 84%.

Посматрајући укупне резултате ЕГ уочава се лагани пораст од нижих ка вишим резултатима, те збир резултата из три опсега 0-8 има укупно 16.44% испитаника.

На основу свега се може закључити да су ученици ЕГ постигли боље резултате од ученика КГ, те се стиче утисак да изучавање садржаја методом сценске комуникације даје боље ефекте, већу заинтересованост, одговорност и пажњу ученика, а то се је одразило на квалитетније усвајање стечених знања.

У циљу израчунавања аритметичке средине, табелу дистрибуције фреквенције проширили смо додатим колонама X_i и fX_i .

Табела бр. 12. Резултати ученика ЕГ и КГ на тесту знања у циљу израчунавања аритметичке средине

	ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА			КОНТРОЛНА ГРУПА		
<i>R</i>	<i>f</i>	<i>Xi</i>	<i>fXi</i>	<i>f</i>	<i>Xi</i>	<i>fXi</i>
0-2	1	1	1	11	1	11
3-5	3	4	12	37	4	148
6-8	8	7	56	55	7	385
9-11	61	10	610	26	10	260
i=3	N=73		679	N=129		804

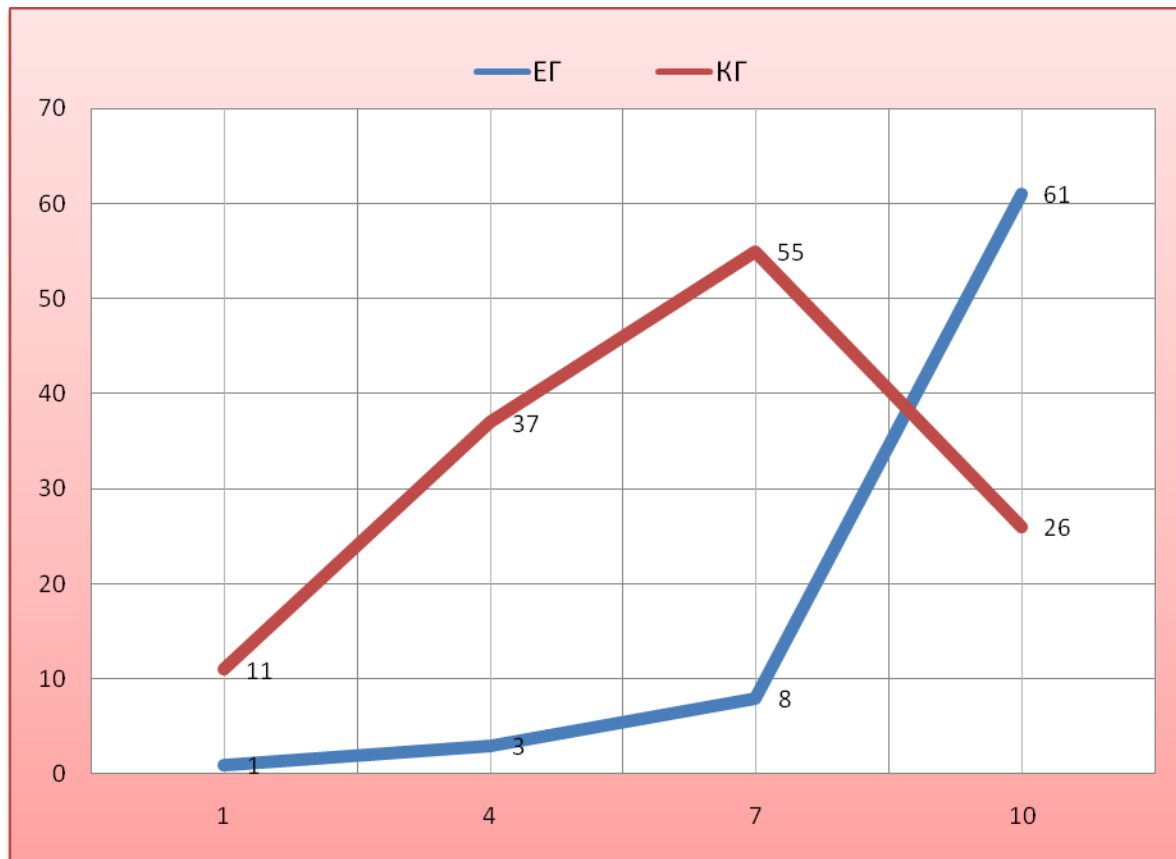
Помоћу формуле $M = \frac{\sum fXi}{N}$ за израчунавање аритметичке средине поступком збрајања вредности свих јединица и дељењем добијеног збира бројем јединица добили смо аритметичке просеке.

Добивена аритметичка средина за Експерименталну групу износи $M = 9.30$, а за Контролну групу $M = 6.23$.

Добивени аритметички просеци говоре да су ученици ЕГ на задатим тестовима знања T_1 , T_2 и T_3 остварили збир од 679 бодова од укупно 803, што у процентима износи 84.56%, те ове резултате поређујући их са резултатима КГ где је збир остварених бодова 804 од укупно 1419, или у процентима 56.66%. Из овако добијених података можемо лако закључити да су ученици ЕГ у односу на ученике КГ постигли боље резултате на тестовима знања за 27.90%.

Након тога сачињен је графикон остварених знања на тестовима.

Графикон бр. 20. Приказ остварених резултата на тестовима знања



На основу посматрања разредних средина уочава се да у $X_i = 1$ код ученика КГ има већи број испитаника ($ЕГ = 1$ $КГ = 11$) у $X_i = 4$ у ЕГ има три ученика док у КГ има 37 ученика; у $X_i = 7$ у ЕГ има осам, а у КГ педесет пет ученика. На основу посматрања разредних средина до сада изложених може се закључити да су ученици ЕГ који су знања усвајали увођењем експерименталног фактора- методом сценске комуникације, показали мањи број слабијих резултата од ученика КГ који су знања усвајали на традиционалан начин.

У разредној средини $X_i = 10$ код ученика КГ уочава се број од двадесет шест испитаника, а код ученика ЕГ шездесет и један. Овај разредни интервал нам показује да долази до драстичног одступања ученика ЕГ, па се може закључити да је увођење

експерименталног фактора, усвајање садржаја методе сценске комуникације битно утицало на постизање бољих резултата код ученика ЕГ.

Како бисмо лакше схватили податке са добивеног графикона, а у циљу интерпретације квантила и медијане из негруписаних података (Табела бр. 1 у Прилогу 13),

помоћу обрасца приступило се израчунавању медијане: $Md = \frac{N + 1}{2}$, израчуната су места медијана и оне износе:

- За ЕГ прочитано је 37 места са вредношћу $Md = 10,0$
- За КГ прочитано је 65 места са вредношћу $Md = 6,0$

Помоћу обрасца $Q = \frac{Q3 - Q1}{2}$ одредили смо квантилно одступање, а на основу образаца: за место првог квантила $Q1 = \frac{1}{4}N + 1$ и место трећег квантила $Q3 = \frac{3}{4}N + 1$ из негруписаних података одредили смо места и прочитали њихове вредности и добили смо следеће податке:

- За КГ прочитана места су $Q1 = 32,5$ са вредношћу 4, а $Q3 = 97,5$ места са вредношћу 8;
- За ЕГ прочитана места су $Q1 = 18,5$ са вредношћу 9, а $Q3 = 55,5$ места са вредношћу 11.

Квантилно одступања износе за КГ $Q = 32,5$, а за ЕГ $Q = 18,5$

Из свега се може извести следећи закључак: у ЕГ $Q1$ је мањи од 18,5 са вредношћу од 9, или у 25% најслабијих резултата у ЕГ има 18 ученика; у распону од $Q1 - Q3$ или 50% средњих резултата чине ученици од 9 до 11 бодова, а 25% најбољих резултата у ЕГ су ученици са остварених максималних 11 бодова.

У КГ $Q1$ је мањи од 32,5 са прочитаном вредношћу 4, тј. има 32 ученика чији је распон од 0 до 4 бода; у распону $Q1 - Q3$ или од 4 до 8 бодова има 50% ученика, а 25% најбољих ученика у КГ се креће у распону од 8 до 11 бодова.

Табела бр. 13. Вредности квартилног одступања

	ЕГ	КГ
<Q1	0 – 9 бода	0 – 4 бода
Q1 – Q3	9 – 11 бода	4 – 8 бода
>Q3	11 бода	8 – 11 бода

На основу добивених података из табела за израчунавање аритметичких средина, формирана је нова табела која је проширена колонама x_i , fx_i , x_i^2 , fx_i^2 , а све у циљу израчунавања стандардне девијације.

Табела бр. 14. Израчунавање стандардне девијације ЕГ

	ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА						
R	f	X_i	fX_i	x_i	fx_i	x_i^2	fx_i^2
0-2	1	1	1	-8.30	8.30	68.89	68.89
3-5	3	4	12	-5.30	15.90	28.09	84.27
6-8	8	7	56	-2.30	18.40	5.29	42.32
9-11	61	10	610	+0.70	42.70	0.49	29.89
i=3	N=73		679		85.30		225.37

Помоћу обрасца $\delta = \sqrt{\frac{\sum f x_i^2}{N}}$ израчунали смо стандардну девијацију и она за ЕГ износи $\delta = 1.76$.

Табела бр. 15. Израчунавање стандардне девијације КГ

КОНТРОЛНА ГРУПА							
R	f	Xi	fXi	xi	fxi	xi ²	fxi ²
0-2	11	1	11	-5.23	57.53	27.35	300.85
3-5	37	4	148	-2.23	82.51	4.97	183.89
6-8	55	7	385	-0.77	42.35	0.59	32.45
9-11	26	10	260	+3.77	98.02	14.21	369.46
i=3	N=129		804		280.41		886.65

Помоћу обрасца $\delta = \sqrt{\frac{\sum fxi}{N}} = \sqrt{\frac{886.65}{129}}$ израчунали смо стандардну девијацију и она за и она за КГ износи $\delta = 2.62$.

На основу добијених података ($M_{EG} = 9.30$ и $\delta = 1.76$) процењена је стандардна девијација ЕГ.

Из формуле: $s = \sqrt{\sigma^2} \frac{N}{N-1}$ добили смо да је вредност $s=1.772$

Помоћу формуле $sM = \frac{s}{\sqrt{N-1}}$ извршили смо процену стандардне грешке аритметичке средине. $sM = 0.208$

Аритметичка средина на узорку износи 9.30. На основу добивене стандардне грешке аритметичке средине, процењена је у којим се границама налази аритметичка средина ЕГ. За поузданост од 0.1 одговара интервал од 2.60 (Табела t вредности у Прилогу бр.11) стандардних погрешака. У овом случају граница интервала за ову групу ће износити:

$$9.30 \pm (2.60 * 0.208),$$

то значи да уз 99.- постотну вероватноћу аритметичка средина успеха ЕГ неће бити мања од 8.76 ни виша од 9.84.

Израчунавањем стандардне погрешке стандардне девијације путем формуле:

$$\sigma = \frac{\sigma}{\sqrt{2N}} \text{ дошли смо до података да је } \sigma = 0.146$$

Стандардна девијација у ЕГ са 99.-постотном вероватноћом по обрасцу

$$1.76 \pm (2.60 * 0.146),$$

Неће бити нижа од 1.382 ни виша од 2.138 бода.

Помоћу обрасца $\sigma = \sqrt{\frac{\sum fxi}{N}}$ = израчунали смо стандардну девијацију и она за и она за КГ износи $\sigma = 2.62$.

На основу добијених података ($M_{KG} = 6.23$ и $\sigma = 2.62$) процењена је стандардна девијација КГ.

$$\text{Из формуле: } s = \sqrt{\sigma^2} \frac{N}{N-1} \text{ добили смо да је вредност } s=2.630$$

Помоћу формуле $sM = \frac{s}{\sqrt{N-1}}$ извршили смо процену стандардне грешке аритметичке средине. $sM = 0.232$

Аритметичка средина на узорку износи 6.23. На основу добивене стандардне грешке аритметичке средине, процењена је у којим се границама налази аритметичка средина КГ. За поузданост од 0.1 одговара интервал од 2.60 (Табела t вредности у Прилогу бр.11) стандардних погрешака. У овом случају граница интервала за ову групу ће износити:

$$6.23 \pm (2.60 * 0.232),$$

то значи да уз 99.-постотну вероватноћу аритметичка средина успеха КГ неће бити мања од 5.63 ни виша од 6.83 бода.

Израчунавањем стандардне погрешке стандардне девијације путем формуле:

$$\sigma\sigma = \frac{\sigma}{\sqrt{2N}} \text{ дошли смо до података да је } \sigma\sigma = 0.163$$

Стандардна девијација у КГ са 99.-постотном вероватноћом по обрасцу

$$2.72 \pm (2.60 * 0.163),$$

Неће бити нижа од 2.296 ни виша од 3.144 бода.

Табела бр. 16. *Израчунавање аритметичке средине за ЕГ и КГ на тесту знања*

Компонента активности	ГРУПЕ	М	SD σ	D _м
ЗНАЊЕ	ЕГ	9.30	1.76	3.07
	КГ	6.23	2.62	

На основу решеног теста ученици ЕГ су остварили 9.30 бодова, а ученици КГ 6.23 бода. Стандардна девијација износи $\sigma = 1.71$ за ЕГ и $\sigma = 2.72$ за КГ. Проверено је да ли се ЕГ и КГ разликују по просечним резултатима, а то су разлике између две аритметичке средине. Проверена је применом t теста.

На основу формуле: $SE_M = \frac{\sigma}{\sqrt{N-1}}$ израчунат је проценат стандардне грешке аритметичке средине.

За ЕГ $SE_M = 0.21$, а за КГ $SE_M = 0.23$

На основу стандардне грешке аритметичке средине коју су остварили ученици ЕГ ($SE_M = 0.21$) и стандардне грешке аритметичке средине резултата које су остварили ученици КГ ($SE_M = 0.23$) примењена је формула:

$$SE_{DM} = \sqrt{SE^2_{M1} + SE^2_{M2}} = 0.311$$

Процењена је стандардна погрешка разлика између две аритметичке средине ($SE_{DM} = 0.311$) и на крају су доведене у критички однос према формули:

$$t = \frac{DM}{SE_{DM}} = \frac{3.07}{0.311} = 9.871$$

На тај начин израчуната t - вредност износи $t = 9.871$. На основу израчунате t - вредности са граничним t – вредностима 1.97 и 2.60 (из табеле t – вредности у Прилогу бр. 11) уз $df = 200$ ($df = N1 + N2 - 2$), и на нивоима значајности .05 95% тврдње и .01 99% тврдње, закључује се да је разлика између две аритметичке средине $D_M = 3.07$ на одабраним нивоима значајности јер је израчуната t - вредност $t = 9.871$ већа од наведених граничних вредности ($df = 200$.05 износи 1.97 и .01 износи 2.60). Ученици ЕГ и КГ се значајно разликују по постигнутим резултатима на тесту.

Резултате које су ученици ЕГ постигли на тесту се значајно разликују од просечних резултата ученика КГ на тесту знања применом методе сценске комуникације . Резултати ће се значајно појавити и у популацији.

Максимално активирање ученика на часу приликом усвајања нових садржаја у овом случају применом методе сценске комуникације утиче значајно на хомогенизацију резултата у односу на резултате које су ученици остварили у традиционалној настави.

На основу тога закључујемо да постоји статистичка значајност разлике у делу интензитета активности ученика ЕГ која је садржаје усвајала путем методе сценске комуникације , у односу на КГ која је садржаје усвајала на традиционалан начин.

7.4. РЕЗУЛТАТИ И ИНТЕРПРЕТАЦИЈА РЕЗУЛТАТА НА РЕТЕСТУ ЗНАЊА

На ретесту знања организованом након три месеца, ученике ЕГ и КГ подвргнули смо потпуно истим тестовима знања. Ретест за све три групе ученика налази се у Прилогу бр. 8. 9. и 10.

