

УНИВЕРЗИТЕТ У БЕОГРАДУ  
ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ  
ДОКТОРСКЕ АКАДЕМСКЕ СТУДИЈЕ  
СРПСКИ ЈЕЗИК

Саша С. Чорболоковић

**ХУМОРИСТИЧКИ ДИСКУРС У НАСТАВИ  
СРПСКОГ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ**

**Докторска дисертација**

Београд, 2019

UNIVERSITY OF BELGRADE  
FACULTY OF PHILOLOGY  
DOCTORAL STUDIES  
SERBIAN LANGUAGE

Saša S. Čorboloković

**HUMOROUS DISCOURSE IN TEACHING SERBIAN  
LANGUAGE AND LITERATURE**

**Doctoral thesis**

Belgrade, 2019

Ментор:

проф. др Вељко Брборић, редовни професор Филолошког факултета  
Универзитета у Београду

Чланови комисије:

проф. др Весна Ломпар, ванредни професор Филолошког факултета  
Универзитета у Београду

проф. др Милош Ковачевић, редовни професор Филолошко-уметничког  
факултета у Крагујевцу

др Слободан Новокмет, Институт за српски језик САНУ

Датум одбране: \_\_\_\_\_

Посебну захвалност дугујем свом ментору Вељку Брборићу на драгоценим саветима и смерницама током израде рада.

Значајну помоћ пружили су ми и професори Весна Ломпар и Милош Ковачевић, Миленко Кундачина, Милан Матијевић и Виолета Стојменовић.

# ХУМОРИСТИЧКИ ДИСКУРС У НАСТАВИ СРПСКОГ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ

## РЕЗИМЕ

Предмет рада *Хумористички дискурс у настави српског језика и књижевности* је испитивање заступљености хумора у настави српског језика и књижевности код старијих разреда основне школе. У профилисању основног проблема истраживања кренули смо од стране литературе, али и од неких домаћих аутора и истраживања у којима се истичу бројне предности употребе хумора у настави (нпр. мотивисаност ученика за учење, квалитет односа наставник – ученик, атмосфера у учионици и трајност усвојеног знања). Основна хипотеза истраживања јесте да је било који облик хумористичког дискурса врло ефектан, занимљив и пожељан, али да је у настави српског језика и књижевности (изузимајући дела хумористичне садржине) до сада недовољно, неплански и нефункционално коришћен, понекад чак и неоправдано занемарен. Стога је основни циљ овог рада да систематично истражи досадашње видове и домете употребе хумористичког дискурса у настави српског језика и књижевности у старијим разредима основне школе, како би се указало на бројне и разноврсне могућности и предности методичког коришћења хумора и отворило питање хумора као дидактичког и едукативног средства. Верујемо да примена хумористичког дискурса доприноси побољшању предавачке позиције и професионалном развоју сваког наставника, његовом утицају и вештини подстицања ученика да желе и воле да уче, да им учење не буде напор и обавеза, већ потреба.

Како би се добила заокружена слика и омогућили прецизни и свеобухватни закључци, хумористички дискурс се у овом раду сагледава на два начина: 1) кроз испитивање његовог присуства у акредитованој уџбеничкој и репрезентативној методичкој литератури за српски језик и књижевност, важећим наставним плановима и програмима наставе и учења од 5. до 8. разреда и 2) кроз конкретну примену у наставној пракси. Анализом наставних планова и програма утврђено је да се присуство хумора разликује у програмским областима српског језика (највише је присутан у књижевности), али и у уџбеничким комплетима. Ако изузмемо дела хумористичне садржине, која од наставне интерпретације захтевају истицање анализе хумора (под условом да приређивачи нису узели одломак који нема хумористичну ноту), мали број

аутора удбеника користи хумористичне форме и за објашњење и илустрацију одређеног/конкретног наставног градива. Није другачије ни у репрезентативним традиционалним методикама наставе српског језика. У њима се ретко када предлажу решења у којима би хумор био средство за боље објашњење неке наставне јединице. Због тога смо се фокусирали на питање: Колико програмски садржаји и начин њихове обраде у акредитованој удбеничкој и методичкој литератури, те тренутна заступљеност хумористичког дискурса у наставном плану и програму од 5. до 8. разреда утичу на коришћење хумора у наставној пракси.

Истраживање наставне праксе спроведено је кроз два анкетна упитника (у првом случају, узорком је обухваћено 119 наставника српског језика, а у другом – 458 ученика (245 ученика седмог и 213 ученика осмог разреда). Резултати истраживања употребе хумора у настави потврдили су да се ресурси хумора само делимично користе на часовима српског језика, највише у књижевности; затим, да су анегдоте најчешћи облик хумористичког дискурса у настави и да се у трагању за хумористичним формама наставници највише ослањају на доступну удбеничку литературу. Такође, хумор се користи и у вези са наставним садржајем, али и без директне везе с њим. Употреба хумора у настави условљена је личним ставом и духовитошћу наставника. Пронађена је статистички значајна разлика у ставу према хумору између ученика седмог и осмог разреда. Ученици седмог разреда духовитост наставника повезују са учењем уз хумор, док осмаци у том случају наставника више виде као особу која хумор користи да се шали и постиже боље односе са ученицима. Ученици осмог разреда имају израженије мишљење о употреби хумора у настави. Притом, ученице имају позитивнији став према употреби хумора у настави у односу на ученике.

У последњем делу рада дати су функционални предлози (практични примери методички уобличени) употребе школског хумора у настави у сва три програмска подручја српског језика. Многе кратке хумористичне форме (лапус, досетка, виц, графит) могу се на два начина користити у настави: 1) сами по себи, тј. као примери неке језичке појаве коју треба уочити или објаснити, као илустрација неког књижевнотеоријског појма, за разјашњење значења неке архаичне речи или позајмљенице, као мотивација за читање неког књижевног дела, или 2) прерађене, тј. као основа за писање одређене хумористичке дијалогске ситуације у функцији лингвометодичког предлошка, предлошак за стрип, или за различите типове питања за проверу знања. Примена је могућа у различитим деловима часа: у главном делу часа, али и у уводном и завршном делу, како при обради тако и приликом утврђивања

одређеног градива. Многи примери су погодни и за осмишљавање домаћих истраживачких и стваралачких задатака, при чему је њихов мотивациони учинак изванредан.

**КЉУЧНЕ РЕЧИ:** хумор, хумористички дискурс, Српски језик и књижевност, наставни програм, уџбеник, методика наставе српског језика и књижевности

**НАУЧНА ОБЛАСТ:**

Српски језик

**УЖА НАУЧНА ОБЛАСТ:**

Методика наставе српског језика

**УДК: 371.3:811.163.41(043.3)**

# **HUMOROUS DISCOURSE IN TEACHING SERBIAN LANGUAGE AND LITERATURE**

## **SUMMARY**

The subject of the study *The Humorous Discourse in the Serbian Language and Literature Teaching* is the investigation of the presence of humor in teaching Serbian language and literature to senior classes of a primary school. In profiling of the basic problem of research, we started from the foreign literature, as well as some national authors and investigations that emphasize the numerous advantages of using humor in teaching process (e.g. motivating learners to learn, quality of teacher-student relationship, atmosphere in the classroom and the durability of the acquired knowledge). The basic hypothesis of the research is that any form of humorous discourse is very effective, interesting and desirable, but that in the process of teaching the Serbian language and literature (setting aside the works with humorous content), and yet it has been utilized insufficiently without any clear plan and in non-functional manner so far. Additionally, it has been even unjustifiably neglected. The basic aim of the paper is to point to and show the numerous possibilities of using humor in teaching process. We expect that the application of humorous discourse would contribute to improving the teaching position and professional development of each teacher, as well as influence and encourage the pupils who want and love to learn, so that their learning would not be either effort or obligation, but rather a need. In order to obtain a full picture thereby providing precise and comprehensive conclusions, humorous discourse is perceived in two ways: 1) through assessing its presence in the accredited textbooks and representative teaching methodology literature pertaining to the Serbian language and literature, presence in the current curricula and syllabi for the scope from the 5th up to the 8th grade and 2) through concrete application in teaching practice. By analyzing teaching curricula and syllabi it has been determined that the presence of humor differs in the curricular areas of the Serbian language (it is present in literature to the greatest extent), but also in textbook sets. If we exclude works with humorous content that require setting the emphasis on the analysis of humor in the foreground (provided that the textbook editors have not taken a passage lacking the humorous trait), a small number of textbook authors utilize humorous forms in order to explain and illustrate the specific/concrete teaching material. The situation is not different in the representative traditional Serbian language teaching methodologies. They rarely suggest solutions in which humor would be a means of better explaining a particular teaching unit. This is the reason why we have focused on the following question: How much do the curricular content and the



way of its treatment in the accredited textbook and teaching methodology literature, the current presence in the curriculum and syllabus from 5th to 8th grade influence the utilization of humor in teaching practice?.

The teaching practice survey was conducted through two survey questionnaires (the first of which comprised a sample of 119 teachers of the Serbian language, while the second one it included 458 pupils (245 pupils attending the 7th grade, and 213 pupils attending the 8th grade). The results of investigating humor have confirmed that the resources of humor were only partially used during classes of the Serbian language: mostly in literature, then the anecdotes are the most common form of humorous discourse in the classroom, and that while searching for humorous forms, teachers rely mostly on the existing sources, that is, the available textbook literature. Also, humor is utilized in connection with the teaching content and also without the direct connection with this content. The humor utilization in teaching practice is also influenced by the attitude and humor of teachers themselves. A statistically significant difference in the attitude of pupils toward humor has been found between students of the 7th and 8th grades. The pupils attending the 7th grade associate the witty teachers with learning though humor, while in that case, the pupils attending the 8th grade perceive teachers as persons who use humor to joke and maintain better relationship with students. The eight graders, therefore, have a more explicit opinion of the use of humor in teaching process. The female pupils are those who have a more positive attitude towards the use of humor in teaching in relation to male pupils. In the last part of the thesis, functional suggestions (practical examples, which are methodically shaped) concerning the utilization of school humor in teaching process have been provided for all three program areas of the Serbian language. Many short humorous forms (slip of the tongue, witticisms, jokes, graffiti) can be used in two ways in the teaching process: 1) as means for themselves, like examples for observing or applying a linguistic phenomenon, illustrating a literary theory term, clarification of the meaning of an archaic word or a borrowing, motivation to read a literary work or 2) as a basis for writing a certain humorous dialogue situation, a linguistic methodology template, an incentive to draw comics, or formulating different types of questions. The application is possible in different parts of the class: mostly in the major part of class, but also in the introductory and final class parts both in the course of analyzing and revising the classroom material. Many examples are also suitable for designing national research and creative tasks.

**KEY WORDS:** humor, humorous discourse, curriculum, syllabus, textbooks, methodology, Serbian language and literature

**SCIENTIFIC FIELD:** Serbian language

**NARROW SCIENTIFIC FIELD:** Teaching Methodology of the Serbian Language

**UDC:** 371.3:811.163.41(043.3)

УНИВЕРСИТЕТ В БЕЛГРАДЕ  
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Саша С. Чорболоковић  
ЮМОРИСТИЧЕСКИЙ ДИСКУРС В  
ПРЕПОДАВАНИИ СЕРБСКОГО  
ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ  
докторская диссертация

Белград, 2019 г.

# САДРЖАЈ

РЕЗИМЕ .....	i
HUMOROUS DISCOURSE IN TEACHING SERBIAN LANGUAGE AND LITERATURE.....	iv
SUMMARY .....	iv
1. УВОД .....	5
1. 1. Избор и приступ теми.....	5
1. 2. Предмет и циљ рада .....	7
1. 3. Методе истраживања .....	8
1. 4. Структура корпуса .....	9
2. ХУМОР, СМЕХ И ДУХОВИТОСТ.....	13
2. 1. Терминолошко одређење хумора, смеха и духовитости.....	13
2. 2. Духовитост у настави .....	14
2. 3. Хумористички дискурс.....	16
2. 4. Школски лапсуси и досетке .....	17
2. 4. 1. Разлика између лапсуса и досетки.....	18
2. 4. 2. Смехотворни ефекат у школским лапсусима и досеткама.....	18
2. 4. 3. Бисемичност у школским лапсусима и досеткама.....	19
3. ХУМОР И НАСТАВА .....	23
3. 1. Преглед литературе.....	23
3. 2. Закључак о хумору у настави.....	34
4. ХУМОРИСТИЧКИ ДИСКУРС У НАСТАВНОМ ПЛАНУ И ПРОГРАМУ СТАРИЈИХ РАЗРЕДА ОСНОВНЕ ШКОЛЕ .....	36
4. 1. Компаративна анализа наставног фонда часова матерњег језика код нас и у Европи.....	36
4. 2. Наставни програм за српски језик у другом циклусу основног образовања .....	41
Хумор у наставном програму старијих разреда.....	44
4. 3. Закључак о заступљености хумористичког дискурса у наставним програмима .....	47
5. ХУМОРИСТИЧКИ ДИСКУРС У АКРЕДИТОВАНИМ ОСНОВНОШКОЛСКИМ УЏБЕНИЦИМА .....	50
5. 1. Хумористички дискурс у уџбеницима .....	50
5. 3. Хумористички дискурс у граматикама .....	51
5. 3. 1. Граматике српског језика издавачке куће <i>Клет</i> .....	51
5. 3. 2. Граматике издавачке куће <i>Нови Логос</i> .....	55
5. 3. 3. Граматике Завода за уџбенике .....	56
5. 3. Закључак о заступљености хумора у граматикама.....	58
5. 4. Хумористички дискурс у читанкама .....	59
5. 4. 1. Читанке издавачке куће <i>Клет</i> .....	60

Хумор у методичкој апаратури.....	62
5. 4. 2. Читанке издавачке куће <i>Нови Логос</i> .....	63
Хумор у методичкој апаратури.....	65
5. 4. 3. Читанка Завода за уџбенике за осми разред.....	66
5. 5. Чему служи хумор у анализираним читанкама.....	66
5. 6. Закључак о употреби хумористичког дискурса у читанкама .....	68
5. 8. Хумористички дискурс у радним свескама.....	70
Хумористички дискурс као предложак за питања.....	71
Основни начини остваривања хумористичког ефекта у анализираним примерима .....	73
5. 9. Закључак о заступљености хумористичког дискурса у радним свескама.....	78
6. ХУМОРИСТИЧКИ ДИСКУРС У МЕТОДИКАМА НАСТАВЕ СРПСКОГ ЈЕЗИКА .....	80
6. 2. Закључак о хумористичком дискурсу у методичкој литератури .....	83
7. ИСТРАЖИВАЊЕ ХУМОРИСТИЧКОГ ДИСКУРСА У НАСТАВНОЈ ПРАКСИ.....	85
7. 1. Методологија истраживања заступљености хумора у наставној пракси .....	85
7.1.1. Проблем истраживања.....	85
7. 1. 2. Предмет истраживања .....	85
7. 1. 3. Циљ и карактер истраживања.....	85
7. 1. 4. Задаци истраживања .....	86
7. 1. 5. Хипотезе истраживања.....	86
7. 1. 6. Варијабле истраживања.....	87
7. 1. 7. Методе истраживања .....	88
7. 1. 8. Мерни инструмент .....	89
7. 1. 9. Узорак истраживања.....	90
7. 1. 10. Поступак истраживања.....	97
7. 1. 11. Статистичка обрада података .....	98
7.2. Резултати истраживања.....	100
7. 2. 1. Позитивни и негативни ефекти хумора у настави .....	103
7. 2. 2. Облици хумористичког дискурса који се користе у настави.....	110
7. 2. 3. Примена хумора у настави.....	111
7. 2. 4. Хумор у програмским подручјима српског језика.....	112
7. 2. 5. Чиниоци употребе хумора у настави .....	114
7. 2. 6. Ставови ученика о употреби хумора у настави у односу на пол.....	121
7. 2. 7. Ставови ученика о употреби хумора у настави у односу на узраст.....	121
7.2. 8. Оцена из српског језика и ставови ученика о хумору у настави .....	122
7. 2. 9. Извор хумористичких садржаја које користе наставници .....	124
7. 3. Дискусија .....	129

7. 4. Закључне напомене.....	137
8. КАКО СЕ ХУМОРИСТИЧКИ ДИСКУРС МОЖЕ КОРИСТИТИ У НАСТАВИ СРПСКОГ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ.....	138
8. 1. Примери употребе хумора у настави језика.....	139
8. 1. 1. Лингвометодички предложак .....	139
8. 1. 2. Стрип.....	142
8. 1. 3. Питања за утврђивање и проверу градива.....	146
8. 1. 4. Језичке игре .....	149
8. 1. 5. Језичке загонетке .....	153
8. 1. 6. Натписи на мајицама .....	154
8. 2. Примери хумора у настави језичке културе.....	156
8. 2. 1. Дијалошке ситуације.....	156
8. 2. 2. Писање писма.....	159
8. 2. 3. Тема као подстицај за увежбавање препричавања .....	163
8. 2. 4. Припрема за писмени задатак.....	164
8. 3. Примери хумора у настави књижевности .....	165
8. 4. Пројекти за подстицање духовитости ученика .....	169
8. 4. 1. Пројектна настава <i>Школски бисери</i> .....	169
8. 4. 2. Радионица школски хумор.....	175
8. 4. 3. Мали асоцијативни речник .....	176
8. 4. 4. Такмичење у причању лапсуса и досетки.....	177
9. ЗАКЉУЧНЕ НАПОМЕНЕ.....	178
Извори.....	186
Наставни програми .....	186
Уџбенички комплети .....	186
Методике наставе српског језика и књижевности.....	187
Збирке кратких хумористичких форми.....	188
ЛИТЕРАТУРА.....	188
ПРИЛОЗИ.....	196
Прилог 1: АНКЕТА ЗА НАСТАВНИКЕ .....	196
Прилог 2: АНКЕТА ЗА УЧЕНИКЕ .....	198
Прилог 3: ЛАПСУСИ И ДОСЕТКЕ ИЗ ШКОЛСКОГ ЖИВОТА .....	200
Биографија аутора.....	204

„Школа која се смеје спремна отвара врата култури активног учења, критичког мишљења, креативног писања... Она ствара самосвојне и аутономне личности, ученике који познају и развијају своје вредности и могу да се непоткупљивим смехом супротставе кичу и шунду у друштвеном животу.”