Табела бр. 17. Број испитаника по школама на ретесту знања

	ЕГ	КГ 1	КГ2
ОШ „Бранко Радичевић“ Врање	27	24	27
ОШ „Бранко Радичевић“ Владичин Хан	23	24	21
ОШ „Свети Сава“ Владичин Хан	23	18	15
УКУПНО	73	66	63

Након завршеног тестирања добивене податке приказаћемо на два начина: прво ћемо сваку ЕГ приказати појединачно по питању резултата у односу на КГ из своје школе која је реализовала исту наставну јединицу, а на крају ћемо кумулативно извршити представљање резултата ЕГ и КГ.

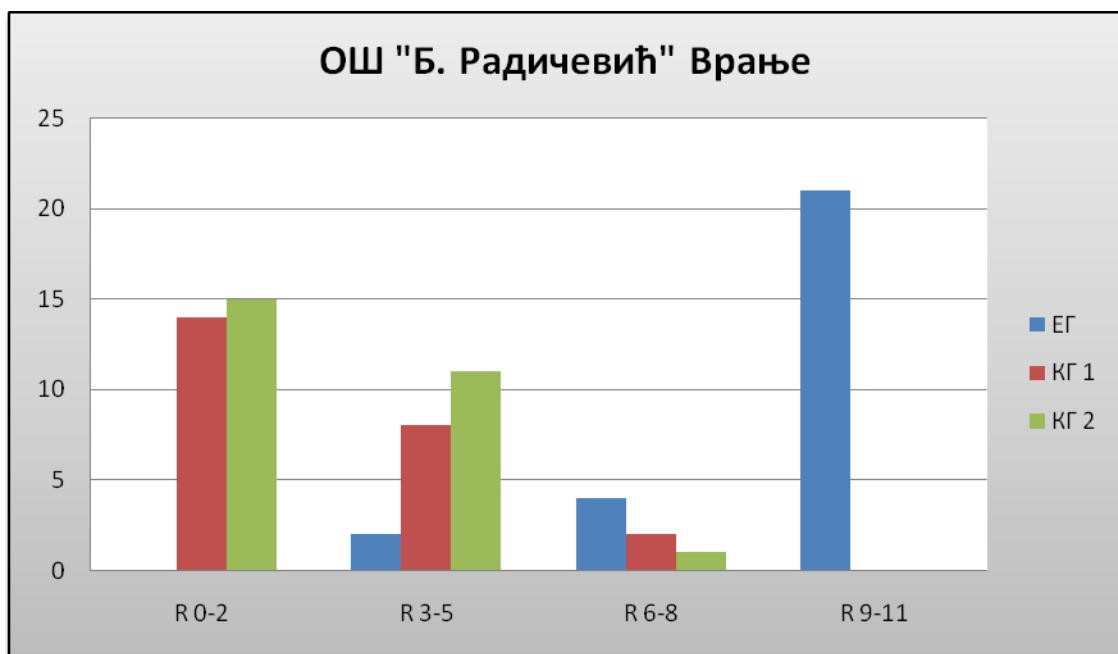
Након груписања резултата дошло се до следећих података:

Табела бр. 18. Фреквенција резултата ученика на ретесту приликом обраде НЈ „Речи и реченице“ у ОШ „Бранко Радичевић“ у Врању

ЕГ		КГ			
		Одељење 1		Одељење 2	
R	f	R	f	R	f
0-2	-	0-2	14	0-2	15
3-5	2	3-5	8	3-5	11
6-8	4	6-8	2	6-8	1
9-11	21	9-11	-	9-11	-
<i>i=3</i>	27	<i>i=3</i>	24	<i>i=3</i>	27

Добивени подаци су табеларно сређени коришћењем опсега 3 (0-2), јер на датим тестовима било је веома тешко формирати велики број питања која су везана за саму наставну јединицу. Крајњи циљ нам је веродостојно приказивање резултата.

Графикон бр. 21. Подаци о успеху ученика на ретесту знања ОШ „Б. Радичевић“ Врање



На основу дате табеле дошло се до следећих резултата: у опсегу од 0-2 у ЕГ не постоје индикатори, а у КГ1 има 14, ученика а у другом одељењу има 15 ученика. Интервалом од 3-5 у ЕГ има 2 ученика у КГ у првом одељењу има 8 ученика а у другом 11 ученика. У интервалу 6-8 у ЕГ има 4 ученика, а у КГ у првом одељењу 2, а у другом одељењу 1 ученик; у опсегу 9-11 у ЕГ има 21 ученик, а у КГ нема показатеља.

Из свега се закључује да су ученици КГ у слабијим интервалима од 0-8 показали боље резултате, тј. 51 ученик у обе КГ у односу на 6 ученика ЕГ, те следи закључак да су ученици ЕГ показали бољи успех на датом ретесту знања.

Посматрајући дате резултате у ЕГ се уочава пораст од нижим ка вишим резултатима, ту има 21 ученик или 77.77%, док је однос ученика КГ у том интервалу свега 5.88%.

У интервалима 6-8 и 9-11 у ЕГ има укупно 25 ученика или 92.59%, а у КГ у првом одељењу у истим интервалима 2 ученика или 8.33%; а у другом одељењу КГ 1 ученик или 3.70%. Збирно у КГ у оба одељења има 3 ученика или 5.88%

Упоређујући резултате са теста и ретеста може се уочити да су на тесту у интервалу 6-8 контролне групе 1 и 2 показале боље резултат, а да су на ретесту знања резултати у том интервалу били знатно слабији као и у интервалу 9-11. Насупрот КГ, ЕГ је показала изванредне резултате у интервалу 9-11 што нас наводи на закључак да је трајност знања већа када се наставни садржаји обрађују уз максимално ангажовање ученика и свих њихових чула.

На основу ових показатеља се може рећи да је ЕГ изучавајући садржаје применом методе сценске комуникације допринела трајнијем и применљивијем знању, што је узајамно довело до постизања бољих резултата на ретесту знања.

У даљој анализи приступили смо израчунавању аритметичке средине. Претходну табелу дистрибуцију фреквенције проширили смо новим колонама.

Табела бр. 19. Израчунавање аритметичке средине ученика ОШ „Бранко Радичевић“ у Врању

ЕГ				КГ						
				Одељење 1				Одељење 2		
R	f	Xi	fXi	R	f	Xi	fXi	f	Xi	fXi
0-2	-	1	0	0-2	14	1	14	15	1	15
3-5	2	4	8	3-5	8	4	32	11	4	44
6-8	4	7	28	6-8	2	7	14	1	7	7
9-11	21	10	210	9-11	-	10	-	-	10	0
	27		246		24		60	27		66

На основу обрасца $M = \frac{\sum fXi}{N}$ добили смо следеће аритметичке средине:

Експериментална група $M = 9.11$

Контролна група одељење 1 $M = 2.50$

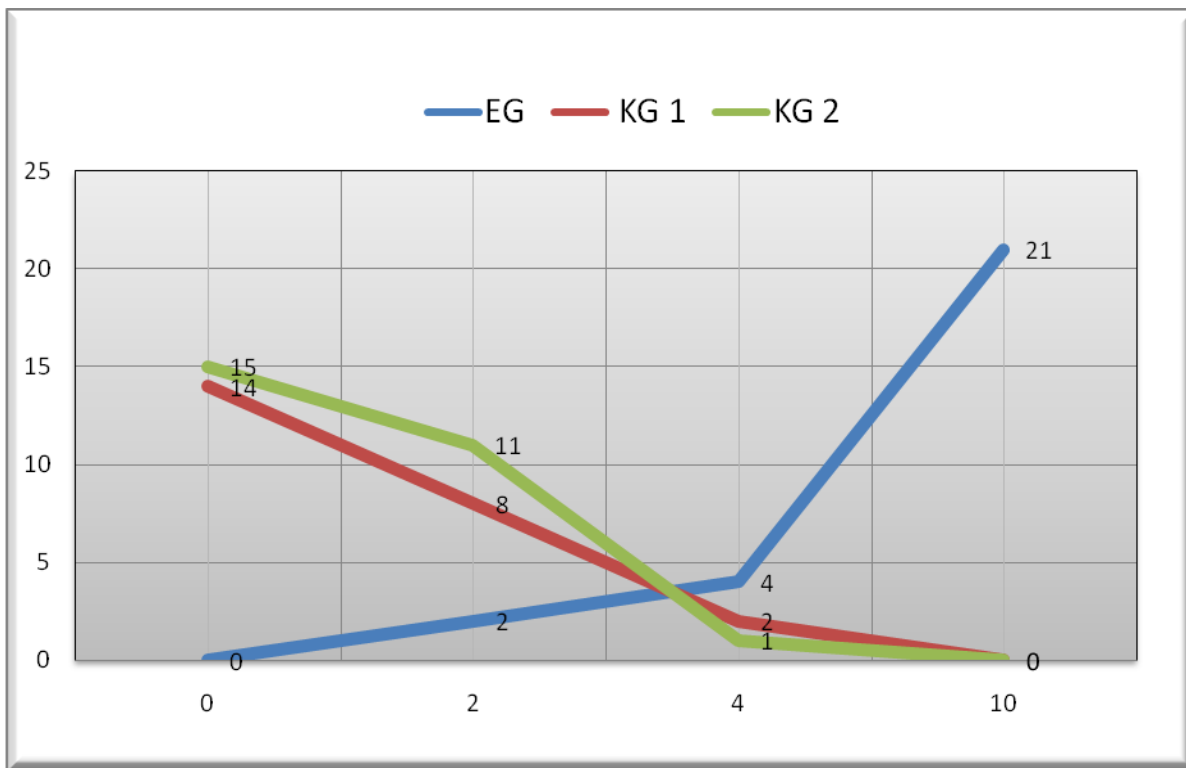
Контролна група одељење 2 $M = 2.44$

Аритметичку средину смо добили збрајањем вредности свих јединица и дељењем добијеног збира бројем јединица.

Аритметички просеци добивени овим израчунавањем нам говоре да је ЕГ показала боље резултате на ретесту из Српског језика (P_1) за разлику од одељења КГ на истом ретесту који је спроведен деведесет дана од реализације наставних садржаја предвиђених овим истраживањем. У прилог овоме нам иде и збрајање вредности добијених на крају ретеста. ЕГ је „укњижила“ 246 бода од могућих 297, а што износи 82.82%, те овако добијени резултати оспоравају резултате КГ, јер су они освојили у првом одељењу 60 од могућа 264 бода или 22.72%; а у другом одељењу 66 од могућа 297 бода или 22.22%.

На основу овако добивених података начинили смо графиконе квартилних одступања за сва три одељења.

Графикон бр. 22. Подаци о успеху ученика на ретесту знања ОШ „Б. Радичевић“ Врање



На основу обрасца $Q = \frac{Q3 - Q1}{2}$ одредили смо квартилно одступање, за место првог квртила $Q1 = \frac{1}{4}N + 1$ и место трећег квртила $Q3 = \frac{3}{4}N + 1$ из негруписаних података одредили смо места и очитали њихове вредности и добили смо следеће податке:

Табела бр. 20. Квартилна одступања за експерименталну и контролне групе

	ЕГ		КГ 1		КГ 2	
	место	вредност	место	вредност	место	вредност
Q1	7	9	6	2	7	2
Q3	21	10	18	4	21	4
Q квартилно одступање	0.5		1		1	

На основу израчунатих мера дисперзије распон **Q1** и **Q3** обухвата 50% средњих резултата, испод **Q1** има 25% слабих резултата, а изнад **Q3** има 25% најбољих резултата.

Посматрајући уочене елементе може се закључити да у ЕГ има 6 ученика са најслабијим резултатима и њихов скор износи 33 поена од укупно 66 или 50,00%; у КГ 1 има такође 5 ученика са скором од 0 поена од укупно 55 поена или 0,0 %, а у КГ 2 има 6 ученика са 2 поена од укупно 66 или 3.03 % процената. Запажамо да је у делу првог квартила међу најслабијим резултатима дала КГ1 са процентом 0.0%.

Када посматрамо трећи квартал, или део од кога надаље има 25% најбољих резултата, уочава се следећи распон: У ЕГ има 7 ученика који су од могућих 76 поена или 98.70%. Према читавању из негруписаних података место трећег кварила у КГ почиње са 4 поена са укупним остварењем од 29 поена од максимала 66 или 43.94 %; у КГ2 остварено 34 поена или 44.16 %. Из приложеног се види да је ЕГ у делу најбољих резултата остварила максимални учинак.

У распону **Q1-Q3** има 50% средњих резултата. Из негруписаних података се читавају следеће вредности: У ЕГ се тај број креће од 9 до 11 поена; у КГ1 и 2 од 2 до 4 поена.

На основу свега до сада изложеног можемо закључити следеће: ученици ЕГ који су своја знања усвајали увођењем експерименталног фактора, односно учењем садржаја применом методе сценске комуникације приказали су за разлику од контролних група слабије резултате у разредним срединама $X_i = 1, 4$ и 7 , од ученика који су садржаје

усвајали на традиционалан начин. У разредном интервалу $X_i = 10$, ученици ЕГ имају 21 ученика, а ученици КГ немају индикаторе. С тим у вези можемо донети закључак који би гласио: увођење експерименталног фактора, усвајање садржаја применом методе сценске комуникације битно је утицало да знање буде трајније.

У циљу правилне интерпретације Медијане из негруписаних података (Табела бр.1 у Прилогу 13); помоћу обрасца $Md = \frac{N + 1}{2}$, у ЕГ она се налази на 14 месту и читава вредност $Md = 10$; у КГ 1 налази се на 12 месту и читава $Md = 2$; а у КГ 2 налази се на 14 месту и износи $Md = 2$.

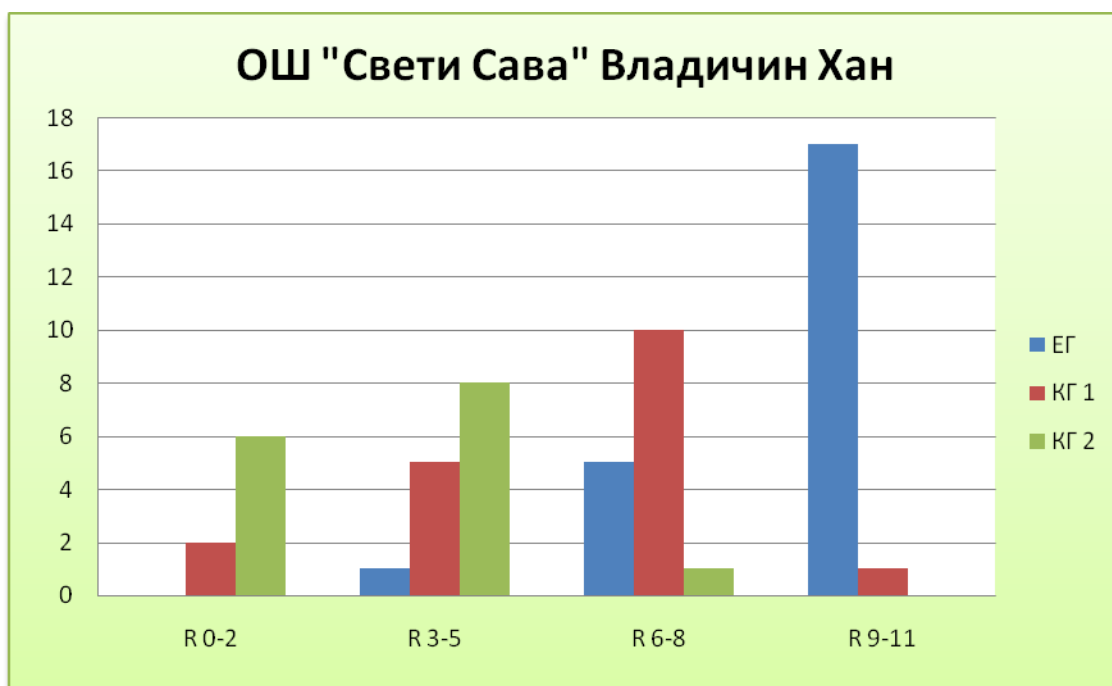
Из свега напред изнетог можемо закључити да је усвајање садржаја у коме ученици имају максималну мисаону ангажованост, личну одговорност и лично задовољство применом методе сценске комуникације, показало бољи успех код најслабијих и најбољих резултата у ЕГ за разлику од КГ. Изучавање садржаја применом методе сценске комуникације доноси бољем памћењу знања.