(Љиљана Бајић, *Мотивација хумором у настави*, Друштво за српски језик и књижевност Србије, Београд, 2007)

„Наставницима који нису способни да схвате дечји смех, који не умеју да се осмехну и насмеју, треба препоручити да мењају професију.”

(Владимир Проп, *Проблеми комике и смеха*, Дневник Књижевна заједница Новог Сада, Нови Сад, 1984)

# 1. УВОД

## 1. 1. Избор и приступ теми

Успешност ученика у стицању знања, савладавању различитих вештина и развијању личних способности, у складу са предложеним описом стандарда ученичких постигнућа за предмет Српски језик и књижевност, у великој мери зависи од мотивације за учење. У савременој школи није довољно констатовати да појединац може више, али то не жели, или да учи зато што мора, зато што то неко од њега тражи или очекује. Несталност и нефункционалност ученичког знања јављају се и као последица незаинтересованости или привидне заинтересованости ђака. Многи ученици научено забораве после прве провере, што отвара питање да ли је градиво заиста и савладано и усвојено или само обрађено и тренутно научено. Ако се томе дода извод из *Стратегије развоја образовања у Србији до 2020.*<sup>1</sup> по коме основна школа, осим стицања базичног знања, ученике треба да припреми за целоживотно учење и примену знања у неким новим и непознатим ситуацијама, онда су промене у садашњим образовним околностима неминовне. Те промене морају обухватити и ученике и наставнике. Ученици не смеју бити само пасивни примаоци знања, а наставници, уз уџбенике, једини извор информација. Због свега тога неопходно је трагање за новим наставним методама, облицима рада и системима наставе уз помоћ којих ће ученици наставне садржаје учити са задовољством и разумевањем, приступајући им истраживачки и проблемски, а наставници ће се оснажити и мотивисати за другачији приступ у раду (главни подстицај за промене им може бити замисао како би се осећали да су ученици у сопственој учионици). Тако ће се наставна пракса иновирати новим приступима и примерима, што је један од примарних образовних циљева. С тог становишта ће се у овом раду приступити питању (не)заступљености хумористичког дискурса и хумора у настави српског језика и књижевности и могућности односно потреби да се користи више и сврсисходније, да се примењује као ефикасно наставно средство.

Истраживања о ефектима хумора у свету су бројна (Зив 1979, Корнет 1986, Коробкин 1988, Горам и Кристофел 1990, Херберт 1991, Фишер 1998, Берк 2002, Торк и сар. 2004, Верма 2005, Цедер 2015, Гарнер 2006, Морисон 2007), а предности његове

---

<sup>1</sup> Стратегију развоја образовања у Србији до 2020. године Влада Републике Србије усвојила је на седници 25. октобра 2012. године. Стратегија је објављена у *Службеном гласнику Републике Србије*, број 107/12.



употребе које многи аутори наводе могле би се свести на три сегмента: настава (занимљивија, забавнија, ефикаснија), учење (мотивисано, са пажњом и већим интересовањем, лакше и трајније памћење информација, функционалност наученог градива, подстицање на размишљање, креативност, боље оцене), учионица (пријатнија и опуштенија атмосфера, без стреса и напетости, боља комуникација и квалитетнији однос између актера наставног процеса, придобијање и незаинтересованих ученика). Међутим, упркос томе хумор се као ресурс у настави српског језика и даље мало користи и недовољно примењује на часовима. Мали је и број наших истраживача који озбиљније бави тим питањем (Бајић 2007, Бајић 2008, Кликовац 2009, Крњајић 2006, Луковић 2010, Сузић 1994). Уз то доступна литература више је теоријска (прегледни радови), нема већих и свеобухватнијих емпиријских истраживања о хумору у настави, нити довољно конкретних предлога, методички уобличених примера<sup>2</sup> и целовитих студија које би олакшале или подстакле наставнике да хумор примењују на својим часовима.

Полазећи од тренутног стања, резултата релевантних домаћих, страних аутора и неких сопствених истраживања,<sup>3</sup> а у складу са захтевима савремене наставе која предлаже хумор као ефикасно наставно средство,<sup>4</sup> у овом раду истражујемо заступљеност хумора у старијим разредима основне школе (теоријски и емпиријски). Најпре се испитује присутност хумора у програмима наставе и учења за старије разреде основне школе (5–8. разред), у уџбеничкој и методичкој литератури, а потом и у непосредној пракси из угла оба учесника наставног процеса (ученика и наставника). На основу добијених резултата пружа се могућност за компаративну анализу реалног стања у наставној пракси, теоријских ставова наших методичара и примера који постоје у уџбеничкој литератури. Друго, они су добра основа за бројне предлоге (практичне савете) функционалне употребе одређених типова хумористичког дискурса (лапсуса и досетки, пре свега) „као систематизованог и програмског дела активности

---

<sup>2</sup> Када је о књижевности реч, најзначајнија је студија о наставном проучавању хумористичке прозе Љиљане Бајић (2008). Један од ретких радова везаних за употребу хумора у настави језика јесте рад професорке Душке Кликовац (2009), који показује да се вицеви могу успешно користити као илустрација многих језичких појава и допринети бољем разумевању градива из језика. Поменуте професорке су своје теоријске поставке разрадиле и у уџбеницима: *Српски језик и језичка култура у осмом разреду*, *Читанка за осми разред* и *Радна свеска за осми разред основне школе*. Вид.: (Кликовац 2010, Бајић и Мркаљ 2010, Кликовац, Бајић и Мркаљ 2010).

<sup>3</sup> Интересовање за лапсусе и досетке из школског живота је најпре резултирало објављивањем књижице *Школски бисери* (Чорболоковић 2010), а онда и промишљањем начина остваривања хумористичког ефекта у њима (Чорболоковић 2013); потом и трагањем за могућностима функционалне примене хумора у настави ((Чорболоковић 2015, Чорболоковић 2016, Чорболоковић 2017).

<sup>4</sup> Како би се промениле негативне перцепције о школи, учење мора бити ефикасно, а то захтева машту и креативност, која се може постићи употребом хумора као средства у настави (Берк 1996: 71).

при обради садржаја, вежбама или утврђивању градива” (Сузић 1998: 353), у сва три програмска подручја Српског језика и књижевности, који би требало да допринесу унапређењу квалитета рада и иновирању и осавремењивању садашње наставне праксе.

## 1. 2. Предмет и циљ рада

Предмет рада „Хумористички дискурс у настави српског језика и књижевности у старијим разредима основне школе” јесте истраживање заступљености и могућности коришћења хумористичког дискурса са становишта теорије и праксе наставе (са методичког и дидактичког становишта).

Основни циљ рада је унапређење статуса и примене хумористичког дискурса<sup>5</sup> у методици наставе српског језика у старијим разредима основне школе. У истраживању се полази од хипотезе да је било који облик хумористичког дискурса због вербалног хумора врло ефектан, занимљив и пожељан, али је у настави до сада недовољно, неплански и нефункционално коришћен, понекад чак и неоправдано занемарен.

Рад има три целине.

**Први део рада** представља истраживање заступљености и начина употребе хумора и хумористичних садржаја у наставним плановима и програмима, затим у акредитованим уџбеничким комплетима и репрезентативној методичкој литератури. Анализа присуства хумористичког дискурса у актуелним акредитованим уџбеничким комплетима за основну школу (граматике, читанке и радне свеске) показује колико је и на који начин хумор присутан у уџбеничким комплетима. Испитивањем заступљености хумористичког дискурса у методичким уџбеницима и приручницима откриће се став наших методичара према оваквим формама у наставном процесу.

**Други део рада** је заснован на испитивању актуелног статуса употребе хумористичког дискурса у наставној пракси путем анкете. Анкетира се да ли, колико и како наставници користе хумористички дискурс у настави, шта ученици мисле о хумористичком дискурсу, како наставници реагују на ученичке досетке, да ли наставник који користи неки облик хумористичког дискурса постиже да ученици више воле његов предмет.

---

<sup>5</sup> Под хумористичким дискурсом у раду се подразумева сваки везани текст који има тематску и језичку везану структуру, микроструктуру које су укључене или могу бити укључене у већи текст (лапус, виц, досетка анегдота из школског живота). У питању су кратке приповедне форме шаловитог карактера, које одликују непосредност, сажетост, неочекиваност и комичност, као суштинске одлике.

У трећем делу рада се наводе конкретни предлози и истичу бројне могућности употребе одређених врста хумористичког дискурса у настави језика и књижевности, сврсисходно, да се она учини занимљивијом и пријемчивијом ученицима. Хумористички дискурс у настави треба да доприноси бољој радној атмосфери, али и трајности и функционалности знања. На тај начин, настава се иновира, али не уз помоћ технике, о чему се данас претежно говори, већ реинтерпретирањем постојећих или коришћењем запостављених и недовољно употребљаваних ресурса хумора, чиме се постојећем систему образовања даје нови квалитет.

### 1. 3. Методе истраживања

У истраживању је коришћено више метода. За анализу наставног плана и програма, као и уџбеничке и методичке литературе, коришћене су дескриптивна и метода теоријске анализе. На тај начин прикупљени су подаци о заступљености и расподели хумористичких садржаја у старијим разредима основне школе, методичкој обради тих садржаја и предлозима употребе хумора у настави, што се затим користи као основа за поређење са ситуацијом у наставној пракси и за промишљање и предлагање нових могућности, ради унапређења квалитета рада, и уопште, афирмације савремене методике наставе српског језика.

Како би се стекао реалан увид у практично коришћење хумористичког дискурса у настави, спроведено је истраживање путем анкете.<sup>6</sup> Истраживање је обављено у септембру 2017. године. Осмишљене су две анкете, како би се проблем сагледао из два најважнија угла: предавачког/наставничког и ученичког, јер су и наставници и ученици носиоци наставног процеса, па самим тим и најбољи индикатори и верификатори његовог функционисања. Наставници су процењивали сопствену употребу хумора (начин, ефекат, позитивне и негативне стране), док су ученици, са аспекта сопственог искуства и доживљаја, износили свој став о хумору у настави. У првом плану било је питање вредности коју придају хумору и колико га сматрају мотивишућим. При обради података коришћена је статистичка метода<sup>7</sup>.

---

<sup>6</sup> Истраживање је детаљно описано у 7. поглављу овог рада.

<sup>7</sup> Прикупљени подаци обрађени су у програмском пакету SPSS 20.0. (Statistical Package for Social Sciences for Windows). Од техника дескриптивне статистике коришћени су: аритметичка средина, стандардна девијација, фреквенције и проценти, а од техника статистике закључивања: t-тест, анализа варијансе (АНОВА) и корелационе технике (Пирсонов коефицијент корелације и Спирманов коефицијент корелације).

## 1. 4. Структура корпуса

Корпус за ово истраживање је обухватио различите садржаје. Пошто је један од задатака рада утврђивање заступљености хумора у наставном плану и програму, корпус једног дела рада обухвата актуелне наставне планове и програме за други циклус основног образовања и васпитања (од петог до осмог разреда):

„Наставни програм за пети разред основног образовања и васпитања”, *Службени гласник РС – Просветни гласник*, бр. 62 (2003), 64 (2003), 62 (2004), година 2007, 2–8.

„Наставни програм за шести разред основног образовања и васпитања”, *Службени гласник РС – Просветни гласник*, бр. 62 (2005), година 2008, 2–8.

„Наставни програм за седми разред основног образовања и васпитања”, *Службени гласник РС – Просветни гласник*, бр. 6 (2009), 2–8.

„Наставни програм за осми разред основног образовања и васпитања”, *Службени гласник РС – Просветни гласник*, бр. 2 (2010), 2–9.

Као полазна основа за утврђивање употребе хумора у уџбеничкој литератури коришћени су важећи уџбенички комплети (граматике, читанке) издавачких кућа Клет, Нови Логос и Завод за уџбенике. Сваки уџбенички комплет прати и одговарајућа радна свеска.

### Грамматике

**Ломпар 2007:** В. Ломпар, *Грамматика 5: српски језик за пети разред основне школе*, Београд: Клет.

**Ломпар 2008:** В. Ломпар, *Грамматика 6: српски језик за шести разред основне школе*, Београд: Клет.

**Ломпар 2013:** В. Ломпар, *Грамматика 7: српски језик за седми разред основне школе*, Београд: Клет.

**Ломпар 2012:** В. Ломпар, *Грамматика 8: српски језик за пети разред основне школе*, Београд: Клет.

**Срдић 2011:** Ј. Срдић, *Дар речи: грамматика за пети разред основне школе*, Београд: Нови Логос.

**Савовић, Срдић, Ћећез Иљукић 2011:** С. Савовић, Ј. Срдић, Д. Ћећез Иљукић, *Дар речи: граматика за шести разред основне школе*, Београд: Нови Логос.

**Савовић, Срдић, Ћећез Иљукић 2011:** С. Савовић, Ј. Срдић, Д. Ћећез Иљукић, *Дар речи: граматика за седми разред основне школе*, Београд: Нови Логос.

**Ћећез Иљукић и сар. 2010:** Д. Ћећез Иљукић, Ј. Срдић, С. Савовић, С. Вулић, *Дар речи: граматика за осми разред основне школе*, Београд: Нови Логос.

**Кликовац 2010:** Д. Кликовац, *Српски језик и језичка култура за 8. разред основне школе*, Београд: Завод за уџбенике.

### **Читанке**

**Несторовић, Грушановић 2013:** З. Несторовић, З. Грушановић, *Мост: читанка за 5. разред основне школе*, Београд: Клет.

**Несторовић, Грушановић 2012а:** З. Несторовић, З. Грушановић, *Корак: читанка за 6. разред основне школе*, Београд: Клет.

**Несторовић, Грушановић 2012б:** З. Несторовић, З. Грушановић, *Пут: читанка за 7. разред основне школе*, Београд: Клет.