Потом смо извршили ретестирање ученика у ОШ „Свети Сава“ у Владичином Хану. Након прегледа тестова дошли смо до следећих резултата које смо представили у табели:

Табела бр. 21. Фреквенција резултата ученика на ретесту приликом обраде НЈ „Пишемо писмо“ у ОШ „Свети Сава“ у Владичином Хану

ЕГ		КГ			
		Одељење 1		Одељење 2	
R	f	R	f	R	f
0-2	-	0-2	2	0-2	6
3-5	1	3-5	5	3-5	8
6-8	5	6-8	10	6-8	1
9-11	17	9-11	1	9-11	0
$i=3$	23	$i=3$	18	$i=3$	15

Графикон бр. 23. Подаци о успеху ученика на ретесту знања ОШ „Свети Сава“
Владичин Хан



На основу дате табеле дошло се до следећих резултата: у опсегу од 0-2 у ЕГ не постоје индикатори, а у КГ у првом одељењу се запажају два ученика, а у другом одељењу 6 ученика. Интервалом од 3-5 у ЕГ има 1 ученик а у КГ у првом одељењу има 5 ученика а у другом 8 ученика. У интервалу 6-8 у ЕГ има 5 ученика, а у КГ у првом одељењу их има 10, а у другом одељењу 1 ученик; у опсегу 9-11 у ЕГ има 17 ученика, а у КГ у првом одељењу има 1 а у другом одељењу нема индикатора.

Из свега се може уочити да су ученици КГ у интервалима од 0-8 показали боље резултате од ученика ЕГ, јер имају већи број ученика. У ЕГ у опсегу 9-11 има 17 ученика, а у КГ у оба одељења по 1 ученик те следи закључак да су ученици ЕГ показали бољи успех на датом ретесту знања.

Посматрајући дате резултате у ЕГ се уочава пораст од нижих ка вишим резултатима, ту има 17 ученика или 73.91%, док је однос ученика КГ1 и 2 у том интервалу свега 3.03%.

У интервалима 6-8 и 9-11 у КГ у првом одељењу у истим интервалима 11 ученика или 61.11%; а у другом одељењу КГ 1 ученика или 6.66%. Збирно у КГ у оба одељења има 12 ученика или 36.36%.

Овакви показатељи нам говоре да је ова група показала изузетно слабе резултате, али такође морамо да напоменемо да се ради о ученицима ромске популације из села Прекодолца који су често одсутни из школе и по 2-3 месеца, па се и то одражава на квалитет знања. На основу ових показатеља се може рећи да је ЕГ изучавајући садржаје применом методе сценске комуникације допринела ефективнијем и ангажованијем учешћу ученика на часу, што је довело до трајности знања.

У даљој анализи приступили смо израчунавању аритметичке средине. Претходну табелу дистрибуције фреквенције проширили смо новим колонама.

Табела бр. 22. *Израчунавање аритметичке средине ученика ОШ “Свети Сава” у Владичином Хану*

ЕГ				КГ						
				Одељење 1				Одељење 2		
R	f	Xi	fXi	R	f	Xi	fXi	f	Xi	fXi
0-2	-	1	0	0-2	2	1	2	6	1	6
3-5	1	4	4	3-5	5	4	20	8	4	32
6-8	5	7	35	6-8	10	7	70	1	7	7
9-11	17	10	170	9-11	1	10	10	0	10	0
	23		209		18		102	15		45

На основу обрасца $M = \frac{\sum fXi}{N}$ добили смо следеће аритметичке средине:

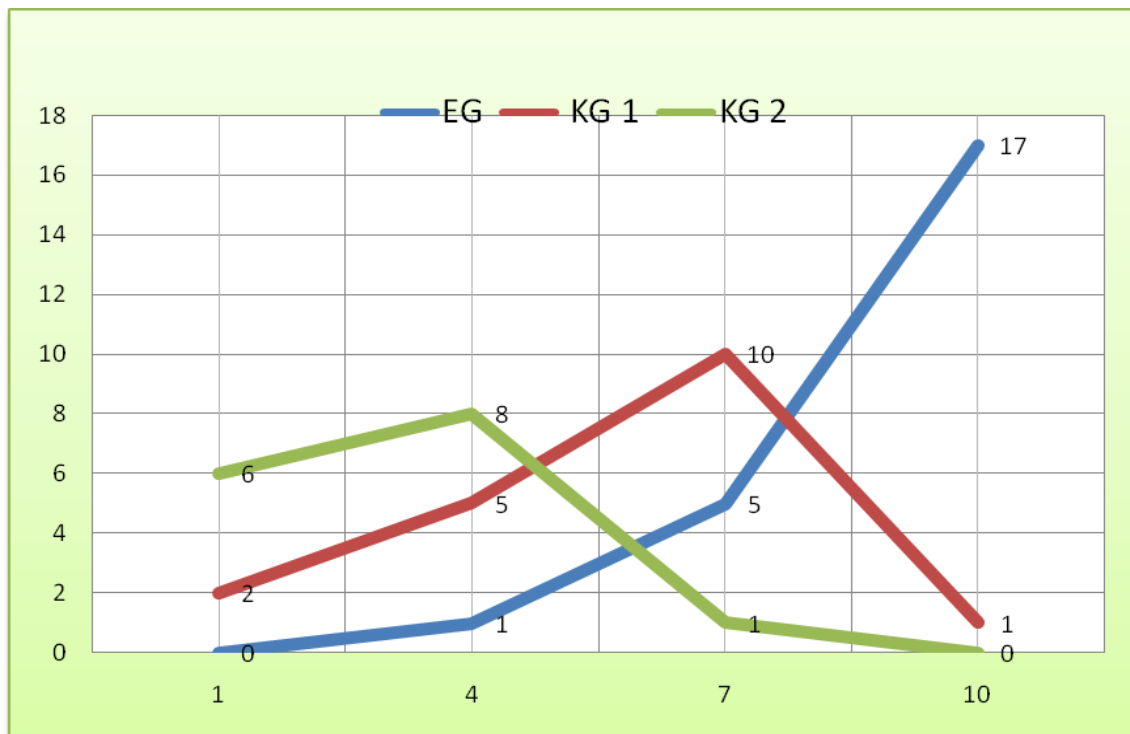
Експериментална група $M = 9.09$

Контролна група одељење 1 $M = 5.66$

Контролна група одељење 2 $M = 3.00$

Аритметички просеци добивени овим израчунавањем нам говоре да је ЕГ показала боље резултате на ретесту из Српског језика (P_2) за разлику од одељења КГ. У прилог овоме нам иде и збрајање вредности добивених на крају теста. ЕГ је „укњижила“ 209 бода од могућих 253, а што износи 82.61%, те овако добивени резултати оспоравају резултате КГ, јер су они освојили у првом одељењу 91 од могућа 198 бода или 51.52%; а у другом одељењу 45 од могућа 165 бода или 27.27%. На основу овако добивених података начинили смо графиконе квартилних одступања за сва три одељења.

Графикон бр. 24. Подаци о успеху ученика на ретесту знања ОШ „Свети Сава“ Владичин Хан



На основу квартилног одступања помоћу обрасца $Q = \frac{Q3 - Q1}{2}$ одредили смо квартилно одступање, а на основу образаца: за место првог квартила $Q1 = \frac{1}{4}N + 1$ и место трећег квартила $Q3 = \frac{3}{4}N + 1$ из негруписаних података одредили смо места и очитали њихове вредности и добили смо следеће податке:

Табела бр. 23. Квартилна одступања за експерименталну и контролне групе

	ЕГ		КГ 1		КГ 2	
	место	вредност	место	вредност	место	вредност
Q1	7	8	6	3	5	0
Q3	1718	11	14.25	8	12	5
Q квартилно одступање	1.5		2.5		2.5	

На основу израчунатих мера дисперзије распон **Q1** и **Q3** обухвата 50% средњих резултата, испод **Q1** има 25% слабих резултата, а изнад **Q3** има 25% најбољих резултата.

Посматрајући уочене елементе може се закључити да у ЕГ има 6 ученика са најслабијим резултатима и њихов скор износи 42 поена од укупно 66 или 63.64%; у КГ 1 има 5 ученика са скором од 12 поена од укупно 55 поена или 21.82 %, а у КГ 2 има 4 ученика са 0 поена од укупно 44 поена или 0.00 % процената. Запажамо да је у делу првог квартила међу најслабијим резултатима дала КГ 2 са процентом 0.00%. Ученици ЕГ су постигли значајно запажене резултате у односу на ученике КГ 1 и 2.

Када посматрамо трећи квартил, или део од кога надаље има 25% најбољих резултата, уочава се следећи распон да у ЕГ има 6 ученика који су од могућих 66 поена освојили максималних 100%. Према очитавању из негруписаних података место трећег квартила у КГ 1 почиње са 8 поена са укупним остварењем од 41 поен од максимала 55 или 74.55%; у КГ2 остварено 21 поен од укупно 44 или 47.33%. Из приложеног се види да је ЕГ у делу најбољих резултата остварила максимални учинак.

У распону **Q1-Q3** има 50% средњих резултата. Из негруписаних података се читавају следеће вредности: У ЕГ се тај број креће од 8 до 11 поена; у КГ1 од 5 до 8 поена а у КГ 2 од 1 до 5 поена. Проценат њихове успешности је следећи: у ЕГ 92.56%; у КГ 1- 55.66%, у КГ 2- 28.57%.

У циљу правилне интерпретације Медијане из негруписаних података (Табела бр.1 у Прилогу 13); помоћу обрасца $Md = \frac{N + 1}{2}$, у ЕГ она се налази на 12 месту и читава вредност $Md = 10$; у КГ 1 налази се на 9 месту и читава $Md = 6$; а у КГ 2 се такође налази на 8 месту и износи $Md = 3$.

Из свега напред изнетог можемо закључити да је усвајање садржаја у коме ученици имају максималну мисаону ангажованост, личну одговорност и лично задовољство применом методе сценске комуникације, показало бољи успех код најбољих резултата у ЕГ за разлику од КГ.

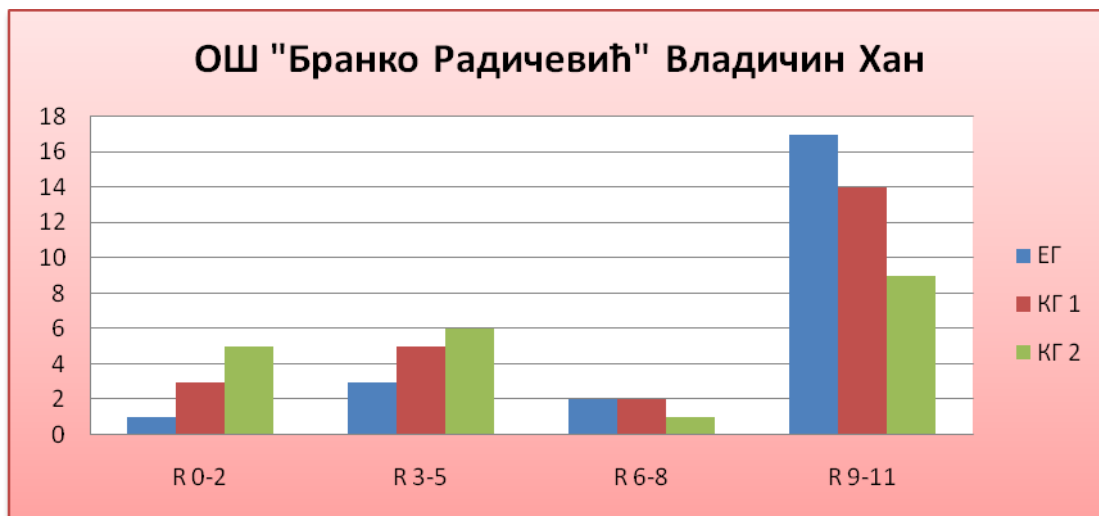
Даљим темпом рада у ОШ „Бранко Радичевић“ извршили смо ретест након истека временског рока од 90 дана. Дошли смо до следећих резултата:

Табела бр. 24. Фреквенција резултата ученика на ретесту приликом обраде НЈ „Замислите“ у ОШ „Бранко Радичевић“ у Владичином Хану

ЕГ		КГ			
		Одељење 1		Одељење 2	
R	f	R	f	R	f
0-2	1	0-2	3	0-2	5
3-5	3	3-5	5	3-5	6
6-8	2	6-8	2	6-8	1
9-11	17	9-11	14	9-11	9
<i>i=3</i>	23	<i>i=3</i>	24	<i>i=3</i>	21

Добивени подаци су такође табеларно сређени коришћењем опсега 3 (0-2), јер и ова наставна јединица није нам дала велике могућности за избор већег броја питања.

Графикон бр. 25. Подаци о успеху ученика на ретесту знања ОШ „Бранко Радичевић“ Владичин Хан



На основу дате табеле дошло се до следећих резултата: у опсегу од 0-2 у ЕГ има један испитаник, а у КГ у првом одељењу три, а у другом одељењу пет ученика. Интервалом од 3-5 у ЕГ има такође три ученика у КГ у првом 5 а у другом одељењу има шест ученика. У интервалу 6-8 у ЕГ има два испитаника, а у КГ у првом одељењу их има два, а у другом одељењу један ученик; у опсегу 9-11 у ЕГ има седамнаест ученика, а у КГ 1 -14 ученика, а у КГ 2 има девет ученика .

Из свега се може уочити да су ученици КГ у интервалу од 0-8 показали боље резултате од ученика ЕГ, јер имају већи број ученика. Тај број се креће у распону у ЕГ 6 ученика или 26.09%; а у КГ у оба одељења двадесет два ученика или 48.88%. У ЕГ у опсегу 9-11 има осамнаест ученика или 78.26%; а у КГ у оба одељења двадесетдва ученика или 51.11% ученика, те следи закључак да су ученици ЕГ показали бољи успех на датом ретесту знања у вишим разредним интервалима.

Посматрајући дате резултате у ЕГ се уочава пораст од нижих ка вишим резултатима, док у КГ и једној и другој тај број варира. Међутим, интересантно је да су

ученици КГ оба одељења из ове школе показали најбоље просечне резултате на датом тесту знања.

У интервалима 6-8 и 9-11 у КГ у првом одељењу има шеснаест ученика или 66.66%; а у другом одељењу КГ десет ученика или 47.62%. Збирно у КГ у оба одељења има двадесет шест ученика или 57.77%.

На основу ових показатеља се може рећи да је ЕГ изучавајући садржаје применом методе сценске комуникације допринела трајнијем усвајању знања.

У даљој анализи приступили смо израчунавању аритметичке средине. Претходну табелу дистрибуцију фреквенције проширили смо новим колонама.

Табела бр. 25. *Израчунавање аритметичке средине ученика ОШ „Бранко Радичевић“ у Владичином Хану*

ЕГ				КГ						
				Одељење 1				Одељење 2		
R	f	Xi	fXi	R	f	Xi	fXi	f	Xi	fXi
0-2	1	1	1	0-2	3	1	3	5	1	5
3-5	3	4	12	3-5	5	4	20	6	4	24
6-8	2	7	14	6-8	2	7	14	1	7	7
9-11	17	10	170	9-11	14	10	140	9	10	90
	23		197		24		177	21		126

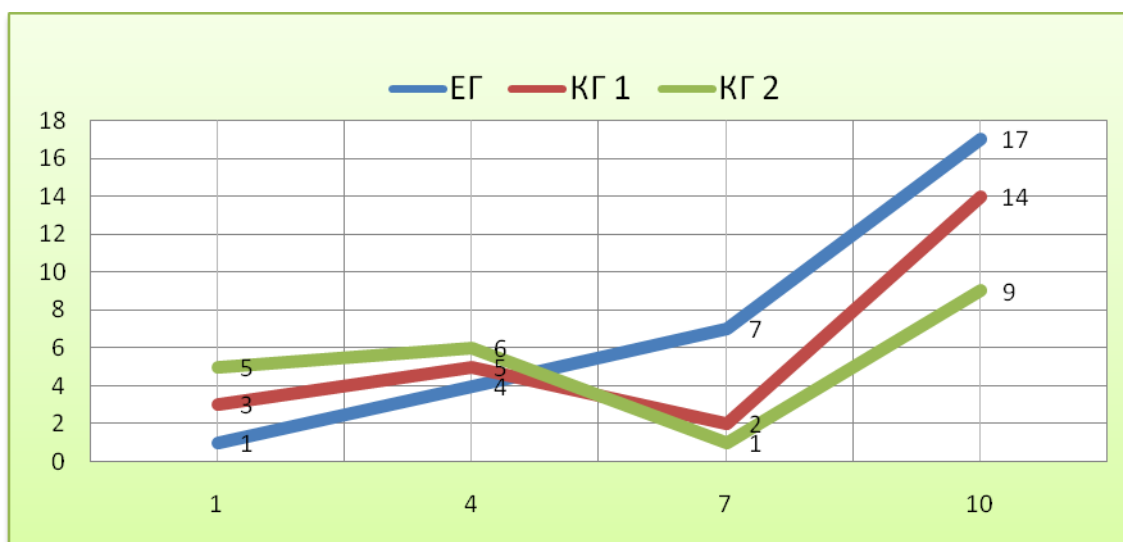
На основу обрасца $M = \frac{\sum fX_i}{N}$ добили смо следеће аритметичке средине:

Експериментална група $M = 8.56$

Контролна група одељење 1 $M = 7.37$

Контролна група одељење 2 $M = 6.00$

Графикон бр. 26. Подаци о успеху ученика на ретесту знања ОШ „Бранко Радичевић“ Владичин Хан



На основу кватилног одступања помоћу обрасца $Q = \frac{Q3 - Q1}{2}$ одредили смо кватилно одступање, а на основу образаца: за место првог кватила $Q1 = \frac{1}{4}N + 1$ и место трећег кватила $Q3 = \frac{3}{4}N + 1$ из негруписаних података одредили смо места и очитали њихове вредности и добили смо следеће податке:

Табела бр. 26. Кватилна одступања за експерименталну и контролне групе

	ЕГ		КГ 1		КГ 2	
	место	вредност	место	вредност	место	вредност
Q1	6	8	6	3	5	3
Q3	18	11	18	10	16	10
Q кватилно одступање	1.5		3.5		3.5	

На основу израчунатих мера дисперзије распон **Q1** и **Q3** обухвата 50% средњих резултата, испод **Q1** има 25% слабих резултата, а изнад **Q3** има 25% најбољих резултата.

Запажамо да је у делу првог квантила међу најслабијим резултатима дала КГ 2 са процентом 12.12%. Ученици ЕГ имају мањи број пондера међу слабијим резултатима па се закључује да су у односу на КГ 1 и 2 постигли значајно боље резултате.

Када посматрамо трећи квантил, или део од кога надаље има 25% најбољих резултата, уочава се следећи распон: У ЕГ има 5 ученика који су од могућих 55 поена освојили максималних 100%. Према читавању из негруписаних података место трећег квантила у КГ 1 почиње са 10 поена, са укупним остварењем од 63 поена од максималних 66 или 95.45%; у КГ остварено 52 поена од укупно 55 или 94.54%. Из приложеног се види да постоји сличан остварени успех код ученика ЕГ и КГ2 у делу најбољих резултата.

У распону **Q1-Q3** има 50% средњих резултата. Из негруписаних података се читавају следеће вредности: У ЕГ се тај број креће од 8 до 11 поена; у КГ1 и 2 од 3 до 10 поена. Проценат њихове успешности је следећи: у ЕГ 82.51%; у КГ 1 -75.97%, у КГ2- 59.85%.

На основу свега до сада изложеног можемо закључити следеће: ученици ЕГ који су своја знања усвајали увођењем експерименталног фактора, односно учењем садржаја применом методе сценске комуникације приказали су за разлику од контролних група слабије резултате у разредним срединама 1 и 4; док су у већим разредним срединама 7 и 10 показали боље резултате.

У циљу правилне интерпретације Медијане из негруписаних података (Табела бр.1 у Прилогу 13); помоћу обрасца
$$Md = \frac{N + 1}{2}$$
, у ЕГ она се налази на 12 месту и читава вредност $Md = 10$; у КГ 1 налази се на 13 месту и читава $Md = 10$; а у КГ 2 се такође налази на 11 месту и износи $Md = 5$.

Из свега напред изнетог можемо закључити да је усвајање садржаја у коме ученици имају максималну мисаону ангажованост, личну одговорност и лично задовољство применом методе сценске комуникације, показало бољи успех код најбољих резултата у ЕГ за разлику од КГ.

У овом делу смо извршили појединачно приказивање постигнутих резултата по оствареним наставним јединицама планираним за ово истраживање.

Како бисмо у потпуности могли да сагледамо тражене резултате, извршили смо сублимацију свих добивених резултата унутар ЕГ и КГ 1 и 2 и на основу добивених података остварићемо конкретну слику на основу које можемо да потврђујемо или одбацујемо постављене хипотезе.

Ученици ЕГ имали су уведен експериментални фактор, изучавали су садржаје ангажујући се мисаоно на часовима увођењем Методе сценске комуникације, док су ученици КГ остављени да њихови учитељи реализују садржаје онако како су их сами замислили, на традиционалан начин.

Након тога извршено је груписање података:

Табела бр. 27. *Збирни резултати ученика ЕГ и КГ на ретесту знања*

	ЕГ	КГ
R	f	f
0-2	1	45
3-5	6	43
6-8	11	17
9-11	55	24
i=3	N=73	N=129

Укупне податке смо такође средили користећи опсег 3, а све у циљу веродостојног приказивања резултата.

На основу датих табела упоређујући ЕГ са КГ, те како има разлике у броју испитаника, јер смо у КГ тестирали и остала одељења тог разреда из школе у којој је спроведен експериментални фактор, те како бисмо укупно могли да разумемо кретање ученика потрудићемо се да исте прикажемо на више начина због лакшег разумевања.

У опсегу 0-2 у ЕГ има 1.36% испитаних ученика, док је тај однос у КГ – 34.88%. у интервалу 3-5, у ЕГ има 6, а у КГ- 43 ученика или у процентима ЕГ- 8.22%, а КГ- 33.33% испитаника. У интервалу 6-8 у ЕГ има 11 ученика или 15.07%, а у КГ- 17 или 13.18%. и на крају у највећем опсегу 9-11 у ЕГ има највећи број испитаника 55 тј. 75.34%, а у КГ-24 или 18.60%.

На основу свега се може закључити да су ученици ЕГ постигли боље резултате од ученика КГ, те се стиче утисак да изучавање садржаја методом сценске комуникације даје боље ефекте, већу заинтересованост, одговорност и пажњу ученика, а то се је одразило на квалитетније усвајање стечених знања.

У циљу израчунавања аритметичке средине, табелу дистрибуције фреквенције проширили смо додатим колонама X_i и fX_i .

Табела бр. 28. Резултати ученика ЕГ и КГ на тесту знања у циљу израчунавања аритметичке средине

	ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА			КОНТРОЛНА ГРУПА		
R	f	X_i	fX_i	f	X_i	fX_i
0-2	1	1	1	45	1	45
3-5	6	4	24	43	4	172
6-8	11	7	77	17	7	119
9-11	55	10	550	24	10	240
$i=3$	N=73		652	N=129		576

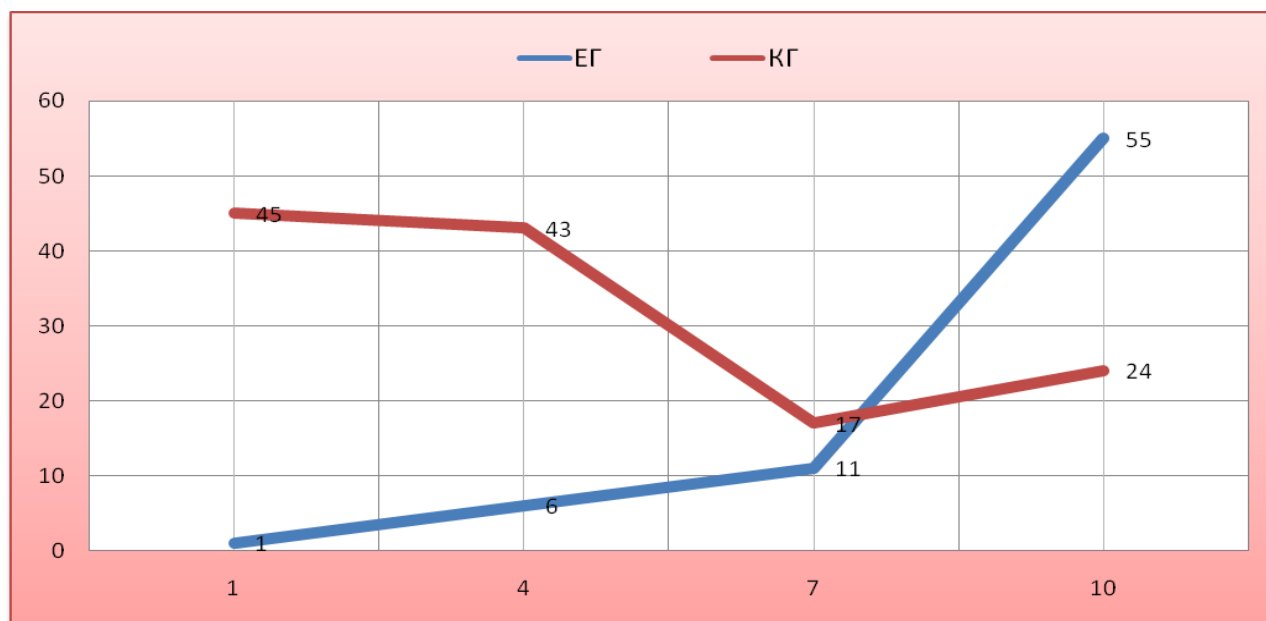
Помоћу формуле $M = \frac{\sum fX_i}{N}$ за израчунавање аритметичке средине поступком збрајања вредности свих јединица и дељењем добијеног збира бројем јединица добили смо аритметичке просеке.

Добивена аритметичка средина за Експерименталну групу износи $M = 8.93$ (смањила се за 0,37 у односу на тест) а за Контролну групу $M = 4.46$ (смањила се за 1,76).

Добивени аритметички просеци говоре да су ученици ЕГ на задатим ретестима знања P_1 , P_2 и P_3 остварили збир од 652 бодова од укупно 803, што у процентима износи 81.19%, те ове резултате поређујући их са резултатима КГ где је збир остварених бодова 576 од укупно 1419, или у процентима 40.59%. Из овако добивених података можемо лако закључити да су ученици ЕГ у односу на ученике КГ постигли боље резултате на ретесту знања за 40.6 %.

Упоредјујући добивене резултате на тесту и ретесту знања закључујемо из датих графикана следеће:

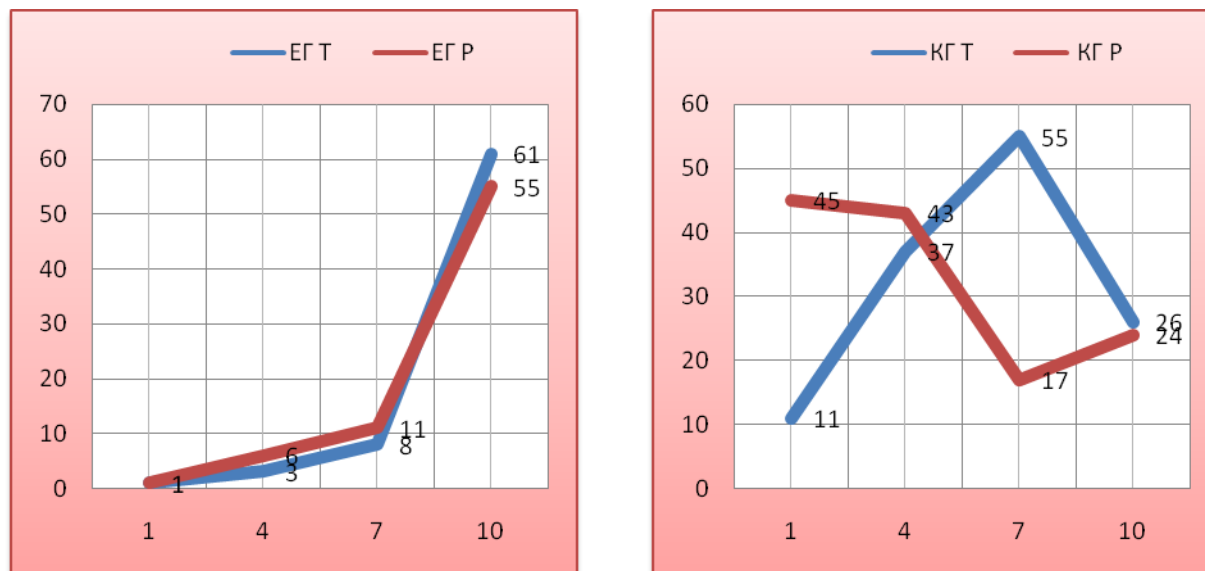
Графикон бр 27. Приказ резултата на ретесту знања



На основу посматрања разредних средина уочава се да је $X_i=1$ код ученика КГ има већи број испитаника ($ЕГ=1$; $КГ=45$) у $X_i=4$ у ЕГ има 6 ученика а у КГ 43; у $X_i=7$ у ЕГ има 11, а у КГ 17 ученика. На основу посматрања разредних средина до сада изтражених може се закључити да су ученици ЕГ који су знања усвајали увођењем експерименталног фактора методе сценске комуникације показали мањи број слабих резултата од ученика КГ који су знања усвајали на традиционалан начин.

У разредној средини $X_i=10$ код ученика КГ уочава се број од 24 испитаника, а код ученика ЕГ број од 55 испитаника. Овај разредни интервал нам показује да долази до драстичног одступања ученика ЕГ, па се може закључити да је увођење експерименталног фактора, усвајање садржаја методе сценске комуникације битно утицало на постизање бољих резултата код ученика ЕГ на ретесту знања.

Графикон бр. 28. Паралелни приказ резултата на тесту и ретесту знања у ЕГ и КГ



Ученици ЕГ који су знања стицали методом сценске комуникације постигли су трајније знање од ученика КГ који су учили на традиционалан начин. Код ученика КГ уочен је сталан пад у делу трајности знања и индикативно је да мали број ученика успео да задржи постојећа усвојена знања.

Како бисмо лакше схватили податке са добивеног графикона, а у циљу интерпретације квантила и медијане из негруписаних података (Табела бр. 1 у Прилогу

13), помоћу обрасца приступило се израчунавању медијане: $Md = \frac{N + 1}{2}$, израчуната су места медијана и оне износе:

- За ЕГ прочитано је 37 место са вредношћу $Md = 10,0$

- За КГ прочитано је 65 место са вредношћу $Md = 6.0$

Помоћу обрасца $Q = \frac{Q3 - Q1}{2}$ одредили смо квартилно одступање, а на основу образаца:

за место првог квартила $Q1 = \frac{1}{4}N + 1$ и место трећег квартила $Q3 = \frac{3}{4}N + 1$ из негруписаних података одредили смо места и прочитали њихове вредности и добили смо следеће податке:

- За КГ прочитана места су $Q1 = 32.5$ са вредношћу 2, а $Q3 = 97.5$ место са вредношћу 7;
- За ЕГ прочитана места су $Q1 = 18.5$ са вредношћу 9, а $Q3 = 55.5$ место са вредношћу 11.