**Несторовић, Грушановић 2010:** З. Несторовић, З. Грушановић, *Речи мудрости: читанка за 8. разред основне школе*, Београд: Клет.

**Станковић Шошо, Сувајџић 2015а:** Н. Станковић Шошо, Бошко Сувајџић, *Уметност речи: читанка за пети разред основне школе*, Београд: Нови Логос.

**Станковић Шошо, Сувајџић 2014:** Н. Станковић Шошо, Бошко Сувајџић, *Уметност речи: читанка за шести разред основне школе*, Београд: Нови Логос.

**Станковић Шошо, Сувајџић 2015б:** Н. Станковић Шошо, Бошко Сувајџић, *Уметност речи: читанка за седми разред основне школе*, Београд: Нови Логос.

**Станковић Шошо 2014:** Н. Станковић Шошо, *Уметност речи: читанка за осми разред основне школе*, Београд: Нови Логос.

**Бајић, Мркаљ 2010:** Љ. Бајић, З. Мркаљ, *Читанка за 8. разред основне школе*, Београд: Завод за уџбенике.

### **Радне свеске**

**Ломпар, Несторовић 2014а:** В. Ломпар, З. Несторовић, *Српски језик за 5. разред основне школе* (радна свеска уз уџбенички комплет), Београд: Клет.

**Ломпар, Несторовић 2015а:** В. Ломпар, З. Несторовић, *Српски језик за 6. разред основне школе* (радна свеска уз уџбенички комплет), Београд: Клет.

**Несторовић, Грушановић 2014б:** В. Ломпар, З. Несторовић, *Српски језик за 7. разред основне школе* (радна свеска уз уџбенички комплет), Београд: Клет.

**Ломпар, Несторовић, Грушановић 2015:** В. Ломпар, З. Несторовић, З. Грушановић, *Српски језик за 8. разред основне школе* (радна свеска уз уџбенички комплет), Београд: Клет.

**Станковић Шошо, Сувајџић, Срдић 2016:** Н. Станковић Шошо, Б. Сувајџић, Ј. Срдић, *Радна свеска 5*, Београд: Нови Логос.

**Станковић Шошо и сар. 2014а:** Н. Станковић Шошо, Б. Сувајџић, С. Савовић Ј. Срдић, Д. Ћећез Иљукић, *Радна свеска 6*, Београд: Нови Логос.

**Станковић Шошо и сар. 2014б:** Н. Станковић Шошо, Б. Сувајџић, С. Савовић Ј. Срдић, Д. Ћећез Иљукић, *Радна свеска 7*, Београд: Нови Логос.

**Станковић Шошо и сар. 2016:** Н. Станковић Шошо, Д. Ћећез Иљукић, Ј. Срдић, С. Савовић, С. Вулић, *Радна свеска 8*, Београд: Нови Логос.

**Кликовац, Бајић, Мркаљ 2010:** Д. Кликовац, Љ. Бајић, З. Мркаљ, *Радна свеска за српски језик и књижевност за 8. разред основне школе*, Београд: Завод за уџбенике.

На крају, као део корпуса узете су и репрезентативне методике српског језика, како би се утврдио став наших методичара према хумору и могућа веза са заступљеношћу хумора у уџбеничкој литератури:

**Николић 2006:** М. Николић, *Методика наставе српског језика и књижевности*, Београд: Завод за уџбенике.

**Илић 2006:** П. Илић, *Српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси*, Нови Сад: Змај.

**Маринковић 2000:** С. Маринковић, *Методика креативне наставе српског језика и књижевности*, Београд: Креативни центар.

**Милатовић 2013:** В. Милатовић, *Методика наставе српског језика и књижевности у млађим разредима основне школе*, Београд: Учитељски факултет.

За потребе последњег дела рада (практични део) користе се збирке дечјих и ученичких досетки, тзв. школских бисера и збирке вицева и афоризама, али и кратке хумористичке форме преузете из постојећег корпуса усмене и писане традиције. Грађу чине и примери из збирки анегдота о писцима:

- Клајн 2007:** И. Клајн, *И филозофи су луди*, Београд: Београдска књига.
- Марковић 2012:** Г. Марковић, *Бисери из школских клупа*, Чачак: ИП Пчелица.
- Павловић 2003:** Б. Павловић, *Како написати писмени задатак: вежбања за ученике основних и средњих школа са примерима*, Београд, ИП Ваша књига.
- Пеневски 2018:** З. Пеневски, *Откачена школа*, Београд: Лагуна.
- Ршумовић 2013:** Љ. Ршумовић, *Провале и цаке*, Чачак: ИП Пчелица.
- Чорболоковић 2011:** С. Чорболовић, *Школски бисери (мала збирка школских лапсуса и духовитих одговора)*, Бор: ОШ „3. октобар”.
- Чотрић 2013:** А. Чотрић, *Озбиљно смешна књига*, Чачак: ИП Пчелица, 2013.

## 2. ХУМОР, СМЕХ И ДУХОВИТОСТ

„Ако постоји надареност, онда је то изазивање смеха.”

Квинтилијан

### 2. 1. Терминолошко одређење хумора, смеха и духовитости

Хумор је феномен који је одувек привлачио пажњу истраживача, од античког до савременог доба.<sup>8</sup> Пошто је био предмет проучавања многих научних области, током времена јавиле су се различите теорија хумора, које су га другачије одређивале.<sup>9</sup> Без обзира на све то, већина теоретичара и проучавалаца је сагласна у једном: хумор је тешко прецизно дефинисати, а до универзалне и свеобухватне дефиниције је готово немогуће доћи.<sup>10</sup>

Етимолошки посматрано, реч *хумор* је латинског порекла и означава *течност, влагу* (лат. *humor* – течност, влага).<sup>11</sup> Наиме, првобитно су се у грчкој и средњовековној медицини овим појмом означавале четири течности у организму: *крв, слуз/гној, жуч и црна жуч*. На основу њих су старогрчки лекари Хипократ и Гален направили поделу личности према темпераменту (стању духа): колерици (холерици) су пуни жучи, у сангвиницима доминира крв, флегматици су пуни слузи, гноја, а у меланхолицима преовлађује црна жуч. Веровало се да ове течности директно утичу на здравље и

---

<sup>8</sup> Систематичне прегледе различитих дефиниција хумора дају Златковић (2017: 7–11), Бокун (1988) и Бајић (2008).

<sup>9</sup> Ни у броју теорија хумора, ни у њиховој типологији у литератури не постоји сагласност. Ипак, може се рећи да се најчешће издвајају три групе: теорије супериорности, инконгруенције и олакшања (Крњајић 2006: 205–207, Поповић 2007: 368). Теорију супериорности успоставља Аристотел, а касније је развија Томас Хобс. Френсис Хеченсон је заслужан за теорију неподударности, коју касније подржавају Кант и Шопенхауер. Претеча теорије олакшања је физозоф Херберт Спенсер, а најзаслужније за даље усавршавање Сигмунд Фројд. Бокун (1988: 28–30) наводи осам теорија: билолошку, теорију супериорности, несклада, изнанађења, амбиваленције, опуштања, конфигурације и психоаналитичку теорију. Најдетаљнији преглед типологије теорија хумора код нас даје Перишић (2010: 44–54), прво уопштено, а онда представља појединачно све мислиоце. Перишић издваја седам теорија: теорије несклада или инконгруенције, теорије изневереног очекивања, теорије о комичкој катарзи, теорије надмоћи или супериорности, виталистичке теорије или теорије олакшања, комуниколошке теорије, етнолошко-антрополошке теорије. Приликом образлагања ове типологије, наглашава да је она другачија и да је настала као последица узимања мањих разлика за посебну врсту, али и ширења поља интересовања на већи број хуманистичких дисциплина. Једна од најприхваћенијих подела је она коју даје Салваторе **Атардо** (1994: 47), а она подразумева поделу на: когнитивне, социјалне и психоаналитичке теорије.

<sup>10</sup> Свако досадашње одређење има шири или ужи семантички опсег, терминолошки се понекад преклапа са другим сродним терминима (комика, смех, духовитост), што ствара потешкоће (често и конфузију) и проучаваоцима који се баве терминолошким разграничењима и, посебно, онима који те радове читају или преводе (ако је реч о страним ауторима).

<sup>11</sup> Клајн и Шипка (2007: 1427) наводе две одреднице хумор (као хомографе): прва означава *течност*, а друга је вишезначна: 1) способност да се уочи смешна страна догађаја и ситуација, смисао за комично 2) књиж. шаљив приступ предмету описивања, врста ироније, обликовање доживљаја у досетке, шале, хумореске и сл.



емоције (Бокун 1988: 50). Тек ће у ренесансној комедији доћи до повезивања хумора са комичним ефектима, чему је допринео Бен Џонсон, који је искористио медицинске и психолошке категорије како би приказао карактере својих драмских ликова који, у власти својих пренаглашених опсесија, постају комични (Поповић 2007: 273). Сходно томе, значење термина је проширено односно битно измењено, а томе је значајно допринела књижевност, уопште уметност. Тако је првобитно медицински термин постао шире применљив, не само у бројним научним областима, него и у свакодневном говору, и то у скоро свим језицима.

Данас је одредница *хумор* вишезначна и обухвата значења у распону од нечијег смисла односно способности да уочи забавну и смешну страну у многим различитим ситуацијама (оно што је комично<sup>12</sup>), преко могућности да прикаже или представи ситуације, ликове, њихове поступке на шаљив начин, до конкретних жанровских форми – продуката којима се остварује одређени хумористички ефекат: шале, пошалице, досетке.

Под појмом *хумор* у овом раду се подразумева „представљање људи и њихових поступака и мана у смешном, шаљивом, али неувредљивом облику” (РМС: 1476). Наравно, пошто се рад везује за школске ситуације и актере школског живота, у првом плану је њихов шаљив и смешан приказ, дакле школски хумор заснован на вербалном надмудривању, игри речи и двосмислености. *Духовитост* би била особина онога ко има смисла за хумор, некога ко уме да прави досетке, забавља, засмејава, ко је пун духа, домишљат. Дакле, духовитост би подразумевала разумевање, стварање, али и преношење већ постојећих шала са мањим или већим изменама. Што се тиче *смеха*, који се уско везује за поменуте појмове, он се одређује као физиолошки процес/реакција која се јавља, између осталог, и као последица или ефекат хумора.

## 2. 2. Духовитост у настави

„Када на часу постоји тренутак за шалу, час пролази брже, али се дуже памти.”

Ивана Луковић

Бергсонова тврдња да „има толико начина да се буде духовит, готово исто толико колико их има да се то не буде” (Бергсон 2004: 92), чини управо духовитост

---

<sup>12</sup> „Хумор се тиче начина на који човек посматра комично, како га схвата, како уме да га репродукује или песнички искористи” (Поповић 2007: 368).

одликом која прави значајну разлику између оних који имају и оних који немају дара или смисла за хумор. То се види и потврђује како у свакодневном, тако и у школском животу. „Када се од ученика тражи да идентификују карактеристике узорног наставника, један од првих дескриптора је смисао за хумор. Ученици описују своје омиљене наставнике као особе које их подстичу на шалу и смех у различитим ситуацијама и на различите начине” (Крњајић 2006: 204).

Духовити наставници су дражи, боље прихваћени, њихови се часови жељно ишчекују, добро прихватају, памте и радо препричавају и много година после завршетка школовања (Сузић 1995). Уопште не чуди што свако издваја бар једног таквог наставника, који му је школовање учинио лепшим, без обзира на предмет који је предавао и без обзира на оцене коју му је давао. Ако овоме додамо резултате истраживања на основу којих је однос ученика према настави и уопште према одређеном предмету условљен и особинама наставника,<sup>13</sup> и узмемо ли у обзир да ученици наводе спремност на шалу, оптимизам и веселост као пожељну особину наставника<sup>14</sup>, онда је и духовит наставник значајан фактор ефикасности наставе и успеха у учењу из одређеног наставног предмета (Реаршајд 1993, Бајић 2008, Гарнер 2006).<sup>15</sup> Матијевић (1994: 28–37) у својој књизи *Хумор у настави* наводи више потврда да је уз наставнике који причају вицеове и анегдоте, смишљају шаљиве стихове, духовито изврћу појмове, прерађују постојеће народне приче и ситуације из свакодневног живота, праве смешна и неубичајена поређења и коментаришу ученичке одговоре, настава лакша за разумевање и савладавање јер се одвија у пријатнијој атмосфери у одељењу, а ученици се више интересују и уче, па чак и неке предмете који су мање привлачни или тежи.<sup>16</sup> Ученици духовите наставнике сматрају бољим предавачима од оних који не користе хумор (Брајант и сар. 1980).

---

<sup>13</sup> „Izdvojila bih nastavicu matematike u osnovnoj školi koja je na jedan originalan način uspjela stvoriti vrlo opuštenu atmosferu u razredu. Uvijek bi ispričala poneku anegdodu, ali ne na način *Sada ću ja vama ispričati nešto šaljivo...* već je to ispričala tako da se nije izdvajalo iz cjelokupne koncepcije časa. Tako je uspijevala razbiti monotoniju koju je u većine učenika izazivao sat matematike. Bez obzira što je bila vrlo strog profesor upravo radi takva pristupa organizaciji nastave bila je veoma cijenjen nastavnik.” (Матијевић 1994: 31)

<sup>14</sup> Искуствени ставови ученика о духовитим наставницима присутни су и у истраживању које је обавио Лазарич (2013), у којем је јасно истакнут позитивни однос према њима међу осмацима и средњошколцима. Аутор је навео и најфреквентније одговоре испитаника.

<sup>15</sup> Смисао за хумор је један од 10 квалитета уз помоћ којих се умањује могућност да се јаве проблеми дисциплином (Продром, Кландфилд 2007: 35).

„Sjećam se nastavnika fizike koji je duhovito izvrtao pojmove iz fizike i matematike. Tako je npr. Afina funkcija bila fatina funkcija, a princip ravnog dioptra (lom zraka svezjetlosti) objasnio je na priči o izležavanju na pješčanoj plaži i kupanju u moru. Sferni dioptar je bio povezan s pričom o dvjemakaravanama deva koje se kreću iz jednog mjesta u drugo, ali različitim putevima gdje doživljavaju različite sudbine. Takav pristup fizici, nama inače antipatičnom predmetu, bio je originalan i uvijek prihvaćen s oduševljenjem.” (Матијевић 1994: 30)

Многи духовити наставници, дакле, хумор свих ових година користе спонтано и по властитом уверењу, или по угледу на своје наставнике. Иако је духовитост наставника иманентно урођено својство које не поседује свако,<sup>17</sup> ми у раду настојимо да испитамо и размотримо употребу хумора независно од тога. Дакле, хумор сагледавамо као дидактичко средство, наставну стратегију која се може научити и користити не само усмено него и у унапред осмишљеном дидактичком материјалу за остваривање зацртаних исхода наставе и учења. Притом, битно је да употреба хумора буде промишљена и крајње функционална односно уско повезана са наставним садржајем, да хумор служи настави, а не обрнуто. И осећај за меру је врло важан, јер и најуспешнији и најзанимљивији начин рада на часу постаје уобичајен и неделотворан када се непрестано понавља или пречесто користи.

### 2. 3. Хумористички дискурс

Под хумористичким дискурсом<sup>18</sup> се у овом раду подразумева сваки везани текст који има тематску и језичку везану структуру: микроструктуре које су укључене или могу бити укључене у већи текст (виц<sup>19</sup>, анегдота, досетка, лапсус<sup>20</sup>). Ове кратке форме шаљивог карактера одликује:

- непосредност,
- сажетост,
- неочекиваност (произлази из несклада, неподударности),
- језгровитост.