Квартилна одступања износе за КГ $Q = 2.5$, а за ЕГ $Q = 1$

Табела бр. 29. Вредности квартилног одступања

	ЕГ	КГ
<Q1	0 – 8 бода	0 – 2 бода
Q1 – Q3	9 – 11 бода	2 – 7 бода
>Q3	11 бода	7 – 11 бода

На основу добивених података из табела за израчунавање аритметичких средина, формирана је нова табела која је проширена колонама $x_i, f_{x_i}, x_i^2, f_{x_i^2}$, а све у циљу израчунавања стандардне девијације.

Табела бр. 30. Израчунавање стандардне девијације ЕГ

ЕКСПЕРИМЕНТАЛНА ГРУПА							
<i>R</i>	<i>f</i>	<i>Xi</i>	<i>fXi</i>	<i>xi</i>	<i>fxi</i>	<i>xi</i> ²	<i>fxi</i> ²
0-2	1	1	1	-7.93	7.93	62.88	62.88
3-5	6	4	24	-4.93	29.58	24.30	145.80
6-8	11	7	77	-1.93	21.23	3.72	40.92
9-11	55	10	550	+1.07	58.85	1.14	62.70
i=3	N=73		652		109.66		312.30

Помоћу обрасца $\sigma = \sqrt{\frac{\sum fxi}{N}}$ = израчунали смо стандардну девијацију и она за ЕГ износи $\sigma = 2.07$.

Табела бр. 31. Израчунавање стандардне девијације КГ

КОНТРОЛНА ГРУПА							
<i>R</i>	<i>f</i>	<i>Xi</i>	<i>fXi</i>	<i>xi</i>	<i>fxi</i>	<i>xi</i> ²	<i>fxi</i> ²
0-2	45	1	45	-3.46	155.70	11.97	538.65
3-5	43	4	172	-0.46	19.78	0.21	9.03
6-8	17	7	119	+2.54	43.18	6.45	109.45
9-11	24	10	240	+5.54	132.96	30.69	736.56
i=3	N=129		576		351.62		1393.89

Помоћу обрасца $\sigma = \sqrt{\frac{\sum fxi}{N}} = \sqrt{\frac{1393.89}{129}}$ израчунали смо стандардну девијацију и она за КГ износи $\sigma = 3.28$.

На основу добијених података ($M_{EG} = 8.93$ и $\sigma = 2.07$) процењена је стандардна девијација ЕГ.

Из формуле: $s = \sqrt{\sigma^2} \frac{N}{N-1}$ добили смо да је вредност $s=2.098$

Помоћу формуле $sM = \frac{s}{\sqrt{N-1}}$ извршили смо процену стандардне грешке аритметичке средине. $sM = 0.247$

Аритметичка средина на узорку износи 8.93. На основу добивене стандардне грешке аритметичке средине, процењена је у којим се границама налази аритметичка средина ЕГ. За поузданост од 0.1 одговара интервал од 2.60 (Табела t вредности у Прилогу бр.11) стандардних погрешака. У овом случају граница интервала за ову групу ће износити:

$$8.93 \pm (2.60 * 0.247),$$

то значи да уз 99.- постотну вероватноћу аритметичка средина успеха ЕГ неће бити мања од 8.28 ни виша од 9.57.

Израчунавањем стандардне погрешке стандардне девијације путем формуле:

$$\sigma\sigma = \frac{\sigma}{\sqrt{2N}} \text{ дошли смо до података да је } \sigma\sigma = 0.242$$

Стандардна девијација у ЕГ са 99.-постотном вероватноћом по обрасцу

$$2.07 \pm (2.60 * 0.242),$$

Неће бити нижа од 1.443, ни виша од 2.701 бода.

Помоћу обрасца $\sigma = \sqrt{\frac{\sum fxi}{N}}$ = израчунали смо стандардну девијацију и она за и она за КГ износи $\sigma = 3.28$.

На основу добијених података ($M_{KG} = 4.46$ и $\sigma = 3.28$) процењена је стандардна девијација КГ.

Из формуле: $s = \sqrt{\sigma^2} \frac{N}{N-1}$ добили смо да је вредност $s=3.306$

Помоћу формуле $sM = \frac{s}{\sqrt{N-1}}$ извршили смо процену стандардне грешке аритметичке средине. $sM = 0.292$

Аритметичка средина на узорку износи 4.46. На основу добивене стандардне грешке аритметичке средине, процењена је у којим се границама налази аритметичка средина КГ. За поузданост од 0.1 одговара интервал од 2.60 (Табела t вредности у Прилогу бр.11) стандардних погрешака. У овом случају граница интервала за ову групу ће износити:

$$4.46 \pm (2.60 * 0.292),$$

то значи да уз 99.-постотну вероватноћу аритметичка средина успеха КГ неће бити мања од 3.70 ни виша од 5.22 бода.

Израчунавањем стандардне погрешке стандардне девијације путем формуле:

$$\sigma\sigma = \frac{\sigma}{\sqrt{2N}} \text{ дошли смо до података да је } \sigma\sigma = 0.288$$

Стандардна девијација у КГ са 99.-постотном вероватноћом по обрасцу

$$3.28 \pm (2.60 * 0.288),$$

неће бити нижа од 2.534, ни виша од 3.568 бода.

Табела бр. 32. Израчунавање аритметичке средине за ЕГ и КГ на тесту знања

Компонента активности	ГРУПЕ	М	SD σ	D _М
ЗНАЊЕ	ЕГ	8.93	2.07	4.47
	КГ	4.46	3.28	

На основу решеног ретеста ученици ЕГ су остварили 8.93 бодова, а ученици КГ 4.46 бода. Стандардна девијација износи $\sigma = 2.07$ за ЕГ и $\sigma = 3.28$ за КГ. Проверено је да ли се ЕГ и КГ разликују по просечним резултатима, а то су разлике између две аритметичке средине проверена је применом t теста.

На основу формуле: $SE_M = \frac{\sigma}{\sqrt{N-1}}$ израчунат је проценат стандардне грешке аритметичке средине.

За ЕГ $SE_M = 0.24$, а за КГ $SE_M = 0.29$.

На основу стандардне грешке аритметичке средине коју су остварили ученици ЕГ ($SE_M = 0.24$) и стандардне грешке аритметичке средине резултата које су остварили ученици КГ ($SE_M = 0.29$) примењена је формула:

$$SE_{dM} = \sqrt{SE^2 M1 + SE^2 M2} = 0.376$$

Процењена је стандардна погрешка разлика између две аритметичке средине ($SE_{dM} = 0.376$) и на крају су доведене у критички однос према формули:

$$t = \frac{DM}{SE_{dM}} = \frac{4.47}{0.376} = 11.888$$

На тај начин израчуната t - вредност износи $t = 11.888$. На основу израчунате t - вредности са граничним t – вредностима 1.97 и 2.60 (из табеле t – вредности у Прилогу бр. 11) уз $df = 200$ ($df = N1 + N2 - 2$), и на нивоима значајности .05 95%

тврдње и .01 99% тврдње, закључује се да је разлика између две аритметичке средине $D_M = 4.47$ на одабраним нивоима значајности јер је израчуната t - вредност $t = 11.888$ већа од наведених граничних вредности ($df = 200$.05 износи 1.97 и .01 износи 2.60). Ученици ЕГ и КГ се значајно разликују по постигнутим резултатима на ретесту.

Резултате које су ученици ЕГ постигли на ретесту се значајно разликују од просечних резултата ученика КГ на ретесту знања применом методе сценске комуникације. Резултати ће се значајно појавити и у популацији.

Максимално активирање ученика на часу приликом усвајања нових садржаја, у овом случају применом методе сценске комуникације утиче значајно на хомогенизацију резултата у односу на резултате које су ученици остварили у традиционалној настави.

На основу тога закључујемо да постоји статистичка значајност разлике у делу интензитета активности ученика ЕГ која је садржаје усвајала путем методе сценске комуникације, у односу на КГ која је садржаје усвајала на традиционалан начин, тј. знања су остала трајнија код ученика који су садржаје усвајали самостално уз максималну мисаону ангажованост.

НАПОМЕНА: Како бисмо омогућили објективност приликом тестирања и ретестирања ученика ЕГ и КГ преузели смо конкретну организацију и дежурство приликом тестирања и ретестирања ученика.

8. ЗАКЉУЧАК

Устаљени школски систем нам је увелико ставио до знања да је до промена у образовању неопходно доћи. Ученици су све више отуђени од школског система; све је више хиперактивних ученика као и ученика који се образују према прилагођеном или индивидуалном плану, на чему тежи држава. Заправо промене унутар образовања нема. Летаргичност извршиоца у настави доводи да се образовање мења, али у погрешном смислу.

Примена образовне технологије у настави је и даље минимална. Нико не поштује данашњу парадигму да су рачунари изменили свет живљења и опстанка. Сви елементи образовања се касније осликавају на економију, а од промене квалитета образовања зависи економски раст и развој. Из разлога да је развијено друштво оно које стално учи, желели смо да докажемо да не само теоријска већ и практична примена светски доказаних поступака доприноси свеукупном побољшању стања у образовању.

Ако знамо да образовање има за циљ преношење знања и вештина, а све ради лакшег укључивања у савремене економске и друштвене токове, онда наш основни задатак је да ученике научимо да уче и да научено умеју да примене у пракси. У данашње време није довољно преносити знања, већ је потребно то чинити и вештинама како бисмо успешно формирали потребан интелектуални потенцијал код деце која ће за неколико година бити предводници наше заједнице.

Квалитет нашег образовног система је скроман, ученици су преоптерећени бескорисним градивом, оптерећени непотребним чињеницама и у сивилу беспућа и безизлазности ученици све мање уче и све су мање дисциплиновани.

У корист свега иду им на руку честе измене закона који су само прилика усклађивању са препискама ЕУ без конкретних анализа и закључака који би користили уређењу нашег образовног система.

Није довољно ученицима говорити о историјским чињеницама и исте оптерећивати хронолошким следом дешавања, упознавати их са готовим проблемима, а на крају од њих тражити примену наученог без икаквог интелектуалног напора.

У учењу решавања нагомиланих проблема треба изложити нове могућности у приступу према ученицима, у начину схватања и касније лакше примене наученог у новонасталим ситуацијама или за свет ван школских оквира.

Савремено образовање мало инсистира на специфичним количинама знања, док већу пажњу посвећује развијању универзално применљивих интелектуалних способности као инструмента за даље стицање знања.

Наше истраживање је имало задатак да докаже да променом парадигме учења долази до промене парадигме образовања. Суштина је у начину организације рада приликом усвајања нових садржаја. Не можемо дететову непажњу на часу оспоравати његовом инертношћу.

Примена разних метода у настави Српског језика и књижевности је велика. Почев од текст методе, илустративно – демонстративне, интерактивно учење, дивергентно учење, практично – смислено учење, учење путем открића, методе писаних радова, кооперативно учење ученик – ученик; кооперативно учење ученик – наставник, све оне доприносе да садржај овог предмета буде на најбољи начин представљен ученицима. Метод сценске комуникације се међусобно преплиће са овим методама јер се одвија кроз текст, посматрање, показивање, демонстрацију. И не само преплитање ових метода, већ и допуњавање једне методе другом.

Када би текст обрађивали само текстуалном методом знања ученика, а и памћење садржаја било би веома оскудно. Додавањем музике, глуме, сценског приказа детаља из текста или целог текста доприноси трајнијем знању. Да не говоримо колика је

мотивисаност на часу, задовољство које ученици показују на самом часу. О томе нам говори евалуација коју ученици ураде на крају часа.

Као добра припрема за час Српског језика и књижевности била би и израда маски и костима што би допринело преплитању метода као учење путем открића или експериментисање. Задовољство употребом маски на самом часу које је ученик сам направио и аплауз за одиграну улогу изазива прилив свих лепих емоција код ученика али и самопотврђивање ученика на свим пољима. Код оних ученика који нису имали ту прилику, изазива жељу да се и они опробају на следећем часу Српског језика, заузму позицију својих другова. Овакво провлачење једне методе у комбинацији са још неком или више њих доприноси свестранијем приступу настави Српског језика и књижевности.

Само показивање појединих садржаја и применом једне методе, без обзира да ли се ради о књижевности или о садржајима из језика (граматика, правопис) или из језичке културе било би веома скромно, и такве часове ученици веома брзо забораве. Док се комбинацијом показивања- демонстрацијом и методом сценске комуникације изазива велико интересовање и за припрему на самом часу и за активност на самом часу.

Демонстративном методом могу се показати ученицима графички или звучни записи, фотографије, слике, сачувана документација која би ученике асоцирала на чињенице и појмове до којих се не може доћи непосредним контактом. Али применом методе сценске комуникације драматизацијом целог текста или детаља из текста, применом екранизованих уметничких дела, али и радио – емисијама, ТВ –емисијама, на часовима Српског језика и књижевности ученицима ће час бити занимљив и несвакидашњи.

Часови усменог излагања могу да буду монотони ако се само сведу на ученичко излагање и исправљање грешака од стране учитеља. Као битан сегмент говорних вежби требало би да буду дечје сценске игре које су веселе, разигране, мелодичне и активне. Ако још у групној организацији рада поделимо задатке па свако од ученика добије задатак према својим способностима и нема искључених ученика, онда ће сцена бити простор где ће се стицати и неговати говорна култура. Укључивање ученика у улогу новинара

може бити веома ефектно. Али не само говорна култура, већ и дикција, интонација, место где се рађају нове идеје, сазнања, али и кутак задовољства.

Часови на којима би била примењена метода писаних радова у класичном облику при самој евалуацији часа не би постигла превелики успех код ученика. Метод писаних радова ако уплетемо у метод сценске комуникације и организујемо такаве часове, они ће бити право задовољство и ученици ће са нестрпљењем очекивати нове часове на којима ће се применити метода писаних радова. Ови часови, ако их учитељ оплемени организовањем трибине, или заузми став „ЗА“ или „ПРОТИВ“, могу бити веома продуктивни и права ризница нових идеја.

Кооперативне методе између самих ученика је пола корака до примене методе сценске комуникације у настави Српског језика и књижевности. Часови на којима ће бити гости познате личности, гости родитељи одређених занимања; часови на којима ће ученици „бити неко други“, час школског кабареа; имагинарног путовања на коме би присуствовао и турисистички водич; оплеменили би часове говорне културе.

Сprovedено истраживање је у много чему доказало и потврдило многобројне научне претпоставке о реализацији и усвајању садржаја.

Резултати до којих смо дошли потврдили су наше претпоставке. У ту сврху нам иду у прилог разлике аритметичких средина ЕГ и КГ на тесту и ретесту знања $T=3.07$, $RT=4.47$ у корист ЕГ, као и тврдња да је КГ након одређеног временског периода имала већи степен заборавља.

Ти подаци нам говоре да примена методе сценске комуникације оправдава своју постојаност и примену у раду. По статистичкој значајности у 99% случајева, овакви резултати би се веома лако поновили у популацији.

Трајност знања зависи од организовања и усмеравања читавог наставног процеса, поготово од осмишљености, квалитета и ефикасности усвојених знања. Трајност знања значи и преношење позитивних активности у друге ситуације. Један од захтева за трајно усвајање знања је да се код ученика оформе јасне представе и свесно усвоје одговарајући појмови, а примена методе сценске комуникације ученицима пружа ту могућност.

У прилог овој методи, у раду одговара ученичка опуштена, радна атмосфера, задовољство својим постигнућем, сигурност у раду, заједничка подела доброг и лошег у раду, тимски дух, максимално ангажовање и испољавање својих вештина, насупрот тужној ситуацији у КГ где је наставник имао свој експозе и потврду о успешној организацији традиционалне наставе.

Овакав вид рада доприноси развоју нових нивоа комуникацијских вештина, позитивном размишљању, сигурнијем схватању тимске игре.