---

<sup>17</sup> Врло интересно истраживање смисла за хумор учитеља и наставника основних и стручних школа спровели су Матијевић и Миљевић **Риђички** (1994: 19–25). За потребе свог истраживања користили су ХОПА тест. „НОРА test za ispitivanje smisla za humor kompozitni je test koji se sastoji od 30 verbalnih i 30 neverbalnih zadataka što su raspoređeni u tri subtesta. Prvi subtest ispituje pasivni smisao za humor, tj. razumevanje i prihvatanje šala, drugi tzv. poluaktivni smisao za humor, a treći aktivnu produkciju duhovitih sadržaja”. Резултати су показали да наставници стручних предмета показују боље резултате у другом и трећем тесту у односу на учитеље и наставнике предметне наставе.

<sup>18</sup> Дискурс има различито значење у књижевности, семантици и лингвистици.

<sup>19</sup> Дискурзивном анализом вицева баве се Савић и Митро (1998).

<sup>20</sup> У *Енциклопедијском речнику модерне лингвистике* Дејвид **Кристал** (1998: 139) у оквиру одреднице лапсус, тј. омашка наводи да лапсуси нису произвољни и да нису напосто грешке у артикулацији, већ су последица неисправног нервног програмирања. Фројд, у оквиру своје теорије психоанализе, лапсусе тумачи као последицу убацивања несвесних токова мисли у свесну говорну радњу, сматрајући да су често повезани са скривеним жељама говорника. Основна и најраширенија подела лапсуса је подела на: lapsus linguae (омашке у говору), lapsus calami (омашке у писању) и lapsus memorie (омашке у памћењу). Овима, можда, треба додати и оне које настају као омашке у куцању – lapsus clavis – што је, ипак, само варијација lapsus calami.

Њима се остварује или ствара одређени хумористички ефекат. Што се тиче лапсуса, изабрани су само они примери који изазивају смех, тј. имају комичну снагу и вредност.

#### **2. 4. Школски лапсуси и досетке**

Школски лапсуси и досетке су због своје неочекиваности и спонтаности често разлог прављења краће паузе у излагању, непланираног осмеха, поправљања тренутног расположења, прекидања неке напете атмосфере, а после извесног времена могу постати и нечији заштитни знак, основа за надимак и једна лепа успомена на догађај из школског живота. Услед тога, они су саставни део конверзације између ученика (радо се препричавају), самоиницијативног бележења, али и масовне комуникације, нарочито на интернету. Постоје бројне веб странице и блогови на којима се примери досетки и лапсуса ученика и наставника објављују. Многи наставници, учитељи и васпитачи су приређивачи малих збирки (Васовић 2016, Чорболоковић 2011, Марковић 2012), а одавно су лапсуси и досетке једна од омиљених и сталних рубрика школских часописа (најчешће под називом „Школски бисери” или „Бисери из школских клупа”). Основни недостатак бројних штампаних издања тих „бисера” огледа се у непостојању критичке анализе грађе. Обично се у предговору оваквих збирки наводи како су настале, колико дуго је материјал прикупљан и како ће бити представљен. Грађу употпуњује и понека илустрација, најчешће дечји цртеж. Готово да нема радова који би лапсусе и досетке сагледали и разматрали као методички ресурс који би се могао користити и у наставном процесу за лакше разумевање и усвајање многих наставних садржаја.<sup>21</sup> Разлог више за њихово инкорпорирање у часове и уџбенике (повезивање наставе и ђачког живота) јесте и то што лапсуси и досетке по квалитету не заостају за кратким хумористичним формама у народној и ауторској књижевности. И њих одликује кратка форма, дијалог, целовитост и игра речи, тј. значења уз помоћ којих се остварује смехотворни (хумористички или сатирички) ефекат. Многи од њих су, заправо, примери вицева, анегдота, шала и других врста текстова у чијој основи је вербални хумор. Темељнијом анализом тих примера разбила би се предрасуда да је школски хумор мање вредан.

---

<sup>21</sup> О употреби вицева у настави в. шире у: (Кликовац 2009).

### 2. 4. 1. Разлика између лапсуса и досетки

Лапсуси и досетке се разликују по начину настајања. Ако лапсусе дефинишемо као грешке које настају случајно и спонтано, досетке су одговори или коментари смишљени с намером да се остави добар утисак, да се неко вербално надмудри или, пак, да се прекине нека напета ситуација. Дакле, свака досетка настаје као нечија свесна намера да се поигравањем формом или значењем оствари смехотворни ефекат (хумористички или сатиричан). Зато је свака досетка резултат нечије духовитости, виспрености и језичке креативности односно оригиналности. Наведену разлику између лапсуса и досетке могу да потврде упоредни примери:

Лапсус	Досетка
Наставница: „Децо, у току полугодишта треба да имате бар четири јединице!” (уместо оцене)	Наставница: „Давиде, много су ти шарене оцене, не знам шта ћу да ти закључим?” Давид: „Наставнице, па Ви их пишите једном бојом!”

Док у првом случају не знамо и не можемо да знамо која је конкретна околност или субјективна асоцијација довела да тога да наставница, без икакве намере и циља, у датој ситуацији замени хипероним хиопонимом (а знамо да је и самој особи која је изрекла овакав тип лапсуа често немогуће да накнадно реконструише след утисака и мисли који је довео до омашке у говору), дотле је у другом примеру сасвим очигледна намера ученика да се покаже духовитим и одважним пред одељењем, те да, правећи се да је одређену фразу разумео у њеном дословном, а не већ конвенционализованом пренесеном значењу, провоцира, исмева и, донекле, омаловажава наставу и оцењивање.

### 2. 4. 2. Смехотворни ефекат у школским лапсусима и досеткама

Смехотворни (хумористички или сатирични) ефекат у лапсусима и досеткама се заснива на пермутацијама сродних односно по нечему блиских конститутивних језичких јединица (фонема/графема, морфема, лексема), неподударности између интендираних и актуализованих значења, стилском, функционалном или семантичком нескладу и бисемичности језичког исказа.<sup>22</sup> За њихово разумевање је потребан

<sup>22</sup> Бисемичност може обухватити све језичке нивое па се, на основу тога, могу издвојити њени различити типови: фонолошка, морфолошка, синтаксичка, лексичка... До сада у српском језику двосмисленост није проучавана систематски: предмет је тек неколико посебних расправа или њихових сегмената (Поповић 1978, Ковачевић 1994, Бугарски 1996: 216–220, Поповић 2004: 228–232, Ивић 2006, Ковачевић 2011, Чорболоковић 2013: 397–408). Највише је о двосмислености писано у оквиру нормативне стилистике и науке о књижевности. Нормативисти је негативно одређују као стилску погрешку

контекст, перспектива казивача (ученик, наставник) и структура. Наравно, неопходно је и добро познавање лексике, а она је често нова јер школски хумор прати токове ученичког живота и одражава промене њихових навика и интересовања у језику и говору.

### 2. 4. 3. Бисемичност у школским лапсусима и досеткама (компонентни и глобални бисемизми)

У компонентним бисемизмима носилац двосмислености је одређена лексема или синтагма (једна компонента) која има могућност двојакe семантичке интерпретације. Језички механизам на коме се двосмисленост заснива и реализује јесте полисемичност. Укрштањем основног (дословног) и пренесеног значења дате лексеме или синтагме настало је путем метафоричког или метонимијског преноса, цео исказ постаје бисемичан.<sup>23</sup> Због тога је тај полисемични елемент, заправо, кључни, доминантни део целе бисемичне структуре, којој се остатак исказа прилагођава. Очекивано или подразумевано значење обично се разуме захваљујући језичком контексту.

Наставник: „О вама могу **говорити** само у **суперлативу** [→ 1. *говорити користећи други степен поређења* / 2. *говорити само лепо, позитивно*]“.

Ученик: „Значи и најгори, најнемирнији.“

Наставник се пишући на табли обраћа ученицима, све време показујући рукама: „Како бисмо све стигли, **радите исто што и ја** [→ 1. *понављати покрете, гестикулирати* / 2. *писати*]“.

Ученик: „Да ли треба и да толико машемо рукама?“<sup>24</sup>

Овакви примери најчешће су смишљени како би се скренула пажња, одгодила нека неугодна школска ситуација (као неки вид „одбрамбене реакције“) или

---

приликом писања или грешку у говору коју треба отклонити како би се избегли могући неспоразуми и недоумице у комуникацији (Николић 2002: 87–89, Шипка 2008: 112–119). „У науци о књижевности двосмисленост је сврсисходна (интенционална) јер обогаћује значење текста, па на њој почива низ стилских фигура или књижевних текстова“ (Поповић 2007: 165).

Врло детаљан приказ двосмислености дала је и Ћорђевић у својој докторској дисертацији (1979). Наиме, иако се ауторка бави синтаксичком двосмисленошћу у енглеском језику, њена дисертација је значајна јер на једном месту даје сажет преглед научних дисциплина које је проучавају, различите приступе у њеној анализи, као и различите класификације врста бисемичности. Од новијих радова треба издвојити докторску дисертацију Дијане Продановић Станкић (2016). Ауторка, у оквиру анализе језичких и ванјезичких аспеката вербалног хумора у конверзацији у енглеском и српском језику, из когнитивнолингвистичке перспективе говори и о двосмислености (Продановић Станкић 2016: 74–82) преузимајући поделу двосмислености на структуралну и прагматичну, коју предлаже Рос (према Продановић Станкић 2016: 76). Структурална двосмисленост се може јавити на различитим језичким нивоима – фонолошком, графологији, морфолошком, лексичком или синтаксичком – док се прагматична односи на различите начине поигравања значењем које има нека лексема или израз у датом контексту.

<sup>23</sup> Књижевнотеоријски термин за ову игру речи је каламбур.

<sup>24</sup> Сви примери наведени у овом поглављу преузети су из: (Чорболоковић 2011).

једноставно оставио снажан утисак о једном од учесника у комуникацији (обично о ученику). Језички неспоразум произлази из реализованог дословног уместо пренесеног значења. Саговорник се најчешће претвара да је исказ схватио дословно, иако зна да је био употребљен фигуративно.<sup>25</sup> То условљава да се дати примери готово обавезно јављају у форми везаног текста, минималног дискурса састављеног од две међусобно условљене реченице (нпр.: питање и кратак одговор).

Компонентни бисемизми се не остварују само захваљујући доминантном полисемичном елементу, већ настају и помоћу хомонимије. Хомонимијске лексеме, иако немају сродно значење и у речнике се уносе као засебне одреднице, у лапусима и досеткама су врло често кључна семантичка и структурна компонента бисемичности. Хомонимијски бисемизми најчешће настају намерно, да би се остварио неки циљ (скренула пажња), а само понекад случајно, без свесне намере учесника у говорној ситуацији. У оквиру хомонимије уочљиви су и хомоформи (*мора* – генитив множине именице *море* и 3. л. јд. презента глагола *морати*), али је ипак највећи број хомографа. Услед тога многи примери су само потенцијално двосмислени, јер их прозодија може учинити недвосмисленим.

Наставник: „Наброј неколико **прилога** [→ 1. *врста речи* / 2. *додатак храни*]“.

Ученик: „Кечап, мајонез, сенф.“

Наставник: „Где живе алге?“

Ученик: „На дну река, језера“

Наставник: „А **мора** [→ 1. *именица море у генитиву множине* / 2. *глагол морати у 3. л. јд. презенте*]?“

Ученик: „Не мора.“

Нису сви хомонимијски амбигвитети ослоњени на стандарднојезичка значења. Има и примера у којима се сучељавају формално (део неког стандардног речника) и неформално (жаргонско) значење. Хомонимија се тада успоставља између две стилски диференциране језичке јединице: једна припада стандарду, а друга супстандарду. Овакви примери најчешће нису намерно реализовани него се јављају из незнања једног од саговорника, нарочито ако је лексема са стандарднојезичким значењем архаична, док је њен жаргонски хомоним (хомоформ, хомограф) ближи и фреквентнији међу припадницима садашњих генерација ученика (уп. *клинци*<sup>26</sup>):

<sup>25</sup>За основно значење користимо и термине примарно/дословно значење, а за пренесено – секундарно или фигуративно значење.

<sup>26</sup> Уп. лексикографску дефиницију која је дата у РСЈ под 2 за *клинац* „дечак, малишан“.

Наставник: „На које све муке Турци стављају Малог Радојицу?”

Ученик: „Они су довели неку децу (мислећи на **клинце** [→ 1. *деца* / 2. *ексери*]) да му чупају нокте.”

Сви наведени хомонимијски амбигвизми се готово по правилу јављају у форми везаног текста у уобичајеним школским ситуацијама, током предавања тј. објашњавања, испитивања или одговарања, а често сведоче и о неким сталним (формулативним) репликама у дијалозима између ученика и наставника у току часа.

Компонентни бисемизми засновани на хипонимији врло су ретки и настају ненамерно: последица су несвесног чина наставника. Хипонимијски однос се успоставља између праве и погрешне речи и на тај начин доприноси стварању двосмислености, а самим тим и комичног значења:

Наставница: „Требало би да за крај имате бар по четири **јединице** (*оцене*)”.

Наставник: „Да ли неком треба **јединица** (*оцена*) за крај године?”

Наставник: „Свако ко зна нека подигне две **руке** (*прста*)”.

Наставник: „Хајде, ко ће? Нека неко дигне две **руке** (*прста*).”

Примере таксонимије не треба посебно објашњавати, али зато двосмисленост у меронимији изискује коментар. Меронимијски пар (холоним – мероним: *рука–прст*) можемо посматрати и као структурални део фразеолошких јединица *подићи два прста* и *подићи (две) руке* јер ове глаголске синтагме одавно више не именују само телесни покрет,<sup>27</sup> одређену моторичку активност, већ имају пренесено значење.<sup>28</sup> *Подићи два прста*<sup>29</sup> је знак да неко нешто зна или жели да уради (покаже), а *подићи (две) руке* означава присилну предају, мирење са немогућношћу било какве промене. Разлика међу овим фразеологизмима, осим у структури, постоји, како што се може уочити, и у тоналитету значења (први има позитивно, а други негативно значење). Сви забележени хипонимијски амбигвитети јављају се само у полипредикатској реченичној форми.

За разлику од компонентних (лексичких и синтагматских) амбигвитета, глобални (реченични) немају семантичко-структурни центар, већ им је бисемичан цео садржај. Код њих се бисемичност не остварује као последица различитих семантичких интерпретација дела структуре (појединих лексема или синтагми), већ целог исказа. Реченични бисемизми по структури (трочланој) слични су вицу: питање, кратка пауза,

<sup>27</sup> Уп. део лексикографске дефиниције за глагол *подићи* у РСЈ: „помаћи, покренути нагоре”.

<sup>28</sup> О оваквим примерима в. шире у: (Мршевић Радовић 1987: 37–41).

<sup>29</sup> РСЈ бележи фразеологизам *дићи руку (прст, два прста)* у значењу „дати знак да се жели говорити, пријавити се за реч”.



па одговор другачији од очекиваног. Двоструку семантичку интерпретацију у њима најчешће омогућава полисемија.

Марко решава једначину, али му баш не иде.

Наставница: „Марко, шта је ово [→ 1. буквални одговор: *бројеви* / 2. начин решавања: *поступак и резултат*]?”

Марко: „Па, ово су бројеви.”

Наставник: „Замислите код куће да рецитујете као преда мном [→ 1. *замислити* / 2. *вежбати и тако се ослободити треме*]?”

Ученик: „Пробао сам, али не вреди: нема Вас”.

Наставник после неког времена чекања на одговор пита: „И шта је сада било?”

Други ученик додајује: „Наљутила се [→ 1. *ћути јер је љута* / 2. *ћути јер не зна одговор*], наставнице!”

Последња три примера су обједињена јер бисемичност настаје на основу неусклађености између очекиваног и добијеног (реализованог) одговора, тј. коментара. Ученици се вешто претварају да не разумеју о чему је у конкретној ситуацији реч, што доприноси комичности, али и илуструје њихову духовитост.

Продукција лапсуса и досетки је жива, како у школи, тако и ван ње, у свакодневном животу свих нас; свакога дана број могућих примера се увећава. Да не би остали само део разговорног дискурса, треба их записивати, проучавати и објављивати. Потребно је овакву грађу – а нарочито примере досетки и лапсуса који потичу из саме школе и ситуација на часу, чији су актери и „аутори” наставници и ученици – укључити и у наставу. Тако ће оно што је ученицима блиско, део њиховог свакодневног искуства бити основа лакшег и занимљивијег учења и лакшег памћења наставног градива.

### 3. ХУМОР И НАСТАВА

#### 3. 1. Преглед литературе

Степен присуства хумора у настави се током времена мењао. У почетку је било незамисливо довести их у везу, јер су перципирани и вредновани толико различито, као две крајности без могућности прожимања. Наиме, у традиционалној школи и настава и учење су означени као нешто врло озбиљно и важно,<sup>30</sup> супротно хумору, који се третирао као део разоноде или забава, па му као таквом у настави није било места. У складу с тим, и улога наставника је била само да подучава, а не да забавља ученике, учионица није смела постати играоница. Нечији смисао за хумор,<sup>31</sup> колико год био пожељан у свакодневном друштвеном животу, у случају предавача/наставника био је мана, јер су га озбиљност, одговорност и професионалност наставничког позива искључивали (Коробкин 1988: 154).<sup>32</sup> Ако се свему томе дода и неизбежна субјективност при идентификовању, дефинисању, избору стратегије употребе и каснијој евалуацији остварених резултата примене хумора у настави, не чуди што је његова едукативна и дидактичка страна дуго била запостављана или врло ретко озбиљно разматрана у литератури, тако да је остала и незапажена. Аутори су више говорили о терапеутској (физиолошки и психолошки ефекти примене) и забавној улози хумора, а мање о његовим васпитно-образовним потенцијалима. Дакле, хумор се више проучавао у медицини, психологији и науци о књижевности,<sup>33</sup> него у методици наставе као врло важно наставно средство.<sup>34</sup>

---

<sup>30</sup> Матијевић (1994:7) сведочи о реакцијама људи после објављивања једног текста о хумору: „Неколико мојих пријатеља сурадника су изненађени питали одакле ми идеја да се бавим и таквом темом, односно одакле ми идеја да се озбиљније бавим тако неозбиљном темом”.

<sup>31</sup> **Морисон** (2008: 73) истиче својеврсни парадокс некадашњег односа према хумору јер је смисао за хумор био врло пожељан ван учионице, док се његова заступљеност у учионици сматрала непримереном.

<sup>32</sup> Данас је став о духовитости наставника сасвим другачији. „Када се од ученика тражи да идентификују карактеристике узорног наставника, један од првих дескриптора је смисао за хумор. Ученици описују своје омиљене наставнике као особе које их подстичу на шалу и смех у различитим ситуацијама и на различите начине” (Крњајић 2006: 204). Смисао за хумор је један од 10 квалитета којим се умањује могућност да се појаве проблеми са дисциплином (**Продрому**, Кландфилд 2007: 35).

<sup>33</sup> Поред публикација у којима су дати прегледи досадашњих истраживања хумора (Бокун 1988, Перишић 2010), постоје бројне монографије које се баве хумористичком књижевношћу, тј књижевнотеоријским анализама у хумористичком опусу неког писца или периода/књижевноисторијске епохе (Горан Максимовић је писао о **Сремцу (1998)** и Домановићу (2000), али и о историји комике у српској књижевности од Доситеја Обрадовића до Петра Кочића (2003); Јосип Лешић се бавио Нушићем (1980), као Јован Љуштановић (2004); Олга Красић Марјановић посветила се Ћопићу (2017); о Стерији је писао Јосип Лешић (1998), а о хумору у усменој књижевности више аутора (Самарција 2006, Златковић 2017). Једна од тема у оквиру 35. састанка слависта у Вукове дане 2005. године била је „Хумористична и сатирична традиција у српској књижевности”. За проучаваоце би било интересантно испитати ко се

Интересовање за хумор у настави/учионици, по нашим сазнањима, јавило се тек у 20. веку. О новом ставу према употреби хумора у настави сведоче и сами наслови радова: од засебних одредница („хумор”, „настава”), дошло се до споја „хумор у настави” или „учење/настава уз хумор”, „хумор у учионици”. Коришћење хумора у настави најпре се примењивало на факултету (Брајант и сар. 1979), па се постепено проширило на средњу, основну школу и предшколско образовање.

Данас се засигурно може рећи да су истраживања о позитивним ефектима хумора бројна (Зив 1979, Корнет 1986, Коробкин 1988, Горам 1990, Берк 2002, Торок и сар. 2004, Гарнер 2006, Морисон 2007, Једер 2015), а предности његове употребе, које многи аутори наводе, могле би се свести на три групе: настава је занимљивија, забавнија, ефикаснија јер у учионици влада пријатнија и опуштенија атмосфера, без стреса и напетости, комуникација је боља а однос између актера наставног процеса квалитетнији, тако да је олакшано и придобијање незаинтересованих ученика; учење је мотивисано, усредсређеније, активније, пажљиво и заинтересовано, како за само градиво тако и за боље оцене; памћење информација и градива је лакше и трајније, чиме се унапређује и функционалност наученог градива, које постаје и подстицај за размишљање и стварање. Оно што наведеним истраживањима недостаје јесте испитивање коришћења хумора односно хумористичких примера као илустрације одређеног градива (не само у смислу заузимања позитивног става према таквој пракси, већ и у смислу долажења до поузданих резултата примене хумора у настави) и функционални предлози његове употребе (примери добре праксе).

Да би употреба хумора у настави дала неке значајније резултате, остварила специфичне исходе наставе и учења, она мора бити део неке припреме и плана употребе, добре методичке стратегије. Амерички професор са Универзитета Џон Хопкинс Роналд Берк (1996) спровео је истраживање о ефикасности десет стратегија за коришћење хумора као наставног алата.<sup>35</sup> Непосредни подстицај за ово Берково

---

бавио само описом и типологијом хумористичког дискурса, а ко комиком (која није само вербални феномен) и смехом као ефектом/реакцијом на хумор.

<sup>34</sup> Малобројни су радови који се баве хумором у настави српског језика и књижевности (практичним саветима и примерима његове употребе). Од оних репрезентативних треба поменути: наставно проучавање хумористичке прозе (Бајић 2008), вицевице као илустрацију многих језичких појава (Кликовац 2009: 297–310) и духовите примере у стилско-композицијским вежбама (Јањић 2008: 57–58). Највише практичних примера употребе хумора у настави има у: (Матијевић 1994: 50–74) и (Лазарич, Драмац 2016: 92–94). Примере радионица за употребу хумора у настави дају Сузић (1998: 362–363) и Матијевић (1994: 44–49).

<sup>35</sup> Берк 1996 даје детаљан приказ трогодишњег истраживања (1994, 1995. и 1996) на узорку од 316 студената основних и мастер студија. У првој години прикупљене су оцене студената једног основног и два програма мастер студија о првих осам стратегија хумора (укупно 142), а у другом и трећој

истраживање јесте извештај који је 1997. објавио Институт за истраживање високог образовања при Универзитету у Калифорнији. Наиме, у анкети која је тада спроведена на готово 500 универзитета, више од 89.000 студената прве године је истакло како им је на факултетским предавањима често досадно. Пошто су студенти наставне садржаје курсева доживљавали као тешке, незанимљиве или збуњујуће, отворен је пут промишљању хумора као наставног средства уз помоћ којег би се узроци негативних доживљаја наставе отклонили. Хумор не мора да буде увек и само спонтан, може се користити циљано и плански, за постизање одређених исхода наставе и учења. Зато је Берк (Берк 1996) одлучио да испита ефикасност десет стратегија употребе хумора на курсевима статистике на Медицинском факултету: духовити наставни материјали; смешни описи, обавештења и упозорења на насловној страни материјала; шале за почетак часа; скечеви, драматизације; спонтани хумор; шаљива питања; хумористички примери; духовите ситуације за решавања проблемских задатака; квиз типа „опасност“; духовити материјали за испите). Процена ефикасности хумора вршила се на основу петостепене скале (неефикасно, донекле ефикасно, средње ефикасно, веома ефикасно, екстремно ефикасно) у односу на три постављена исхода: смањење анксиозности у току предавања, побољшање способности учења и остварење бољих резултата у решавању проблема и на испитима. Студенти су своју процену (укупно 316 одговора) давали у оквиру евалуационог упитника на крају курса, а пре полагања завршног теста. Њихове оцене су биле врло високе: од веома ефикасан до екстремно ефикасан у свим мереним категоријама, тј. у сва три постављена исхода.

На основу ових резултата, али и свог дугогодишњег искуства у примени хумора у наставном контексту, Берк је изнео седам битних закључака:

1. Студенти хумор сматрају за ефикасно наставно средство јер им олакшава учење;
2. Широки распон техника хумора утиче на смањење анксиозности и побољшање учинка учења;
3. Стратегије за коришћење хумора морају бити добро планиране и систематски реализоване да постигну специфичне исходе;

---

учествовале су две групе студента са основних и три са мастер студија (укупно 174), с тим што су тада постојећим стратегијама придодате још две. Независна варијабла била је употреба хумористичког материјала у статистичким инструкцијама, а зависна – делотворност хумора мерена скалом ефикасности.

4. Сви облици хумора, без обзира на то да ли су или нису уско везани за наставни садржај, морају бити прилагођени одређеном наставном предмету, да би хумор био ефикасан у примени;
5. Хумор је ефикаснији када ангажује више чула;
6. Увредљив хумор никада не сме да се користи у учионици;
7. Свих десет тестираних стратегија употребе хумора у настави прилагодљиве су и могу се применити у било ком предмету или предавању. (Берк 1996: 88)

Иако су Беркови резултати ограничени тиме што су везани за употребу хумора у настави једног предмета (Статистика), па се не смеју олако генерализовати, они могу бити подстицај за озбиљније разматрање потенцијала хумора у настави. Сами наставници требало би да буду охрабрени да предложене стратегије примене, али и да их мењају, допуњују, осмисле неке нове, истражују, а потом и да резултате својих властитих напора учине доступним и видљивим осталим актерима наставних процеса. Тако би се боље документовала и учврстила позиција хумора као ефикасног наставног средства за подстицање и постизање пожељних резултата у учењу и настави.

Шести закључак Берковог истраживања – увредљив хумор никада не сме да се користи у учионици – сугерише опрезност и перманентно промишљање адекватности и примерености приликом избора хумористичких примера за потребе наставе. „Уколико се користи неадекватно, хумор може повредити осећања и самопоштовање ученика или узроковати збуњеност” (према Крњајић 2006: 215). Зато је важно да наставник добро познаје своје ученике и да негује тзв. здрав хумор, који никога не омаловажава (Сузић 1995: 354). У складу са овим критеријумом, јављају се и истраживања која се баве идентификацијом примерених и непримерених врста хумора.<sup>36</sup>

С тим у вези посебно је значајна студија Ванзер и сар. (2006). Ова група аутора обједињује сва претходна истраживања типова хумора (Брајант и сар. 1979, Горам 1990, Торок и сар. 2004) и допуњује их испитивањем ставова студената о одговарајућим и неодговарајућим примерима хумора наставника у учионици. Узорак истраживања је обухватио 284 студента, 96 момака и 188 девојака са универзитета

---

<sup>36</sup> Брајант и сар. (1979) су установили једну од првих типологија хумора, на основу хумора наставника на том колеџу, идентификујући шест типова: шале, загонетке, игре речи, смешне приче, смешни коментари и друго. Студенти су снимали, па анализирали своје наставнике и утврдили да наставници у току 50 минута предавања користе хумористичке поруке 3,34 пута. Они су, даље, хумор поделили на сексуални и несексуални, пријатељски и непријатељски, повезан са темом или онај који није у вези с њом. Интересантан је и закључак да је скоро половина коришћеног хумора била непријатељска и са сексуалном конотацијом.

Мидвестерн у Америци (просечна старост испитаника била је 19 година), који су уписани на један од два комуникацијска курса. Испитаници су добили два питања отвореног типа са задатком да наведу по неколико примера примерене и непримерене употребе хумора од стране наставника. Прикупљено је укупно 1315 примера, и то 774 за примерену и 541 пример за неприкладну употребу хумора који наставници користе. Потом су у оквиру сваке групе примера идентификоване по 4 категорије. У оквиру сваке од њих издвојене су, на основу садржаја, и поткатегије.

Четири категорије примерене употребе хумора су:

1. хумор повезан са градивом (скоро 47% примера);
2. хумор који није у вези са градивом (скоро 44% примера);
3. самокритични хумор (око 9% примера у којима је сам наставник предмет хумора);
4. ненамерни хумор (спонтан, непланиран – око 0,5% примера).

Четири категорије неприкладног хумора су:

1. потцењивачки односно дискриминишући или хумор на рачун пола, физичког изгледа, интелигенције, верских опредељења самих студента – 42%;
2. потцењивачки хумор којим се дискриминишу други, такође на основу пола, расе, религије, сексуалне оријентације и сл. – 27%;
3. увредљиви хумор (сексулан, морбидан, вулгаран) – 30%;
4. самопотцењивачки хумор (неумесни примери хумора у којима је сам наставник предмет хумора) – 1%.

Готово половина примера примереног хумора повезана је са градивом. По навођењу студената јавља се у виду вицева, хумористичких примера или прича, скечева, када наставник глуми или преузима нечију улогу, или се нечим поиграва и сл. Други по заступљености је хумор неповезан са садржајем, али пожељан, јер омогућава бољи однос између наставника и ученика, складнију и пријатнију атмосферу, доприноси смањењу анксиозности, појачава пажњу иако није повезан са самим градивом. Самокритички хумор обухвата шале наставника на сопствени рачун, засноване на сопственим грешкама, неспособностима, неугодним ситуацијама у које је лично запео. Категорија ненамерног или непланираног хумора је најмање заступљена и подразумева случајне игре речи и лапсусе. У категоријама потцењивачког хумора најзаступљенији је хумор који понижава саме ученике – 42% примера. Омаловажавање се врши на основу интелигенције, пола, изгледа, вероисповести, мишљења. Потцењивачки хумор према осталима обухвата 27% примера, а увредљиви – 30%, док

је примера грубог самопотцењивачког хумора свега 1%. Овакви резултати могу помоћи наставницима да изаберу адекватан облик хумора, али и да преиспитају начине на које га користе, да би његова примена била ефикасна. Дакле, компетентна употреба хумора подразумева постизање циља без вређања и понижавања било ког појединца или групе. Да би се то остварило, морају се узети у обзир и испоштовати људска и друга права, етичка начела, очекивања појединаца, нарочито оних из мањинских и рањивих група.

Један од проблема описаног истраживања односио се на преклапање примера, тј. неки од примера идентификовани су и као примерени и као непримерени (нпр. сарказам као претерана иронија, задиркивање, причање личних анегдота и неких шкакљивих шала). Ову разлику у интерпретацији прикладности хумора покушала је да разјасни студија Ванзер и сар. 2010. Узорак је обухватио 352 студента на Мидвестерн универзитету (149 мушког пола, 200 женског пола и 3 који нису пријавили пол). Испитаници су попуњавали два онлајн упитника. Постављена су три истраживачка задатка: Да ли су шаљива понашања професора прикладнија у односу на нека друга?, Да ли су особине студената (склоност хумору, вербална агресивност и вештина комуникације) повезане са оценом прикладности хумора? и Да ли су исте особине професора (склоност хумору, вербална агресивност и вештина комуникације) повезане са оценама студената о прикладности хумора?

Након сређивања података, понуђена су три објашњења другачијег интерпретирања истих примера хумора. Прво објашњење различитог тумачења хумористичких порука узима у обзир теорије хумора (теорија неподударности и теорија диспозиције): најпре, да би се нека порука оценила као смешна, неподударност мора бити препозната, а потом је битан и однос према предмету шале. Оцена прикладности хумора зависи од оба. Друго објашњење узима индивидуалне карактеристике студената (прималаца хумористичких порука: да ли је реч о интровертном или екстровертном типу личности), а треће индивидуалне карактеристике наставника. И у другом и у трећем случају прихватање и оцена прикладности одређеног хумора зависи од склоности ка хумору, склоности ка вербалној агесији тј. нападању других током комуникације и комуникацијске компетенције тј. способност комуницирања и остваривања интерперсоналних циљева, као најважнијих параметара.