Из свега изложеног следи закључак да примена методе сценске комуникације доприноси бољем, квалитетнијем, организованијем стицању знања и трајнијем памћењу научених садржаја. Самоангажовањем ученици испољавају своје стваралаштво, способност за рад, развој говора, допуњавање умења, навика, а знање стечено методом сценске комуникације применљивије је.

Метод сценске комуникације је оправдала тврдњу да је креативна синтеза градива Музичке културе, Ликовне културе и Српског језика и књижевности. То је очигледна настава утемељена на игри улога, па је заинтересованост ученика већа, радна атмосфера опуштена, топла и често подсећа на играње улога у породици.

Добре наставе нема без повезивања са реалним друштвеним контекстом, применом методе сценске комуникације ученици се оспособљавају за све сфере друштвеног живота.

Применом методе сценске комуникације постоји повратна спрега између ученика и наставника. Задовољство је обострано.

9. ПРЕДЛОЗИ ЗА УНАПРЕЂИВАЊЕ РАДА

Како је наше истраживање показало да методе сценске комуникације доприносе како бољем , квалитетнијем и организованијем стицању знања наш предлог унапређивању квалитета знања ишао би у правцу планирања и реализације могућих садржаја из предмета Српског језика не ограничавајући примену методе сценске комуникације само на овај предмет већ и примену у осталим предметима. Наше истраживање је показало да је метод сценске комуникације успешнији у корелацији са осталим предметима. У оквиру методе сценске комуникације могуће је индивидуализовати задатке, што је погодно када се ради у групама са неједнаким интелектуалним способностима.

Примена методе сценске комуникације предвиђа примену различитих техника. Часови реализовани на овакав начин представљају велико задовољство међу ученицима.

На већини часова могуће је осмислити квиз, симултаном квиз техником и у зависности од маште применити дидактичка средства и помагала у функцији методе сценске комуникације. Као облик квиза често се примењује такмичарски квиз у коме се постављају задаци који захтевају одговоре али и сложенији облик квиза који је заснован на техници драмског заплета где се кроз драматизовану фабулу, драматуршке препреке и проблемски задаци међусобно условљавају, тако да углавном побеђује она екипа која успе да стигне до расплета фабуле. На овај начин ствара се позитивна клима у групи.

Код обраде бајки препоручујемо употребу драматуршки осмишљеног клишеа, или ако су деца добро познати ликови из литературе онда фабуларни клише или драматуршки оквир у чије ће се слободно осмишљене догађаје и радње инсталирати порције наставни садржаји кроз улоге које се додељују деци.

Наша препорука би ишла и у правцу примене клишеа дечијих игара са различитим реквизитима које ученици могу да понесу од куће за рад у школи, али и оне друштвене и дечије игре које не захтевају примену реквизита. Игре јачају вољу, такмичарски дух али и креативно мишљење поступком покушаја и погрешака.

Од свих техника методе сценске комуникације у нашим школама најприменљивија је техника адаптације и драматизације. Учитељи су веома креативни када је у питању адаптација и прилагођавање текстова из читанке, домаће лектире за сценско извођење.

Ми такође препоручујемо кад год је могуће ученицима помоћи да сачине дијалог листу, да се одреде ликови, активности ликова, међусобна корелација, назначи простор и време, употреба костима, маски, што ће ученике учинити ангажованим, срећним, створити позитивну климу у одељењу, а све у циљу лакшег стицања знања али и трајног знања.

Техником импровизације басне и кратке приче чији се садржај веома брзо научи на часу, треба ученицима омогућити да у паровима или мањим групама импровизују басну на свој начин познавајући текст и садржај. У математици примена технике импровизације често је применљива када ученици сами смишљају задатке, док у настави музичке културе, природе и друштва изазива креативност код деце па би требало имплементирати и као технику методе сценске комуникације и могућност исказивања индивидуалности, креативности и маштовитости код ученика.

Сви модели и технике методе сценске комуникације могу се примењивати у комбинацији или понаособ. На часовима утврђивања, систематизације градива пожељна је комбинација техника и метода како појединих предмета тако и на часовима повезивања садржаја различитих предмета. Препоручујемо да се приликом систематизације градива и утврђивања градива користе сложеније технике игре, методе сценске комуникације, и њихове комбинације, а све у циљу изражавања културе говора, социјалног понашања али и различите вештине неопходне за свакодневни живот.

9.1. CONCLUSION

The conventional school system greatly assured us that the changes in education are necessarily to happen .Pupils are estranged from the school system more than ever, there are even more hyper- active pupils ,as well as pupils educated according to adopted or individual curriculums ,what the county tends towards .Actually, there are no changes within the education. The lethargy of executives of teaching leads to the changes in education, but in the wrong direction.

The implementation of educational technology in teaching is still minimal .Nobody respects the current paradigm that computers have changed the world of living and survival. All the elements of education are lately reflected on economics, and economical increase and development are dependent on the change of the quality of education. According to the reason that a developed society is the one that permanently studies ,we wanted to prove that not only theoretical but also practical implementation of the world proved techniques , leads to total improvement of educational conditions.

Knowing that the goal of education is transmission of knowledge and skills, for easier integration in in contemporary economy and social flows , our basis issue is to teach the pupils how to learn and hoe to apply the learned practically .Today, it is not enough only to transfer knowledge, but it is also necessary to do the same with the skills, so that we can successfully form the necessary intellectual potential of the children that are going to be the leaders of our society in years to come.

The quality of our educational system is modest, students are overloaded with unproductive materials, too loaded with needless facts, and in the monotony and stalemate, students study less and become less disciplined even more.

On behalf of it, frequent law changes help them and these changes are only adjusted to EU laws, without particular analysis and conclusions which would be useful for arrangement of our educational system.

It is not enough to talk to the students about historical facts and burden them with the chronology of events, to get them acquainted with complete problems, and in the end ask them to apply the learned without any intellectual effort.

In studying how to solve accumulated problems, new opportunities for students' approach should be exposed, considering ways of understanding and easier integration of the learned in future newly formed situations, or for the world outside the school frames.

Modern education does not insist much on specific amounts of knowledge. It pays much greater attention on development of universally applicable intellectual capabilities as instruments for further gain of knowledge.

The task of our research was to prove that the change of paradigm of studying brings the change of paradigm of education. The essence is in the way of work organization during the adoption of new contents. A child's inattention in classes cannot be disputed with his inertness.

The integration of different methods in Serbian language and literature is huge. Text method, illustrative – demonstrative method, interactive learning, divergent learning, practically-sensible learning, learning by discovering, method of written works, cooperative learning student - student, cooperative learning student-teacher, all lead to presentation of the contents of this subject to the pupils, in the best manner. The method of scene communication is mutually entangled with these methods because it proceeds through the text, observation, exhibition, demonstration. Not only the interference of these methods, but also their mutual supplement.

If we work on a text only with the text method, the knowledge of students, and their remembrance, would be very poor. Addition of music, acting, scene presentation of some text details, or the whole text, contributes to more permanent knowledge. Not to speak of motivation in classes, and the pleasure the pupils show in the class itself. Evaluation the pupils do in the end of the class tells us about it.

Good preparation for Serbian language and literature lesson would be mask and costume production, which would contribute the interference of methods, and also learning by discovery or experiments. The pleasure from using masks using masks on the lesson, made by the pupil himself, and the applause for the played role, causes the flow of all the beautiful emotions in the student, and also the self - confirmation of students in every field. To students who didn't have this opportunity, it causes a wish to try the same on the next lesson of Serbian language and to take the position of their friends. This kind of hooking one method through another contributes the versatile approach in Serbian language and literature teaching.

The use of only one method and demonstration of particular contents, regardless of the fact if they are from the literature, or grammar contents, (grammar, spelling), or language culture, would be most modest, and pupils quickly forget such lessons. Yet, the combination of presentation by demonstration and scene communication method, causes great interest, not only for lesson preparation but for the activity on the lesson itself, as well.

By using the demonstrative method students could be shown graphical or acoustic records, photos, pictures, preserved documents which would associate them to facts and ideas which cannot be reached by instinctive contact. But, by implementation of scene communication method, by dramatization of the whole text, or the text details, by applying the works of art on the screen, and also radio shows, television –shows on lessons of Serbian language and literature, these lessons would be interesting and unusual to students.

Lessons of oral exposure can be monotonous if they are reduced only to pupils' exposure and teacher s' correction of mistakes. Children's scene games which are cheerful, playful, melodic and active, should be the most important segment of oral exercises. If we share the tasks in group organization of work, so that each pupil gets assignments according to their own capabilities, and where no pupil is excluded, than the scene gets the space where speaking culture will be gained and cultivated. Also, the involvement of a student in role of a journalist , can be very effective. Not only the speaking culture, but also the direction, the intonation, the place where new ideas and knowledge is born, it becomes the small nook of pleasure.

The lessons where classical method of written work is applied, would not achieve too big success with students during the evaluation of the lesson.

If we entangle the method of written works with the method of scene communication and organize such lessons, they will be real satisfaction, and the students will impatiently expect new lessons where the method of written works will be applied. Such lessons, if ennobled by the teacher with an organized tribune, or a “The Pros and Cons” stand taking, can be very productive and a real treasury of new ideas.

Cooperative methods among the students themselves, are a half step to the use of scene communication method in Serbian language and literature teaching. Lessons in which famous people would be guests, or parents with various professions, lessons in which pupils would be “someone else”, school cabaret lessons, lessons of imaginary journeys where a touristic guide would be present, they would all ennoble lessons of speaking culture.

The guided research mainly proved and confirmed numerous scientific assumptions about realization and adoption of contents.

The results we got confirmed our assumptions. Differences of arithmetic medium of EG and KG on the test and repeated test of knowledge $T=3.07$, $PT=4.47$ in favor of EG, as well as the statement that KG had a bigger degree of forgetfulness after a specific period of time, were all in favor of this purpose.

These data tell us that the implementation of scene communication method justifies its existence and use in work.

According to statistical importance, in 99% of the cases, such results would easily be repeated in population.

Permanence of knowledge depends on organization and direction of the whole teaching process, especially on intellectual organization, on the quality and efficiency of adopted knowledge. The permanence of knowledge means also the transferring of positive activities in different situations. One of demands for the permanent adoption of knowledge, is to form pupils

‘ clear conceptions and conscious adoption of particular notions. The use of scene communication method on student s enables such possibility.

In favor of this method used in work goes a pupil’s relaxed working atmosphere, the pleasure of achievement, work certainty, mutual sharing of good and bad in work, team spirit, maximal engagement and manifestation of skills, opposite the sad situation in KG, where a teacher has his expose and confirmation of successful organization of traditional teaching.

This kind of work brings the development of new levels of communication skills, positive thinking, safer understanding of team play.

From everything exposed, there comes the conclusion that the implementation and use of scene communication brings better, more qualified and organized acquisition of knowledge, and more permanent remembrance of scientific contents. By self - engagement pupils show their own creativity, capability of work, speaking development, supplementation of skills and habits, and the knowledge gained by the method of scene communication is more applicable.

The method of scene communication confirmed the claim that synthesis of Music, Art, and Serbian language and literature subject matters is creative. That is obviously teaching grounded on role plays, so that the interest of pupils is bigger, working atmosphere more relaxed, warm and it often reminds of playing roles within a family.

There is no good teaching without connection with real social context, and using the method of scene communication pupils are getting trained for every sphere of social life.

During the use of scene communication method there is a reflexive conjugation between students and teachers and the satisfactions are mutual.

9.2. WORK IMPROVEMENT PROPOSALS

As our research showed ,methods of scene communication bring better ,high grade and more organized gain of knowledge ,our proposal for improvement of knowledge quality goes in the direction of planning and realization of possible contents in the subject of Serbian language, not restricting the appliance of the method of scene communication to this subject only, but on other subjects as well .Our research also showed, that the method of scene communication is more successful when it is correlated to other subjects. Within the method of scene communication it is possible to make the tasks individualized, which is convenient for group work with unequal intellectual capacities.

As the appliance of the method of scene communication predicts the appliance of different techniques, classes realized in this way present great pleasure among the students.

On the most of the lessons, it is possible to organize theoretically a quiz, by the simultaneous quiz technique, and depending on the imagination, to apply didactic means and tools in function of the method of scene communication. As one of the quiz forms, the competitive quiz is frequently applied, concluding answers demanding tasks. There is also a more complex form of the quiz based on the technique of drama plot, where through a dramatized story drama obstacles and problem issues are mutually conditioned, so that the winner is the team which manages to reach the outcome of the story. In this manner we create the positive atmosphere in the group.

When dealing with fables we recommend the use of dramatically organized cliché a story cliché if the children are familiar with the literature characters, or a drama frame in whose freely theoretically organized events and happenings, teaching contents through the roles given to children will be installed.

Our recommendation goes in the direction of appliance of children's games clichés, with different stage properties which can be brought from home by the children for the school work,

and also social and children's games not demanding the use of equipment. Games strengthen will, competitive spirit and also the creative thinking by the act of trying and making mistakes.

From all the techniques of scene communication method in our schools the most applicable are techniques of adaptation and adjustment of texts from the textbooks and required reading for scene performance.

We also recommend to help the students, whenever it is possible, in making of dialogue lists, defining characters, the activities of characters, their mutual correlation, to mark space and time, the use of costumes and masks, all of this will make students more engaged, happier, create a positive atmosphere in the class and help achieving the aim of easier and permanent knowledge acquisition.

The technique of improvisation of fables and short stories, whose contents are easily learned on class, should enable the students group or pair performance of fables in their own way, previously being acquainted with the text and the contents. The appliance of improvisation technique in Mathematics is frequently applicable when the students think out the tasks on their own, while in teaching of Music and Science, it provokes children's creativity, therefore it should be implemented as a technique of scene communication method and a probability of deposition of individuality, creativity, and fancifulness of children.

All the models and techniques of the method of scene communication may be applied combined or individually. On classes of subject-matters systematization the combination of techniques and methods is desirable, not only on individual classes but on classes of different subjects contents connection as well. We also recommend the use of more complicated game techniques of scene communication method and their combination on classes of subject-matters systematization, all aiming at expression of speaking culture, social behavior and different skills necessary for everyday life.

10. ПРИЛОЗИ

1. Анкета за учитеље
2. Тест знања за ученике ЕГ ОШ,, Бранко Радичевић“ Владичин Хан
3. Тест знања за ученике КГ ОШ,, Бранко Радичевић“ Владичин Хан
4. Тест знања за ученике ЕГ ОШ,, Бранко Радичевић“ Врање
5. Тест знања за ученике КГ ОШ,, Бранко Радичевић“ Врање
6. Тест знања за ученике ЕГ ОШ,, Свети Сава“ Владичин Хан
7. Тест знања за ученике КГ ОШ,, Свети Сава“ Владичин Хан
8. Ретест знања за ученике ОШ,, Бранко Радичевић“ Владичин Хан
9. Ретест знања за ученике ОШ,, Бранко Радичевић“ Врање
10. Ретест знања за ученике ОШ,, Свети Сава“ Владичин Хан
11. Табела t вредности
12. Негруписани подаци за тест знања експерименталне и контролне групе
13. Негруписани подаци за ретест знања експерименталне и контролне групе

ПРИЛОГ 1. АНКЕТА ЗА УЧИТЕЉЕ

Поштоване колеге,

Молим Вас за сарадњу у организацији научног истраживања са циљем унапређивања наставе Српског језика. Анкета је анонимна, стога је ваша искреност основа за валидне научне резултате.

Унапред Вам се захваљујемо на сарадњи.

А) Ваш задатак је да изнесете степен свог слагања око важности ангажовања ученика у самосталном раду у настави Српског језика и књижевности. Знаком X обележите одговор за сваку тврдњу у одговарајућој колони.