Ова студија употпуњује и проширује досадашња сазнања о примереном и непримереном хумору, али има и извесна ограничења. Прво, студенти су се

изјашњавали о хипотетичким, а не стварним ситуацијама; не зна се колико често ти хипотетички професори користе хумор и да ли он има исти ефекат сваки пут кад се употреби у настави. Зато се сви резултати морају узети као прелиминарни, а у циљу добијања поузданих резултата, потребно је наставити са истраживањима.

Најбољи и најсвеобухватнији педагошко-методички приказ хумора у настави на просторима бивше Југославије даје М. Матијевић (1994). У његовој студији се најпре термилошки разграничавају појмови хумор и смех, духовитост и комика, наводе најважније теорије смеха (биолошка, теорија супериорности, теорија несклада, теорија изненађења, теорија амбиваленције, теорија неприкладности), а онда аутор наводи резултате неколико својих истраживања. На узорку од 260 студената, Матијевић је испитивао како и колико је хумора било на часовима (ученичка перспектива), а 105 студената је одговарало на питање како су ословљавали своје наставнике и како су их наставници ословљавали у комуникацији. Смисао за хумор испитиван је на узорку учитеља и наставника основне и средњих стручних школа. На крају, последњи сегмент је посвећен неколицини функционалних предлога коришћења вицева, анегдота, стрипова и карикатура у настави као подстицаја за литерарно стваралаштво и развој креативности. Аутор је указао и на неке примере хумора у филмској и музичкој уметности. Иако невеликог обима, ова публикација је значајна јер се по први пут на једном месту хумору посвећује већа пажња, те осим педагошког пружа и методички осврт на хумор.

Ненад Сузић у књизи *Како мотивисати ученике* један сегмент посвећује и хумору, пишући о његовој мотивационој снази. Анализирајући релевантну литературу код нас и свету, Сузић истиче 10 педагошких и мотивационих ефеката хумора у настави наглашавајући да, иако нису емпиријски доказани, у пракси су се показали као добри и применљиви:

1. Педагошки правилно искоришћен хумор доприноси позитивним ставовима ученика о настави и наставнику.
2. Хумор и смех доприносе стварању повољне емоционалне климе у разреду.
3. Употребом хумора у педагошке сврхе остварује се виши ниво когнитивног ангажовања ученика, уз пропратне емоције које доприносе перцептивно и афективно дубљем доживљавању материје на којој се ради.
4. Хумор служи као средство катарзе и као вентил сувишне енергије детета.
5. Примереном употребом хумора у настави, наставник остварује ауторитет заснован на поверењу и омиљености.



6. Децу треба вежбати или стимулисати, учити да уочавају смешне односе и духовите ситуације.
7. Посебно је значајно учити децу да се шале и на властити рачун, као и да толеришу хумор на властити рачун.
8. Хумор је изванредан вид социјализације.
9. Настава не трпи канцеларијске вицеове, тј. вицеове у којима се смеје онај ко прича виц, а остали се питају шта је ту смешно.
10. Настава се може припремати и изводити путем хумора.

(Сузић 1994: 358–359)

У наставку рада, Сузић говори о „легалним и илегалним” изворима хумора у настави (случајна наставникова омашка, озбиљан наставник који је сам по себи смешан: изглед, говор, гестови, хумор подстакнут од стране ученика, усиљена духовитост наставника, стварна духовитост наставника, хумор који проистиче из наставних садржаја). За анализу хумора у настави (наставним ситуацијама) Сузић предлаже хумористичке форме (шале, вицеви, карикатуре, стрипови, духовити стихови, занимљивости из живота), карактеристике наставника (неспретност, збуњеност, расејаност, заборавност, ведрина, веселост, генерацијска блискост), његов изговор и уопште наступ на часу (лош изговор, погрешна употреба страних речи, поштапалице, узречице, говорне мане). На крају даје пример једне радионице (три осмишљене вежбе) за употребу хумора у настави, која би се највише могла применити на часовима одељењског старешине. У оквиру дидактичке употребе хумора, Сузић сажима и прави листу десет најзначајнијих ефеката хумора:

Боље памћење контекста.

Добар начин прилагођавања на нову ситуацију.

Смех је врста експлорације.

Ослобађање сувишне енергије.

То је социјални чин.

Ниво хумора показује зрелост личности.

Хумор је важно средство забаве и разоноде.

Хумор повећава ефикасност комуницирања.

Хумор снажно мотивише.

Хумор даје „образовање у лако пробављивој форми” (Сузић 1994: 366–367).

Љиљана Бајић у раду *Мотивација хумором у настави* говори о мотивационим потенцијалима хумора у наставном процесу, пре свега у књижевности, а онда и у

настави језичке културе. Поред кратког прегледа о мотивацији, одређењу и врстама, ауторка се усредсређује на хумористичке текстове који су одлични мотиватори за што бољу рецепцију, а онда и наставну интерпретацију на часу. Врло су илустративни примери из путописа *Писма из Италије*, али и предлози за развој читалачких интересовања путем хумористичких текстова (одломак за читање дела у целини; једно дело за читање другог дела истог писца; дело једног писца за читање дела других аутора истог књижевног периода). Као одличан начин мотивације хумором могу да се користе и анегдоте. Ауторка наводи пример анегдоте о Карађорђу и Доситеју, која се може функционално искористити у настави јер је и забавна и врло поучна. Љиљана Бајић истиче да хумористички текстови могу бити подстицај за шаљиво приповедање и причање, али је неопходна добра припремљеност и вежба. Да би се то постигло, понуђено је неколико савета: „упућивање ученика да читају и угледају се на узорне хумористичке писце, на шаљиве народне приче које воле да читају, на комедију, филмове и глумце које воле да гледају; нуђењем гледишта који омогућавају да се личности, појаве и догађаји који се описују или о којима се приповеда сагледају на хумористичан начин; запажањем смешног у поступцима и изгледу комичних типова какви су ситничар, цепидлака, закерало, педант, замлата, каћиперка; коришћењем сликовитих израза (фразема), изрека и пословица у хумористичком приповедању и описивању ових и сличних типова; охрабривањем ученика да се на хумористички начин осврну на своје мане и слабости; истицањем хумористичке тематике у народним изрекама и пословицама и њиховим образлагањем и обрадом” (Бајић 2007: 322).

Знатно проширена поставка ставова изнесених у раду *Мотивација хумором у настави* добила је своје место у студији *Наставно проучавање хумористичке прозе*. Љиљана Бајић даје одличан преглед схватања смеха и комичног и дефиниција хумора, а онда се усредсређује на хумор у наставним околностима анализирајући његову заступљеност у наставним програмима и уџбеничкој литератури. У оквиру *Методичких гледишта на хумористичку прозу*, професорка Бајић анализира *Хајдуке* Бранислава Нушића, *Шалу* Антона Павловича Чехова, Нушићеву *Аутобиографију*, роман *Бакоња фра Брне* Симе Матавуља, *Јазавац пред судом* Петра Кочића, *Зону Замфирову* Стевана Сремца. Ова студија употпуњује знања о хумористичкој прози и начину добре интерпретације у настави, али и указује на многе недостатке садашњих програма и начина тумачења у школи.

Душка Кликовац у раду *О употреби вицева у настави српског језика као матерњег* по први пут озбиљније разматра могућности употребе вицева у настави.<sup>37</sup> Иако се они по духовитости не разликују од других форми у народној и ауторској књижевности, у настави и уопште у методици наставе нису нашли своје место. Кликовац напомиње прво особине вицева релевантне за наставу (изазивају смех, мотивишу ученике, имају кратку и целовиту форму), а онда се усредређује на примере вицева којима се указује на одређене језичке појаве. Од могућности употребе у настави, три су најважније: најавна наставна јединица, увод у одређено поглавље и виц као лингвометодички предлог за обраду или утврђивање неких језичких појава. Свако теоријско промишљање ауторка аргументује конкретним примером и коментаром. На крају истиче бројне предности употребе вицева у настави и уџбеницима: забавнија настава, пријатност, васпитавање доброг укуса и смисла за хумор и, најважније, стварање осећаја за меру у понашању.

Стеван Крњајић у раду „Хумор у разреду” наглашава значај примене хумора у настави као комуникационе стратегије која „унапређује учење, подстиче креативност, флексибилно мишљење, интересовање, пажњу, обезбеђује наклоност вршњака и наставника”, ублажава стрес и смањује тензију (Крњајић 2006: 203). Аутор нас упознаје са водећим теоријама хумора (психоаналитичка, теорија супериорности и теорија несагласности), затим са његовом недовољно истицаном васпитно-образовном функцијом (утицај хумора на процес учења, усмереност наставника на хумор, утицај хумора на унапређивање интерперсоналних односа ученика и наставника и ученика, хумор као техника управљања разредом и негативни аспекти примене хумора у настави) и, уопште, са утицајем хумора на превладавање стреса и тензије. Крњајић упозорава и на одређене негативне последице неадекватног начина коришћења хумора. На крају рада даје приказ техника за подстицање хумора и одређене савете за његово коришћење, како би наставници унапредили свој начин рада (Бити расположен; понашати се спонтано; успоставити неформалну атмосферу у разреду; започети час кључном идејом или духовитом опаском; користити приче или искуство које је у вези са предметом; повезати градиво са свакодневним животом ученика; планирати предавање у кратким сегментима прожетим хумором; подстицати реципрочан однос између наставника и ученика: тражити од ученика да испричају шалу или анегдоту;

---

<sup>37</sup> Савић и Митро дају сажету анализу вицева, издвајајући њихове кључне особине (целовита прича, дијалогска форма, игра) и напомињу шта је све неопходно да би се виц разумео: подразумевано знање, знање о вишезначном контексту, о перспективи казивача и посебно о структури вица, вредности граматике и одабране лексике (Савић, Митро 1998: 7–24).

испричати шалу или исценирати неочекиван догађај). Оно што у датом прегледу недостаје јесу конкретни примери.

Сличну структуру рада, па и идентичне формулације и препоруке, налазимо и у прегледном раду *Хумор – нова димензија у грађењу средине подстицајне за учење* Иване Луковић. Луковић разматра примену хумора у настави. На почетку сагледава његову улогу у свакодневној комуникацији кроз осврт на две теорије хумора (теорија супериорности и теорија несагласности), а онда се детаљније бави васпитно-образовном функцијом хумора, сагледавајући његов допринос учењу, унапређењу интерперсоналних односа у наставном процесу и техника управљања разредом. За наставнике који су спремни да користе хумор, Луковић даје мало упутство како, када и које духовите садржаје да употребе (шале, духовити стихови и изреке, карикатуре, игре речима, увођење необичних и забавних садржаја у рад, повезивање наставног садржаја са интересовањима ученика, ученици као инвеститори хумора). Ауторка даје десет савета за успешну примену хумора на часу (Будите добро расположени, Понашајте се спонтано, Упознајте своју публику, Успоставите неформалну атмосферу у одељењу, Започните час неком кључном идејом или духовитом опаском, Користите приче или искуство у вези са предметом, Повежите градиво са свакодневним животом, Планирајте предавање у кратким сегментима прожетим хумором, Тражите од ученика да испричају шалу или анегдоту, Исценирајте неочекиван догађај). У завршном делу рада говори и о мерама опреза и увек адекватној примени, како се не би десиле нежељене последице и негативни ефекти примене.

Хрватски аутори Ивана Драмац и Маринко Лазарич су у раду *Смијешна страна образовања – хумор у поучавању* систематизовали неке од предности употребе хумора у настави као корисне технике и моћног алата за бољу и пријатнију атмосферу, успешнију комуникацију између ученика, средства за боље разумевање наставног садржаја, али и нагласили како дидактичне вредности нису у потпуности искоришћене у настави. У оквиру позитивних и негативних аспеката школског хумора, аутори су направили осврт на Матијевићево истраживање о хумору и приказали и резултате неких својих истраживања.<sup>38</sup> Поред примерене употребе хумора, има и неадекватних

---

<sup>38</sup> На Учитељском факултету у Риједи Маринко Лазарич је спровео истраживање на узорку од 253 испитаника (студента) о заступљености хумора током њиховог студирања. Мерила су се искуства студената, а у једном отвореном питању испитаници су процењивали заступљеност хумора у васпитно-образовном процесу (колико је било смеха, ко је био иницијатор, да ли се професори на факултету радо шале и склони су смеху, а могли су да наведу и неку комичну ситуацију коју су запамтили). Маринко Лазарич је 2013. године спровео и истраживање у ријечким основним и средњим школама о томе како

примера, што сугерише да треба добро промислити при употреби.<sup>39</sup> Последњи сегмент овог рада је посвећен неким предлозима употребе хумора у настави хрватског језика. Аутори предлажу употребу књижевних дела за децу која обилују хумором, а која нису део актуелног програма, филмске комедије, али и друга филмска остварења која садрже комичне елементе, стрипове, карикатуре као подстицај за литерарно стваралаштво, или дела (смешни цртеж, карикатура, стрип) као основу сценске презентације за остале ученике на часу.

### 3. 2. Закључак о хумору у настави

На основу анализираних литературе о хумору у настави, може се закључити следеће:

1. Постоје емпиријска, теоријска и методичка истраживања хумора описана у радовима. Неки радови садрже сва три сегмента, а неки само поједине.
2. Још увек је недовољно наших истраживања, теоретичара и методичара који се баве хумором као дидактичким средством. На простору бивше Југославије по броју радова и истраживања предњачи Хрватска.
3. Хумор је у педагошкој и методичкој литератури прешао пут од потпуног игнорисања до интензивног и континуираног испитивања његове употребе и улоге у настави, уз истицање његове важности за успешност наставног процеса.
4. Хумор доноси бројне предности уколико се промишљено користи: и настави (која је у том случају занимљивија, забавнија, ефикаснија), и процесу учења (мотивисано, са пажњом и већим интересовањем, уз лакше и трајније памћење информација, функционалност наученог градива, подстицање на размишљање, креативност, боље оцене), и учионици (пријатнија и опуштенија атмосфера, без стреса и напетости, боља комуникација и квалитетнији однос између актера наставног процеса, придобијање и незаинтересованих ученика).

---

ученици доживљавају и вреднују духовите наставнике. Из образложења се могло закључити да хумор утиче на атмосферу, мотивацију и лакше савладавање наставног градива.

<sup>39</sup> С тим у вези, постоји и истраживање Иване Драмац о хумору у школи на узорку од 101 ученика предметне наставе у коме се испитује колико и како се хумор користи, у којим наставним предметима, ситуацијама и како ученици реагују на њега (Драмац, Лазарич 2016). Поред примера адекватне употребе, постоје и они који негативно утичу на ученике (хумор наставника који омаловажава, али и непримерене шале ученика које ометају час и сл.).

5. При избору примера треба увек размотрити његову прикладност и примереност датом часу, наставном садржају, узрасту и одељењу ученика.
6. Да би употреба хумора била делотворна и ефикасна у настави, хумор мора бити део припрема, интегрални део дидактичког материјала, али и одређених обука за наставнике<sup>40</sup> или предмета на студијама наставничких и учитељских факултета.
7. Најмање је функционалних методичких предлога (практичних савета и примера) за употребу хумора у настави. Мора се обавити истраживање о утицају хумора на исходе наставе и учења.
8. Ограничења многих истраживања јесу: мали узорак испитаника, нерепрезентативност узорка. Недовољан је број истраживања употребе хумора у основној школи, више је истраживања обављено на факултету.

---

<sup>40</sup> Обука наставника мора постојати из више разлога. Прво, треба оснажити наставнике да се служе хумором, јер се многи устручавају због могућих нежељених ефеката. Друго, треба оспособити наставнике за адекватан избор и примерену употребу хумора у настави.

## 4. ХУМОРИСТИЧКИ ДИСКУРС У НАСТАВНОМ ПЛАНУ И ПРОГРАМУ СТАРИЈИХ РАЗРЕДА ОСНОВНЕ ШКОЛЕ

### 4. 1. Компаративна анализа наставног фонда часова матерњег језика код нас и у Европи

Наставни план и програм је основа добре, квалитетне наставе, успеха ученика, али и ефикасности читавог једног образовног система. Дobar и значајан показатељ важности одређеног предмета у њему је место у редоследу, статус (обавезни, изборни, факултативни) и предвиђени наставни фонд часова (недељни и годишњи) у сваком разреду током те врсте школовања (Брборић 2015). Када је реч о предмету Српски језик, посматрано из историјске перспективе досадашњих планова и програма старијих разреда, име самог предмета<sup>41</sup> се мењало, али је његова квантитативна заступљеност у одређеним плановима и програмима незнатно другачија (уп. Наставни план из 1920, 1926, 1930, 1959. предвиђа по 5 часова Српског језика недељно у петом и шестом, а по 4 у седмом и осмом разреду).<sup>42</sup> Веће разлике у недељном фонду часова уочљиве су у млађим разредима, где је, на недељним нивоу, у односу на данашње планове, број часова био скоро двоструко већи.<sup>43</sup>

Нови *Правилник о наставном плану*<sup>44</sup> за други циклус основног образовања и васпитања за Српски језик није донео никакве измене у недељном и годишњем фонду часова:

ОБАВЕЗНИ НАСТАВНИ ПРЕДМЕТ	ПЕТИ РАЗРЕД	ШЕСТИ РАЗРЕД	СЕДМИ РАЗРЕД	ОСМИ РАЗРЕД
---------------------------------	-------------	-----------------	-----------------	-------------

<sup>41</sup> Српски језик (1873, 1891, 1920, 1943, 1947, 1950, 1951, 1952, 1953), српски-хрватски-словеначки језик, српско-хрватски језик (1926), Народни језик (српскохрватски-словеначки језик) (1930, 1933), Матерњи језик (1948, 1952, 1959, 1963), српскохрватски језик и књижевност (1948/49, 1950/51), српскохрватски језик (1957, 1977). В. шире у: (Стевановић 1977).

<sup>42</sup> У школској 1948/49. години, као и у 1962/63, бројчано је највише часова било у петом разреду – 6 недељно, затим по 5 часова недељно у шестом, а у седмом и осмом разреду по 4 часа (Стевановић 1977: 168).

<sup>43</sup> У наставном плану и програму из 1891. године дистрибуција часова по разредима је: 10 (први), 8 (други), 7 (трећи), 5 (четврти) (Стевановић 1977: 31).

<sup>44</sup> Наставни план за други циклус основног образовања и васпитања и наставни програм за пети разред основног образовања и васпитања примењује се почев од 2007/2008. године. Наставни план за шести разред примењује се од школске 2008/2009. године, за седми од школске 2009/2010. године, а за осми разред почев од 2010/2011. године. В. шире у: *Правилник о наставном плану за други циклус основног образовања и васпитања и наставни програм за пети разред основног образовања и васпитања*. „Нови програми надовезују се својим концептом на поставку предвиђену за млађе разреде, обогаћују се и шире, обезбеђујући континуитет у стицању примарних знања из матерњег језика, књижевности и језичке културе” (Мркаљ 2009: 101).

	НЕД.	ГОД.	НЕД.	ГОД.	НЕД.	ГОД.	НЕД.	ГОД.
СРПСКИ ЈЕЗИК	5	180	4	144	4	144	4	136

Табела 1: Недељни и годишњи фонд часова за Српски језик

Овај фонд, по коме ученици Српски језик у петом разреду имају пет пута недељно, док у каснијим разредима тај број опада на четири, први пут се јавља 1953. године када се са шестодневног прешло на петодневни систем рада у наставној недељи (Стевановић 1977)<sup>45</sup>. Ако погледамо фонд часова свих осталих наставних предмета у наставном плану за други циклус основног образовања и васпитања, јасно се уочава да је Српски језик и даље у благој предности, мада му се по броју часова приближавају Математика и страни језици<sup>46</sup>, док је у шестом, седмом и осмом разреду, на недељном и годишњем нивоу (четири часа недељно) – с њима изједначен.

Ова кратка упоредна анализа показује да се матерњем језику не придаје довољна и потребна пажња унутар нашег националног плана и програма.<sup>47</sup> Заборавља се чињеница да без доброг познавања матерњег језика нема ни успеха из свих других наставних предмета, али и ни очувања нашег језичког националног идентитета.<sup>48</sup> Друго питање је да ли се уклапамо у европске стандарде, какав је наш курикулум у поређењу са европским и да ли толико заостајемо колико се последњих година говори. У већини европских земаља читању, писању и књижевности придаје се највише значаја у односу на процентуални удео остале четири категорије предмета у базичном образовању.<sup>49</sup> У свим образовним системима, осим на Малти и у Белгији (немачко говорно подручје), наставни фонд који се посвети читању, писању и књижевности заузима највећи део минималног наставног фонда часова и износи више од 25 процената укупног фонда на основном и 15 процената на обавезном средњем образовању<sup>50</sup> (Препоруке 2016: 21). У

<sup>45</sup> В. шире у Стевановић 1977.

<sup>46</sup> Ученици имају два страна језика, и то енглески језик као обавезни наставни предмет (два часа) и један обавезни изборни страни језик.

<sup>47</sup> Рајна Драгићевић истиче да би се по узору на ситуацију у Русији требало изборити за другачији статус предмета Српски језик, тј. дати му натпредметни статус, повећати број часова у нижим разредима, раздвојити наставу Српског језика и књижевности, реформисати постојеће планове и програме смањењем наставних јединица посвећених граматички, а проширити садржаје из језичке културе В. шире у: (Драгићевић 2015).

<sup>48</sup> Нарочито је погубно када ученици засебно уче неки страни језик не повезујући га (или не довољно) са Српским језиком.

<sup>49</sup> Базично образовање је заправо минимални наставни фонд у чијој су основи четири категорије предмета: Читање, писање и књижевност, Математика, Природне науке и Страни језик.

<sup>50</sup> Постоји велики проблем приликом упоредне анализе образовања у европским земљама: непоклапање укупне дужине трајања обавезног школовања, различите поделе на циклусе, централизовани и децентрализовани планови и програми (хоризонтална и вертикална флексибилност), језик и књижевност

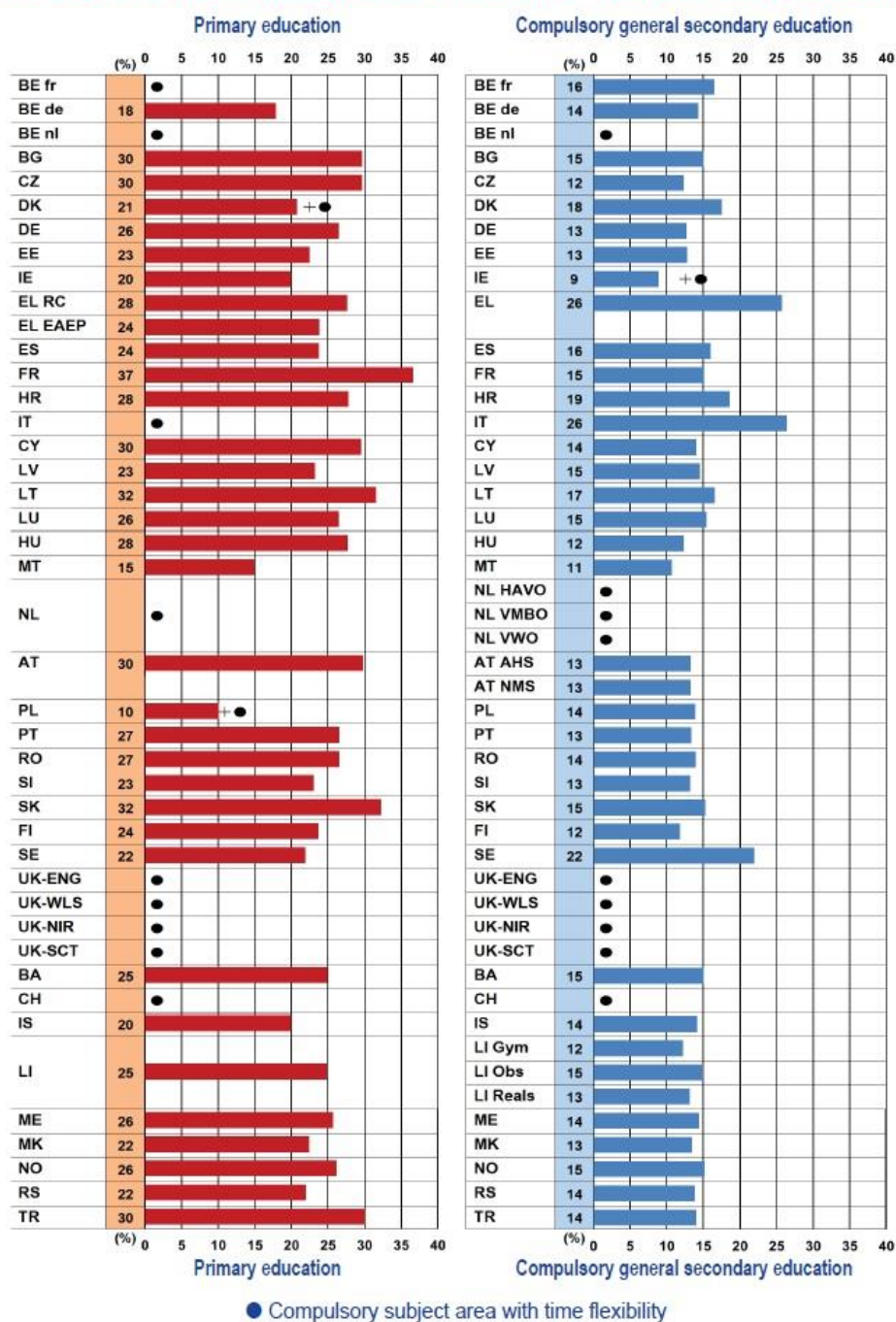


поређењу са осталим земљама, јасно се уочава да је број часова у млађим разредима (лева страна графикана) код нас нижи него у многим земљама. Као што се види на графикону, читању, писању и књижевности у Бугарској, Чешкој, Француској, на Кипру, у Литванији, Аустрији, Словачкој и Турској додељује се 30% или више од 30% укупног наставног фонда часова основног образовања, док је у Србији удео Српског језика 22%. У старијим разредима основне школе процентуални удео у укупном фонду за читање, писање и књижевност је 14%, а слично је и у већини европских земаља, што се види на десној страни приложеног графикана. Преко или, макар, близу 20% процената за матерњи језик се издваја у Грчкој и Италији (26%), Шведској (22%), Данској (18%), Хрватској (19% ).

---

као један предмет или два засебна и сл. Основно образовање се донекле поклапа са нашим млађим разредима, а обавезно средње образовање са нашим старијим разредима основне школе.

Figure 4: Percentage of the recommended minimum instruction time allocated to READING, WRITING AND LITERATURE in primary and compulsory general secondary education, 2015/16

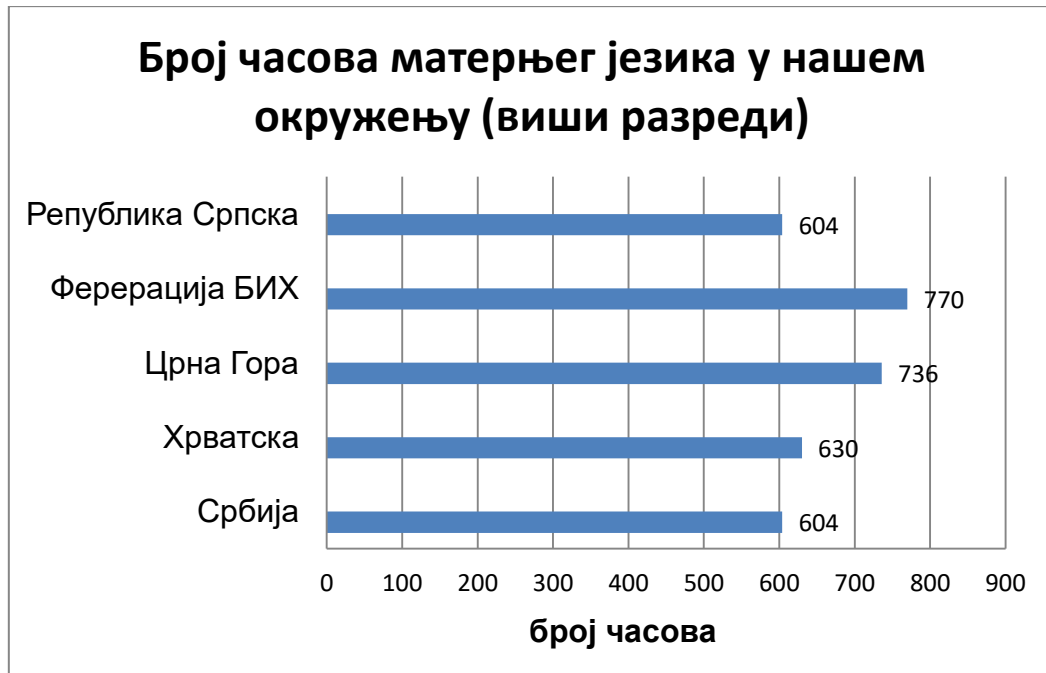


Графикон 1: Процентуални удео препорученог минимума наставе Читања, писања и књижевности у првом и другом циклусу обавезног образовања (основно и обавезно опште средње образовање) у шк. 2015/2016.

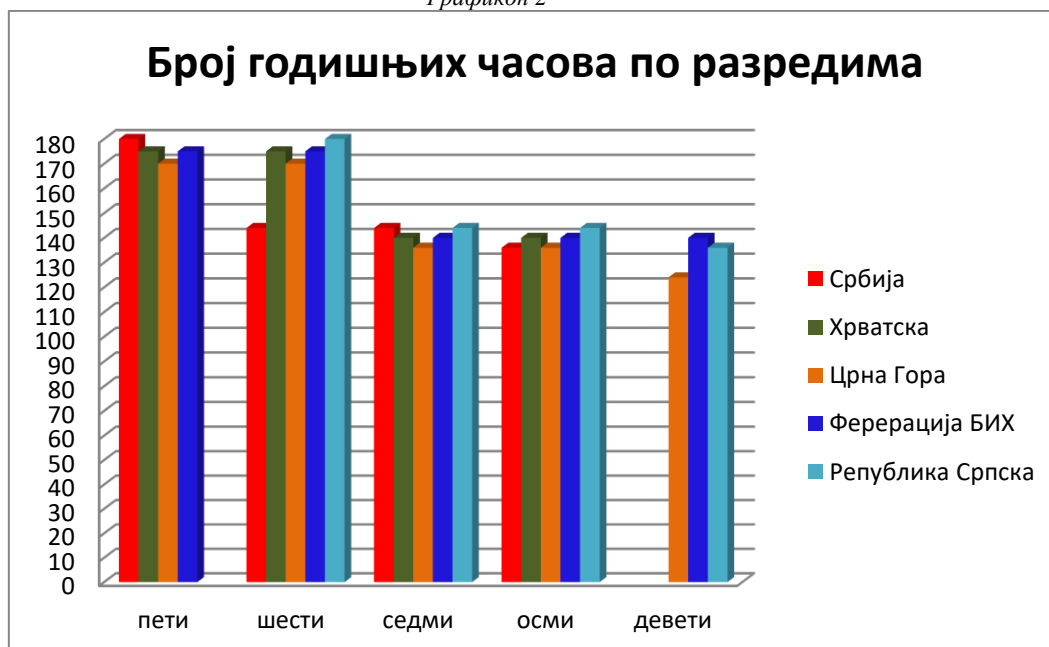
Извор: Eurydice<sup>51</sup>

<sup>51</sup> „Мрежа Eurydice пружа податке и анализе о европским образовним системима и политикама. Од 2011. године састоји се од 38 националних јединица у све 34 државе учеснице у програму ЕУ за целоживотно учење (државе чланице ЕУ, земље ЕФТА, Хрватска, Србија и Турска) и њом управља и руководи Извршна агенција ЕУ за програме у области образовања, медија и културе у Бриселу, која припрема њене публикације и базе података” (Кључни подаци 2012: 1).