НАСТАВНА МЕТОДА	САСВИМ СЕ СЛАЖЕМ	УГЛАВНОМ СЕ СЛАЖЕМ	НЕОДЛУЧНА САМ	УГЛАВНОМ СЕ НЕ СЛАЖЕМ	УОПШТЕ СЕ НЕ СЛАЖЕМ
1. Учитељ најбоље обрађује наставне садржаје када предаје (фронтални облик рада)					
2. Превелик а ангажованост ученика на часу смањује њихову мисаону активност					
3. Страхопоштовање ученика према учитељу предуслов је успешне наставе					
4. Самостални рад ученика доводи до анархије на часу					
5. Час Српског језика треба што више доводити у корелацију са осталим предметима					

Б) Које од наведених наставних метода најчешће користите у свом раду? Изрангирајте по степену примене.

(текстуална, монолошка, смислено рецептивна, дијалогска, хеуристичка, метод сценске комуникације, илустративно – демонстративна....)

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____

ПРИЛОГ 2. ТЕСТ ЗА УЧЕНИКЕ ЕГ ОШ „Бранко Радичевић“ Владичин Хан

1. На основу којих појединости си помислио (помислила) да поема,, Замислите“ подсећа на бајку?

2. Због чега вам се песник обраћа речима „ ЗАМИСЛИТЕ“

3. Повежи особине са личностима:

Кађа

адмирал и капетан

плашљив

постиђен

добитник

храбар

губитник

4. Како се завршава ова поема? _____

5. Ко је добио, а ко изгубио у овој поеми? _____

Како ти се свидео час Српског језика и књижевности када сте сценски приказивали радњу поеме? _____

Који лик је на тебе оставио најбољи утисак? _____

Да ли би волео-ла да сваки час који може тако буде организован? _____

Шта ти се највише допало на том часу? _____

Какви су твоји утисци о том часу?

ПРИЛОГ 3. ТЕСТ ЗА УЧЕНИКЕ КГ ОШ „Бранко Радичевић“ Владичин Хан

1. На основу којих појединости си помислио (помислила) да поема,, Замислите“ подсећа на бајку?

2. Због чега вам се песник обраћа речима „ ЗАМИСЛИТЕ“

3. Повежи особине са личностима:

Кађа

адмирал и капетан

плашљив
постиђен
добитник
храбар
губитник

4. Како се завршава ова поема? _____

5. Ко је добио, а ко изгубио у овој поеми? _____

Да ли би волео да овај час Српског језика и књижевности буде сценски приказан?

Који лик би ти волео да будеш? Зашто? _____

Да ли би волео-ла да сваки час који може тако буде организован? _____

Можеш ли себе замислити на таквом часу? _____

Каква би осећања преовладала у теби? _____

ПРИЛОГ 4. ТЕСТ ЗА УЧЕНИКЕ ЕГ ОШ „Бранко Радичевић“ Врање

1. Реченице се углавном састоје од: _____
2. Редослед речи у реченици је: _____
3. Редослед речи може да буде и другачији: _____
4. Од чега зависи тај ред речи у реченици? _____
5. Реченице треба да буду: а) јасне
б) дугачке
ц) кратке

Како ти се свидео час када смо реченице представљали возом?

Шта је представљала локомотива?

Зашто је први вагон био најтежи? _____

Шта је у ствари он представљао?

Шта је на тебе оставило најдубљи утисак на том часу? _____

Да ли ти се свидело када смо певали на том часу? _____

Да ли волиш опуштену атмосферу на часу?

Да ли би волео да сваки час Српског језика и књижевности буде организован на другачији начин? _____

ПРИЛОГ 5. ТЕСТ ЗА УЧЕНИКЕ КГ ОШ „Бранко Радичевић“ Врање

1. Реченице се углавном састоје од: _____

2. Редослед речи у реченици је: _____

3. Редослед речи може да буде и другачији: _____

4. Од чега зависи тај ред речи у реченици? _____

5. Реченице треба да буду: а) јасне
б) дугачке
ц) кратке

Да ли миже овај час да се реализује другачије? _____ Опиши како замишљаш да организујеш тај час. _____

Који час Српског језика и књижевности ти је остао у сећању? _____
_____ Зашто? _____

Шта је на то часу оставило на тебе најјачи утисак? _____

Да ли би волео да сваки час Српског језика и књижевности буде организован на другачији начин? _____

ПРИЛОГ 6. ТЕСТ ЗА УЧЕНИКЕ ЕГ ОШ „Свети Сава „ Владичин Хан

1. Из чега се састоји писмо? _____
2. Чију адресу пишемо на предњој страни _____, а чију на полеђини писма? _____
3. Датум у писму пишемо : а) у доњем десном углу
б) у горњем левом углу
ц) у горњем десном углу
д) у доњем левом углу
4. Којим речима почињемо писмо? _____
5. Садржај писма почињемо : а) малим словом
б) великим словом
6. Садржај писма је : а) кратак и јасан
б) опширан
6. Како завршавамо писмо? _____
7. Да бисмо писмо послали стављамо га: а) на улазним вратима
б) у поштанско сандуче
ц) на столу у дворишту

Како вам се свидео час са поштаром у гостима? _____

Да ли бисте волели да час Српског језика и књижевности буде повезан са садржајима из живота? _____

Каква је атмосфера била на часу? _____

ПРИЛОГ 7. ТЕСТ ЗА УЧЕНИКЕ КГ ОШ „Свети Сава“ Владичин Хан

1. Из чега се састоји писмо? _____
 2. Чију адресу пишемо на предњој страни _____, а чију на полеђини писма? _____
 3. Датум у писму пишемо :
а) у доњем десном углу
б) у горњем левом углу
ц) у горњем десном углу
д) у доњем левом углу
 4. Којим речима почињемо писмо? _____
 5. Садржај писма почињемо : а) малим словом
б) великим словом
 6. Садржај писма је : а) кратак и јасан
б) опширан
 7. Како завршавамо писмо? _____
 8. Да би писмо послали стављамо га: а) на улазним вратима
б) у поштанско сандуче
ц) на столу у дворишту
- Да ли бисте волели да час Српског језика и књижевности буде повезан са садржајима из живота? _____
- Због чега? _____
- Да ли вам се свиђа идеја да на часу дође гост који ће вам помоћи у реализацији садржаја? _____
- Шта од њега можете да откријете? _____
- Да ли бисте волели да час Српског језика и књижевности буде организован као игра , глума, са музиком на часу и све што је различито од уобичајеног часа? _____
- Да ли вам то омогућава да лакше учите на тим часовима? _____
- Можете ли замислити себе на таквом часу? Каква би осећања преовладала у вама? _____

ПРИЛОГ 8. РЕТЕСТ ЗНАЊА ЗА УЧЕНИКЕ ОШ „Бранко Радичевић“ Владичин Хан

1. На основу којих појединости си помислио (помислила) да поема,, Замислите“
подсећа на бајку?

- 2.Због чега вам се песник обраћа речима „ ЗАМИСЛИТЕ“

- 3.Повежи особине са личностима:

Кађа

плашљив

постиђен

адмирал и капетан

добитник

храбар

губитник

4. Како се завршава ова поема? _____

- 5.Ко је добио, а ко изгубио у овој поеми? _____

ПРИЛОГ 9. РЕТЕСТ ЗНАЊА ЗА УЧЕНИКЕ ОШ „Бранко Радичевић“ Врање

1. Реченице се углавном састоје од: _____

2. Редослед речи у реченици је: _____

3. Редослед речи може да буде и другачији: _____

4. Од чега зависи тај ред речи у реченици? _____

5. Реченице треба да буду: а) јасне

б) дугачке

ц) кратке

ПРИЛОГ 10. РЕТЕСТ ЗНАЊА ЗА УЧЕНИКЕ ОШ „Свети Сава“ Владичин Хан

1. Чију адресу пишемо на предњој страни _____, а чију на полеђини писма? _____

2. Датум у писму пишемо : а)у доњем десном углу

б)у горњем левом углу

ц) у горњем десном углу

д) у доњем левом углу

3. Којим речима почињемо писмо? _____

4.Садржај писма почињемо : а) малим словом

б) великим словом

5. Садржај писма је : а) кратак и јасан

б) опширан

8. Како завршаваме писмо?

7. Да би писмо poslali стављамо га а) на улазним вратима

б) у поштанско сандуче

ц) на столу у дворишту

ПРИЛОГ 11. ТАБЕЛА t ВРЕДНОСТИ

df	.05	.01	df	.05	.01
1	12.71	63.66	21	2.08	2.83
2	4.30	9.92	22	2.07	2.82
3	3.18	5.84	23	2.07	2.81
4	2.78	4.60	24	2.06	2.80
5	2.57	4.03	25	2.06	2.79
6	2.45	3.71	26	2.06	2.78
7	2.36	3.50	27	2.05	2.77
8	2.31	3.36	28	2.05	2.76
9	2.26	3.25	29	2.04	2.76
10	2.23	3.17	30	2.04	2.75
11	2.20	3.11	40	2.02	2.71
12	2.18	3.06	50	2.01	2.68
13	2.16	3.01	60	2.00	2.66
14	2.14	2.98	70	2.00	2.65
15	2.13	2.95	80	1.99	2.64
16	2.12	2.92	90	1.99	2.63
17	2.11	2.90	100	1.98	2.63
18	2.10	2.88	200	1.97	2.60
19	2.09	2.86	∞	1.96	2.58
20	2.09	2.84			

ПРИЛОГ 12. НЕГРУПИСАНИ ПОДАЦИ ЗА ТЕСТ ЕКСПЕРИМЕНТАЛНЕ И КОНТРОЛНЕ ГРУПЕ

ТАБЕЛА Бр. 1. Негруписани подаци ученика на основу датог теста

ОШ „БРАНКО РАДИЧЕВИЋ“ ВРАЊЕ		
ЕГ	4,7,7,7,7,8,9,10,10,10,10,10,10,10,10,10,11,11,11,11,11,11,11,11,11,11,11.	27
КГ 1	5,5,5,5,6,6,6,6,6,7,7,7,7,7,7,7,7,7,7,7,9,9.	24
КГ 2	2,2,3,3,4,4,4,4,4,4,5,5,5,6,6,6,6,6,6,6,6,6,6,6,7.	27

ОШ „БРАНКО РАДИЧЕВИЋ“ ВЛАДИЧИН ХАН		
ЕГ	0,5,6,8,8,9,9,9,10,10,10,10,11,11,11,11,11,11,11,11,11,11,11.	23
КГ 1	0,2,3,3,4,6,7,8,8,8,8,8,8,9,9,9,9,9,9,10,10,11.	24
КГ 2	0,1,1,2,3,4,5,8,8,8,8,9,9,10,10,11,11,11,11,11,11.	21

ОШ „СВЕТИ САВА“ ВЛАДИЧИН ХАН		
ЕГ	5,9,9,9,10,10,10,10,10,10,10,11,11,11,11,11,11,11,11,11,11,11,11.	23
КГ 1	2,3,3,4,4,4,4,6,6,6,6,7,7,8,8,9,10,11.	18
КГ 2	2,2,3,3,4,4,4,4,4,5,5,6,8,8,9.	15

ПРИЛОГ 13. НЕГРУПИСАНИ ПОДАЦИ ЗА РЕТЕСТ ЕКСПЕРИМЕНТАЛНЕ И КОНТРОЛНЕ ГРУПЕ

ТАБЕЛА Бр. 2. Негруписани подаци ученика на основу датог ретеста

ОШ „БРАНКО РАДИЧЕВИЋ“ ВРАЊЕ		
ЕГ	3,3,6,6,9,9,9,9,9,10,10,10,10,10,10,10,10,10,11,11,11,11,11,11,	27
КГ 1	0,0,0,0,0,2,2,2,2,2,2,2,2,2,3,3,4,4,4,4,4,4,6,7,	24
КГ 2	0,0,0,0,0,2,2,2,2,2,2,2,2,2,2,4,4,4,4,4,4,4,5,5,5,7,	27

ОШ „БРАНКО РАДИЧЕВИЋ“ ВЛАДИЧИН ХАН		
ЕГ	0,4,5,5,6,8,9,9,9,10,10,10,10,10,11,11,11,11,11,11,11,11,	23
КГ 1	0,2,2,3,3,3,5,5,6,6,6,7,7,7,8,8,8,9,	18
КГ 2	0,0,0,0,1,2,3,3,5,5,5,5,5,6,	15

ОШ „СВЕТИ САВА“ ВЛАДИЧИН ХАН		
ЕГ	5,7,7,7,8,8,9,9,10,10,10,10,10,11,11,11,11,11,11,11,11,11,	23
КГ 1	1,2,3,3,3,5,5,6,6,6,7,7,7,8,8,8,8,9,	18
КГ 2	0,0,0,0,1,2,3,3,3,5,5,5,5,5,6,	15

РЕГИСТАР АУТОРА

1. Андерсен, А 27,
2. Аминашвили, Шалва 25,
3. Брунер, Цером 8, 17, 18, 40, 45,
4. Вилотијевић, Младен 8, 9, 17, 19,
5. Виготски, Лав 8, 19, 20,
6. Вулоф. Б. 3 26,
7. Гаљперин, 8, 26,
8. Гразњева, О. Ј 26,
9. Давидов, В. Б, 24, 26, 27,
10. Игњатови, Мојсеј 28
11. Јамбург Е. А 26,
12. Јакимовски, И. С 26,
13. Заик. Е.В 24, 26, 27,
14. Леонтејев, Антонио. Н 26,
15. Корљетов. Г 26,
16. Кошничар, Софија 21, 22, 37
17. Кларк, М, 27,
18. Кушњар, М.А 25,
19. Нил, Александар 35,
20. Мудрик, А. В 26,
21. Паљукова, В, С 25,
22. Пијаже, Жан 9,
23. Радовић, Душко 54,
24. Реана. Д 27,
25. Рекин, Г. В 26,
26. Степанова, Сиденко 23, 25,
27. Сериков, Б, Владимир 25,
28. Сењвико. Г. К 25,

- 29. Хирш, Доналд 8,
- 30. Славковић, Тома 88,
- 31. Ћопић, Бранко 92,

11. ЛИТЕРАТУРА

1. Банђур, Вељко, Круљ Раденко, Радовановић И: *Статистика у педагошком истраживању* „Пергамент,, , Приштина 1997.
2. Бојовић, Душица: *Моћ маште, моћ покрета*, Центар за примењену психологију, Београд 2009.
3. Бојовић, Душица: *Више од игре*, Центар за примењену психологију, Београд 2010.
4. Бојовић, Душица: *Природа деци приповеда*, Центар за примењену психологију, Београд 2011.
5. Брборић, Вељко: *Правопис српског језика у наставној пракси*, Чигоја штампа. Београд 2004.
6. Брборић, Вељко, Вуксановић Јован, Гачевић Радојко: *Српски језик у номинативном огледалу*, Београдска књига, Београд 2006.
7. Бугарски, Ранко: *Увод у општу лингвистику*, ЗУНС; Београд 2006.
8. Васић, Слободан: *Вештина говорења*, БИГЗ, Београд 1980.
9. Викторовић Оливер: *Драмска падионица 1*, ЗУНС, Београд 2004.
10. Виготски, Лав: *Психологија уметности*, Нолит, Београд 1975.
11. Виготски, Лав: *Мишљење и говор*, Нолит, Београд 1977.
12. Вилотијевић, Младен: *Савремене дидактичке теорије*, Педагошка академија, Београд 1997.
13. Вилотијевић, Младен: *Системско-теоријске основе наставног процеса*, Учитељски факултет, Београд 1996
14. Витошевић, Драгиша :*Лепота и чистота језика, Актуелна питања наше језичке културе*, Просветни преглед, Београд 1982.
15. Гашић – Павишић Слободанка: *„ Игра доброг понашања,, - програм за одржавање дисциплине на часу и превенција насиља*, Иновације у настави, XVIII, Београд 2005.
16. Гашић – Павишић Слободанка: *Дисциплина – награђивање и кажњавање*, Републички завод за унапређивање васпитања и образовања, Београд 1991.
17. Гордон, Томас: *Како бити успешан наставник*, Креативи центар, Београд 1998.
18. Дешић, Милорад: *Правопис српског језика*, Нијанса, Земун 2004.
19. Дешић, Милорад : *Зашто од јасног правимо нејасно?*, *Актуелна питања наше језикске културе*, Просветни преглед, Београд.