У поређењу са земљама у којима се некада користио српскохрватски језик, који је данас преименован у бошњачки, хрватски, црногорски, фонд часова посвећен матерњем језику је већи, што је приказано на графиконима 2 и 3. Јасно се види да све земље, осим Републике Српске, имају већи годишњи фонд часова.



Графикон 2



Графикон 3

Minimum instruction time in hours as defined centrally for reading, writing and literature, per education level, 2015/16

	BE fr	BE de	BE nl	BG	CZ	DK	DE	EE	IE	EL		ES	FR	HR	IT	CY
Primary	●	915	●	556	1 029	1 530	744	893	1 098	1 191 RC	1 201 EAEP	1 125	1 584	525	●	1 405
Secondary	880	732	●	591	441	630	698	315	334	606		671	756	473	1 254	358
	LV	LT	LU	HU	MT	NL			AT	PL	PT	RO	SI	SK	FI	
Primary	835	696	1 469	737	727	●			840	383	1 310	665	919	888	898	
Secondary	347	732	521	612	418	● HAVO	● VMBO	● VWO	480 AHS	480 NMS	338	682	697	305	774	299
	SE	UK-ENG	UK-WLS	UK-NIR	UK-SCT	BA	CH	IS	LI			ME	MK	NO	RS	TR
Primary	993	●	●	●	●	675	●	1 020	944			756	672	1 372	540	864
Secondary	497	●	●	●	●	453	●	357	472 Gym	555 Obs	500 Reals	450	708	398	453	1 008

Source: Eurydice.

Табела 2: Минимум наставних сати одређених за читање, писање и књижевност, по нивоима образовања (примарно и обавезно опште секундарно), шк. 2015/2016.

Просечан број сати за читање, писање и књижевност у нижим разредима, односно у првом циклусу основног образовања, у земљама за које мрежа Еуридис прикупља податке јесте 958, и креће се у распону од 525 сати у Хрватској до 1585 сати у Француској. У 14 образовних система (Белгија са немачким језиком, Чешка, Данска, Ирска, Грчка, Шпанија, Кипар, Луксембург, Португалија, Словенија, Шведска, Исланд, Лихтенштајн, Норвешка) просек је преко 900 сати. Само седам земаља има мање од 700 сати овог предмета у основном обавезном образовању.

У старијим разредима, тј. у другом циклусу обавезног образовања, који нас овде примарно интересује, просечан број сати је 560 и креће се у распону од 305 у Ирској до 1254 у Италији. Преко 900 сати имају само још Италија и Турска. Испод просека су 22 земље. Са своја 604 часа српског језика и књижевности у другом циклусу образовања (Графикон 2), Србија би, дакле, била мало изнад просека.

#### 4. 2. Наставни програм за српски језик у другом циклусу основног образовања

У сваком разреду садржај у оквиру програма наставног предмета Српски језик дели се на три области (програмска подручја): Језик, Књижевност и Језичка култура. Квантитативни однос часова за дате области, за разлику од претходног програма, није предложен већ је остављена наставницима (или стручним активима) слобода да сами планирају број и дистрибуцију часова не само по областима, него и по типу часа (обрада, утврђивања и систематизација). Флексибилност новог програма огледа се и у

могућности прављења сопственог редоследа у садржају. „Досад су се наставници често налазили у неприлици како да своје планове ускладе са стварним радом и дешавањима у настави и како да избегну евентуални несклад у записивању наставних јединица по одређеном редоследу, или у односу на одступање од броја часова за поједине сегменте наставе, предвиђене програмом” (Мркаљ 2009: 11). То је, са једне стране, добро јер не спутава никога у планирању и реализацији плана, наставник преузима одговорност, настоји да направи најбољу расподелу часова и редослед програмских одредница, мотивисанији је јер ће „баш његов план и програм” бити основа непосредног рада и постигнутих резултата. Са друге стране, прецизно одређење је понекад боље јер је обавезујуће, па изостаје различита интерпретација важности садржаја и усаглашеност често и непомирљивих и екстремних ставова у активу и, уопште, међу наставницима, па је вероватноћа реализације програмских садржаја у пракси, чини се, много већа.

Ради што боље илустрације бројчаног односа часова по областима, дајемо упоредни приказ из приручника четири издавачке куће: Клет, Нови Логос (прилагођено), Едуке и Завода за уџбенике:<sup>52</sup>

Разред	Књижевност	Језик	Језичка култура	Остало
Пети	60	73	43	4
Шести	52	60	30	2
Седми	61	55	32	1
Осми	52	48	36	/

Табела 3: Дистрибуција часова по областима у Клетовим приручницима

Разред	Књижевност	Језик	Језичка култура	Читање и разумевање прочитаног
Пети	57	77	40	6
Шести	50	59	30	5
Седми	50	58	30	6
Осми	52	50	27	7

Табела 4: Дистрибуција часова по областима у Логосовим приручницима

<sup>52</sup> Гледајући овакву дистрибуцију часова по областима, констатација да се у основној школи ради само језик није тачна, јер су све области присутне.

Разред	Књижевност	Језик	Језичка култура	Остало
Пети	63	71	43	3
Шести	52	58	32	2
Седми	55	60	27	2
Осми <sup>53</sup>				/

Табела 5: Дистрибуција часова по областима у Едукиним приручницима

Разред	Књижевност	Језик	Језичка култура
Пети	64	69	47
Шести	56	60	28
Седми	62	47	35
Осми <sup>54</sup>	51	53	32

Табела 6: Дистрибуција часова по областима у приручницима Завода за уџбенике

Упоредном анализом приручника све четири издавачке куће уочава се да је однос часова по доминантним наставним областима незнатно другачији. У свим приручницима постоје три области, осим у Логосовим, где се издваја и четврта – Вештина читања и разумевања прочитаног, која је саставни део *Образовних стандарда за крај обавезног образовања и уопште ПИСА тестирања*. У осталим анализираним приручницима, ова последња (четврта) област је инкорпорирана у језичку културу.

Свака област има своје подобласти. У књижевности се издвајају: лирика, епика, драма, научнопопуларни, информативни и текстови тзв. допунског избора.<sup>55</sup> У језику постоје граматика, правопис и ортоепија (и историја језика у седмом и осмом разреду). Језичка култура је подељена на усмено и писмено изражавање.

<sup>53</sup> У Едукином *Приручнику за осми разред* не постоји бројчани однос часова по областима, већ само број часова у првом и другом полугодишту, подељен на часове обраде, утврђивња и систематизације.

<sup>54</sup> У Заводовом *Приручнику за осми разред* не постоји оријентациони распоред градива, нити бројчани однос часова по областима, или број часова у првом и другом полугодишту, подељен на часове обраде, утврђивња и систематизације. Подаци су преузети из посебног документа са Заводовог [сајта](#) насловљеног *Оријентациони распоред градива у осмом разреду*.

<sup>55</sup> „Са предложеног списка, или слободно, наставник бира најмање три, а највише пет дела за обраду”, (Наставни 2007: 5). Такође, при избору наставник се може, а и не мора руководити избором аутора читанке.

## Хумор у наставном програму старијих разреда

Не пружају све програмске области Српског језика и књижевности могућност за лако уочавање и издвајање хумора и хумористичких садржаја.<sup>56</sup> Идентификовање хумористичких садржаја је најлакше у књижевности, јер су дела унапред означена, тј. имају одредницу *хумористички, шаљиви, сатирични* у жанровском одређењу или пак у својој основи имају хумор као доминантно обележје (хумористички роман, шаљива песма, шаљива прича, шаљива приповетка, комедија...). Осим кроз корпус изабраних хумористичких текстова за читање и наставну анализу, хумор се може у књижевности пратити и кроз низ књижевнотеоријских појмова који се усвајају од петог до осмог разреда. Ученици се први пут са књижевнотеоријским појмовима *шаљива народна прича* и *језичка карактеризација* упознају у петом разреду. *Комедија као драмска врста*, као и *хумористички, иронични и сатирични елементи у комедији* обрађују се у шестом разреду, а само књижевнотеоријско одређење *хумора, ироније и сатире у епском делу, подврсте комедије (комедија карактера и ситуације)* у програму су за седми разред.

Међутим, и у овој програмској области (и касније у самој наставној интерпретацији) могу се јавити и бројни проблеми и недоумице:

1. Хумористичких сегмената има и у другим књижевним делима односно жанровима, што сведочи о њиховој хибридности,<sup>57</sup> али и тешкоћама класификовања (на пример *Шашаву песму* Мирослава Антића одређујемо као љубавну песму, мада је разговор заљубљене девојчице и њене мајке врло духовит; путопис *Писма из Италије* је хумористичан у сегментима који граде портрет Његоша; у збирци *Код куће је најгоре* Ефраима Кишона хумор проистиче из међусобних односа у једној савременој породици; у причи „Чудесна справа” Бранка Ћопића, хумор се гради на контрасту између

---

<sup>56</sup> Наставни план и програм је анализиран закључно са 2017/2018. годином, када још није усвојен реформисани програм наставе и учења у петом разреду. Пошто је у току прва година његове примене, сматрамо да треба сачекати да заживи у пракси, како би се могао реалније сагледати. Као новина програма из 2018/2019. јавља се хумор у поезији за децу: Дејан Алексић, Драгомир Ђорђевић, Влада Стоилковић, Радомир Алексић; али и у прози: ауторске бајке Иване Нешић *Зеленбабини дарови*, роман Игора Коларова *Аги и Ема*. Има и хумористичних дела у допунском избору лектире (Јован Стерија Поповић: *Лажа и паралажа* (одломак о Месечевој краљици) и Едмон Ростан: *Сирано де Бержерак* (одломак о путу на Месец), Дејан Алексић: *Музика тражи уши* (избор) / *Кога се тиче како живе приче* (избор). Потребно је бар неколико година примене како би се закључило колико је од предложеног и измењеног (нека дела су пребачена из шестог и седмог у пети: нпр. породичне и посленичке песме), реформски заиста добро и сврсисходно, како хумор делује на ученике, шта наилази на бољу рецепцију – традиционална или дела савремене књижевности.

<sup>57</sup> Жанровска сложеност представља проблем генеалогји, јер понекад онемогућава прецизно жанровско одређење.

техничког напретка и свести традиционалног човека са села, датог у лику деда Рада и сл).

2. Одређени хумористички одломак може, а и не мора бити заступљен у читанкама, што зависи од избора аутора читанки и њене концепције (нпр. уп. одломак *Вашар у Тополи* у Клетовој и Логосовој читанци).
3. Са списка у коме стоји *избор* у оквиру лирике, епике и драме или у *допунском избору* сваки наставник прави сопствену селекцију јер има слободу у одлучивању. Тај избор може бити сагласан сопственом укусу, интересовању деце, саставу одељења, доступности књиге у школској библиотеци и сл.
4. Хумористички садржај може бити тумачен на нивоу осврта, приказа или интерпретације, што зависи од предметног наставника. Од самог начина обраде зависе и резултати. „Ту се успешно проучавање хумора и сатире обезбеђује остваривањем читавог низа наставних циљева и усвајањем одговарајућих умења, као што су: савлађивање функционалних облика читања (посебно доживљајног и истраживачког), усвајање одговарајућих гледишта на уметнички свет хумористичког и сатиричног дела и развијање адекватне истраживачке делатности и критичког мишљења код ученика” (Бајић 2008: 38). Само ће добра језичкостилска анализа, и издвајање и објашњење поступака у сликању јунака и друштва (вербална карактеризација, вербална комика) допринети бољој рецепцији дела, схватању идејног слоја и формирању вредносних ставова (дијалекатска лексика и бирократски језик у *Јазавцу пред судом*, локални дијалекатски колорит у *Кањошу Мацедоновићу*).

У наредној табели су из важећег наставног програма издвојена књижевна дела са хумористичким садржајем, било у целости, било сегментирано (хумористичне сцене и одломци). Дела су груписана по разредима, таксативно набројана, како би се стекао јасан утисак о њиховој заступљености, фреквентности, као и о тематској и жанровској разноврсности.

	Мирослав Антић: <i>Шашава песма</i> Добрица Ерић : <i>Вашар у Тополи</i> (одломак) Народна епска песма <i>Женидба Душанова</i>
--	--



<p>ПЕТИ РАЗРЕД<sup>58</sup></p>	<p><i>Народне питалице, загонетке и пословице (избор)</i>  Народна приповетка: <i>Еро с онога свијета</i>  Народна приповетка: <i>Дјевојка цара надмудрила</i>  <i>Шаљиве народне приче и приче о животињама (избор)</i>  Стеван Сремац: <i>Чича Јордан (одломак)</i>  Бранислав Нушић: <i>Хајдуци</i>  Марк Твен: <i>Доживљаји Тома Сојера</i>  Бранислав Нушић: <i>Кирија</i>  Душан Радовић: <i>Капетан Џон Питилфокс</i>  Љубиша Ђокић: <i>Биберче</i>  Душан Радовић: <i>Антологија српске поезије за децу</i>  Милован Витезовић: <i>Шешир професора Косте Вујића (одломак)</i>  Никола Тесла: <i>Моји изуми</i>  А. П. Чехов: <i>Шала</i></p>
<p>ШЕСТИ РАЗРЕД</p>	<p><i>Епске народне песме о Марку Краљевићу (избор)</i>  Бранислав Нушић: <i>Аутобиографија</i>  Бранко Ђопић: <i>Чудесна справа</i>  Вилијам Саројан: <i>Лето лепог белца</i>  Коста Трифковић: <i>Избирачица</i>  Бранислав Нушић: <i>Аналфабета</i>  Петар Кочић: <i>Јазавац пред судом</i>  Бранко Ђопић: <i>Орлови рано лете</i>  Ефраим Кишон: <i>Код куће је најгоре</i>  Слободан Селенић: <i>Очеви и оци (одломак)</i>  Владимир Андрић: <i>Пустолов (избор)</i></p>
	<p>Народна песма: <i>Кујунџија и хитропреља</i>  <i>Посленичке народне песме (избор)</i>  Мирослав Антић: <i>Плави чуперак (избор)</i>  Народна песма: <i>Мали Радојица</i>  Доситеј Обрадовић: <i>Живот и прикљученија, (одломак)</i></p>

<sup>58</sup> Наслови јединица као програмских одредница преузети су из званичног документа са сајта Завода за унапређивање образовања и васпитања.

СЕДМИ РАЗРЕД	Ијан Мекјуан: <i>Сањар</i> Стефан Митров Љубиша: <i>Кањош Мацедоновић</i> (одломак) Стеван Сремац: <i>Поп Ђира и поп Спира</i> Радоје Домановић: <i>Мртво море</i> Јован Стерија Поповић: <i>Покондирена тиква</i> Бранислав Нушић: <i>Власт</i> Бранко Ћопић: <i>Доживљаји Николетине Бурсаћа</i> <i>Кратке фолклорне форме</i> (пословице, питалице и загонетке)
ОСМИ РАЗРЕД	Народна приповетка: <i>Немушти језик</i> Љубомир Ненадовић: <i>Писма из Италије</i> (одломци) Бранислав Нушић: <i>Сумњиво лице</i> Молијер: <i>Грађанин племић</i> (одломак) Душан Ковачевић: <i>Ко то тамо пева</i> Јасминка Петровић: <i>Бонтон</i>

Табела 7: Хумористичка књижевна дела и одломци у наставном програму

#### 4. 3. Закључак о заступљености хумористичког дискурса у наставним програмима

Хумористичка дела у важећем програму су тематски одлично повезана, док се књижевноуметнички хумористички дискурс јасно одваја од књижевнонаучног. Такође, могуће је правити и одређене хумористичке тематске низове од петог до осмог разреда: хумор у друштву *Кирија*, *Аналфабета*, *Лето лепог белца*, *Јазавац пред судом*, *Поп Ђира и поп Спира*, *