20. Дешић, Милорад : Улога локалног у развијању говорне културе, *Књижевност и језик бр 3*, Београд 2003.
21. Дешић, Милорад: *Српски акценат са лакоћом*, Београд , Нијанса, 1997.
22. Donn, Feitas: *God in the Dust*: Bostonglobe, 2007, Novembar 25, 2004.
23. Жежељ, Радмила: *О језику*, Клет , Београд 2007.
24. Ивић, Иван; Пешикан Ана; Антић Слободанка: *Активно учење*, Институт за психологију, Београд 2003.
25. Ивић, Павле: Нормативни захвати у језику, *Актуелна питања наше језичке културе*, Просветни преглед, Београд 1982.
26. Ивић, Павле : *Српски језички приручник*, Београдска кињига, Београд 2004.
27. Илић, Павле, О.Гајић, М.Маљковић: *Криза читања*, Нова школа, Београд 2008.
28. Јањић, Марина : *Савремена настава говорне културе у основној школи*, Змај,Нови Сад 2008.с
29. Јањић, Марина : *Настава надежа у школама на подручју призренско – тимочког дијалекта*, Књижевност и језик, година LI 3-4, 2004.
30. Јањић, Марина: *Настава надежа у теорији и пракси*, Учитељски факултет ,Врање 2005.
31. Јањић, Марина : *Међуобласна корелација у светлу савремене наставе*, Књижевност и језик, Врање, 2006.
32. Јањић, Марина : *Методe десугерисања српски језик*, 2004.
33. Јерковић, Иван: *Детињство и развој*, Учитељски факултет, Сомбор 1997.
34. Кајоа, Роже: *Игра и људи*, Нолит, Београд 1965.
35. Ковачек, Божидар: *Талија и Клио – Из историје српског позоришта и драме*, Матица српска, академија уметности, Нови Сад 1991.
36. Кошничар, Софија: *Сценска уметност*, Змај, Нови Сад 2002.
37. Лекић, Ђорђе: *Методологија педагошких истраживања и стваралаштва*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд 1980.
38. Ладика, Звездана, *Дете и сценска уметност*, Школска књига, Загреб 1970.
39. Лок, Џон: *Мисли о васпитању*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд 1968.
40. Максић, Славица: *Постизање креативности у школи*, Београд 2006.
41. Максић, Славица : Креативност као циљ васпитно – образовног рада, *Сазнавање и настава*, 1996.

42. Маринковић, Симеон: *Методика креативне наставе*, Креативни центар , Београд 1994.
43. Маринковић, Симеон: *Методика креативне наставе српског језика и књижевности*, Креативни центар, Београд 1995.
44. Милатовић, Вук: *Читанка*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд 2012.
45. Мисаиловић, Миленко: *Драматургија сценског простора*, Стеријно позорје - Дневник , Нови Сад 1988.
46. Мисаиловић, Миленко: *Драматургија костимографије*; Стеријно позорје – Дневник, Нови Сад 1990.
47. Молинари, Чезаре, *Историја позоришта*, Вук Караџић, Београд 1982.
48. Montesor,i Marija: *Упијајући ум*, DN Centar 2003.
49. Мужих, Владимир: *Програмирана настава*, Школска књига, Загреб 1969.
50. Мужих, Владимир : *Методологија педагошких истраживања*, Завод за уџбенике и наставна средства, Сарајево 1982.
51. Николић, Милија: *Методика наставе српског језика*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд 1992.
52. Николић, Милија: *У свету знакова* Раднички универзитет,, Р Ћипријанов“, Нови Сад 1980.
53. Николић, Станиша; Чичек, Марија; Боровечки, Жељко: *Драма и психа, Теорија и пракса сценске психотерапије*, Нолит , Београд 1990.
54. Нил, Александар С.: *Слободна деца Самерхила*, Бигз, Београд 1990,
55. Петровић, Тихомир: *Дете и књижевност*, Критика о српској књижевности за децу, Лесковац, 1991.
56. Петровић, Тихомир: *Сценска уметност*, Цицero, Врање 1994.
57. Првуловић, Борисав: *Водено огледало*, Читанка за трећи разред, Едука, Београд 2011.
58. Ратковић, Милан; *Знати или естати – Људски ресурси образовање, стваралаштво*, Учитељски факултет, Београд 1995.
59. Росандић, Драгутин; *Књижевност у основној школи*, Школска књига , Загреб 1984.
60. Рњак, Душан; *Антички театар на тлу Југославије*, Матица српска, Нови Сад 1979.
61. Смиљковић, Стана : *Мала позорница за основце*; Учитељски факултет, Врање 2006.
62. Смиљковић, Стана : *Ауторска бајка*, Учитељски факултет, Врање 2006.
63. Смиљковић, Стана : *Мала позорница за основце*; Учитељски факултет, Врање 2006
64. Статон, Ф. Тхомас: *Успјешно подучавање*, Панорама, Загреб 1965.

65. Тодоров, Зорица: *Кључеви златних врата*, Глас , Бањалука 1978
66. Фурлан, Иван: *Модерна настава и интензивније учење*, Загреб 1996.
67. Цветковић, Милован; Цветковић, Соња; Живановић, Тијана; Плавшић, Миодраг: *Жубор речи*, Едука, Београд 2009.
68. Центар за образовна истраживања и иновације: *Разумети мозак: Рађање науке о учењу*, Завод за уџбенике, Београд 2010.
69. Центар за образовна истраживања и иновације: *Наставници су битни*, Завод за уџбенике, Београд 2010.
70. Цветановић, Владимир: *Основе културе говора и реторике*, Обележја, Београд 1999.
71. Часопис: „*Настава и васпитање*“ бр 2 , Др Ала Степанова Сиденко Педагошко друштво Србије, Београд 2006.
72. Часопис: „*Иновације у настави*“, Учитељски факултет, Београд 1983.
73. Часопис: „*Узданица*“ бр 3, Педагошки факултет, Јагодина 2011.
74. Часопис: „*Норма*“ бр 3, Педагошки факултет, Сомбор 2009.
75. Часопис: „*Настава и васпитање*“ бр 2, Педагошко друштво, Београд 2010.
76. Чолак, Тоде: *Чланци и записи*, Обеликс, Београд 1971.
77. Шарановић-Божановић Н.: *Теоријске основе сазнавања у настави*, Институт за педагошка истраживања Београд, Просвета , Нови Сад, Школска књига, Загреб 1989.
78. Шипка, Милан: *Култура говора*, Прометеј, Нови Сад 2008.
79. Шефер, Јецирах: *Креативна активност у тематској настави*, ИПИ, Београд 2005.
80. Wiliam, Flesch: *Childish Things*, The Boston Globe, 2004 June 13
81. Хавелка, Ненад: *Психолошке основе групног рада*, Научна књига, Београд 1980.

11.1. Радни материјал

1. Милатовић, Вук: *Читанка за трећи разред* основне школе; Завод за уџбенике, Београд 2005-2011.
2. Ћук, Милица; Петровић- Перић Вера: *Свет маште и знања*, Читанка за четврти разред основне школе; Нова школа, Београд 2006.
3. Јовановић, Славица: *Златна јабука*, Читанка за први разред основне школе; Завод за уџбенике и наставна средства; Београд 2010.
4. Јовановић, Славица: *Читанка за други разред* основне школе; Завод за уџбенике и наставна средств, Београд 2010.
5. Опанчић, Зорана; Пантовић, Даница: *Прича без краја*, Читанка за четврти разред основне школе; Завод за уџбенике и наставна средства, Београд 2012.
6. Драгићевић, Рајна; Опанчић – Николић Зорана; Пантовић Даница: *Путокази*, Наставни листови за српски језик у четвртом разреду основне школе, Београд 2007.
7. Цветковић, Б. Милован; Цветковић, Соња; Живановић, Соња; Плавшић Миодраг; др Првуловић, Борисав: *Водено огледало*, Читанка за трећи разред основне школе; Едука Београд 2011.
8. Ћопић, Бранко: *Изабране приче испод змајевих крила*, Нолит, Београд 1980.

11.2. Методичка –дидактичка литература

1. Беличајеви, М: *Развијеност реченице код ученика основне школе од првог до четвртог разреда*, Зборник радова: Актуелна питања наше језичке културе; Београд 1982.
2. Бјерквол, Јун Руар: *Надахнуто биће*, Београд 2005.
3. Борисављевић, Ж ана: *Храна за ум и душу*; Креативно васпитање, Београд 2001.
4. Виготски, Лав: *Мишљење и говор*, Нолит, Београд 1977.

5. Вукадиновић, Божо: *Интерпретације, На путевима фантастике*, Просвета, Београд 1971.
6. Драгићевић, Рајна; Опанчић – Николић Зорана; Пантовић Даница; Уџбенички комплет у четвртом разреду основне школе, *Приручник за наставнике*, Завод за уџбенике, Београд 2008.
7. Илић, Павле: *Ученик, књижевно дело, настава*, Школска књига, Загреб 1988.
8. Јаус, Ханс Роберт: *Садашње стање теорије рецепције*, Књижевна критика, бр 1, Београд 1978.
9. Маринковић, Симеон: *Методика креативне наставе*, Креативни центар, Београд 1994.
10. Марковић, Слободан Ж: *О оцењивању књижевности за децу*, Културнио живот, Београд бр 1-2, 1983.
11. Марковић, Слободан Ж: *Школска књига и читалац*, Културнио живот, бр 9 - 10, Београд 1983.
12. Николић, Милија: *Методика наставе српскохрватског језика и књижевност*, Завод за издавање уџбеника и наставних средстава, Београд 1988.
13. Николић, Милија: *У свету знакова*, Раднички универзитет, „Р Ђипријанов“, Нови Сад 1980.
14. Николић, Миолија: *Књижевно дело у наставној пракси*, Научна књига, Београд 1975.
15. *Орјентбациони распоред градива за I, II и III разред основне школе*, Завод за унапређивање васпитања и образовањ, Београд 1981.
16. *Орјентациони распоред градива са дидактичко – методичким упуштвима за IV разред основне школе*, Факултет за менаџмент „Браћа Карић“, Београд 1993.
17. Росандић, Драгутин: *Књижевност у основној школи*, Школска књига, Загреб 1984.
18. Стекић Сава: *Рад са читанком у млађим разредима основне школе*, Нова просвета, Београд 1990.
19. Фурлан, Иван: *Модерна настава и интензивније учење*, Школска књига, Загреб 1966.

Биографски подаци

мр Драгане Димитријевић

Рођена сам у Владичином Хану 28.01. 1968. године. Основну школу завршала сам у Владичином Хану као и прве две године усмереног образовања. Трећу и четврту годину средњег образовања завршила сам у Врању на Вишој педагошкој академији, где касније уписујем и вишу школу. Дипломирала сам на вишој школи 1987. године .

Касније школовање настављам на Учитељском факултету у Врању као прва генерација учитеља на доквалификацији. Но, ту моје усавршавање није завршено јер после тога уписујем магистарске студије као прва генерација на Учитељском факултету. Магистрирала сам 2004. године на тему “Програмирана настава у настави Природе и друштва“ под вођством професора др Боре Станимировића, др Ђуре Дедића и др Стојана Ценића.

Од 1991. године радим у Основној школи „Бранко Радичевић“ у Владичином Хану. Моје ангажовање у школи је максимално у припреми програма за поједине свечаности, као и одељењским приредбама. Председник сам тима за такмичење младих математичара „Архимедес“. Моји ученици већ од другог разреда учествују на овом такмичењу и сваке године имају јако добар пласман који се креће између друге и трећа награде, а по неколико ученика из одељења добија и похвале за постигнуте резултате на овом такмичењу. Сваке године припремам ученике за такмичење рецитатора „Песнице народа мог“ који постижу запажене резултате на општинским и међуопштинским такмичењима.

Председник сам Стручног већа учитеља у школи већ четири године, већа које веома успешно функционише и имам максимално ангажовање како у организовању стручног усавршавања учитеља у установи тако и усавршавању ван установе. Члан сам многих тимова који функционишу у школи: Тим за инклузивно образовање ИОП, Школско развојно планирање, члан сам Педагошког колегијума.

Прва сам у општини Владичин Хан која је стекла звање просветног саветника, тако да од јануара 2013. године радим у звању. Рад у звању захтева пуно ангажовања у свим тимовима, али и на пољу даљег личног усавршавања. Велику пажњу у свом раду коришћењем савремених наставних метода и облика рада који ученицима пружају максимално ангажовање на часу.

Удата сам и мајка двоје одрасле деце.

БИБЛИОГРАФИЈА

1. Место и улога програмиране наставе у реформисаној школи: Савремени токови у образовању наставника, Зборник радова, Учитељски факултет, Врање 2005.
2. Примена методе сценске комуникације у поеми „Замислите“ Душана Радовића, Методичка пракса, Часопис за наставу и учење, Учитељски факултет, Врање, број 4/2013.
3. Образовни стандарди у настави Српског језика, Методичка пракса, Часопис за наставу и учење, Учитељски факултет.



Прилог 1.

ИЗЈАВА О АУТОРСТВУ

Искључујем да је докторска дисертација, под насловом

Апликатвност методе сценске комуникације у настави Српског језика и књижевности

- Резултат сопственог истраживачког рада,
- Да предложена дисертација, ни у целини, ни у деловима, није била предложена за добијање било какве дипломе према студијским програмима других високошколских установа,
- Да су резултати коректно наведени и
- Да нисам кршила ауторска права, нити злоупотребила интелектуалну својину других лица.

У Нишу, Мај 2015 , године.

Аутор дисертације:

мр Драгана Димитријевић

Потпис докторанда:



Прилог 2.

ИЗЈАВА О ИСТОВЕТНОСТИ ШТАМПАНЕ И ЕЛЕКТРОНСКЕ ВЕРЗИЈЕ ДОКТОРСКЕ ДИСЕРТАЦИЈЕ

Име и презиме: Драгана Димитријевић

Студентски програм:

Наслов рада: **Апликативност методе сценске комуникације настави
Српског језика и књижевности**

Ментор: Проф. др Стана Смиљковић

Изјављујем да је штампана верзија моје докторске дисертације истоветна електронској верзији, коју сам предао за уношење у Дигитализовани репозиторијум Универзитета у Нишу.

Дозвољавам да се објаве моји лични подаци, који су у вези са добијањем академског звања доктора наука, као што су име и презиме, година и место рођења и датум одбране рада, и то у каталогу Библиотеке, Дигиталном репозиторијуму Универзитета у Нишу, као и у публикацијама Универзитета у Нишу.

У Нишу, Мај 2015, године.

Аутор дисертације:
мр Драгана Димитријевић

Потпис докторанда:



Прилог 3.

ИЗЈАВА О КОРИШЋЕЊУ

Овлашћујем Универзитетску библиотеку „Никола Тесла“ да, у Дигитални репозиторијум Универзитета у Нишу, унесе моју докторску дисертацију под насловом:

Апликативност методе сценске комуникације у настави Српског језика и књижевности

Које је моје ауторско дело.

Дисертацију са свим прилозима предала сам у електронском формату, погодно за трајно архивирање.

Моју докторску дисертацију, унету у Дигитални репозиторијум Универзитета у Нишу, могу користити сви који поштују одредбе садржане у одабиру лиценце Креативне заједнице (Creative Commons), за коју сам се одлучила.

1. Ауторство
2. Ауторство – некомерцијално
3. Ауторство – некомерцијално – без прераде
4. Ауторство – некомерцијално – делити под истим условима
5. Ауторство – без прераде
6. Ауторство – делити под истим условима

(Молим заокружите само једну од шест понуђених лиценци, кратак опис лиценце је у наставку текста).

У Нишу, Мај 2015, године.

Аутор дисертације:

мр Драгана Димитријевић

Потпис докторанда: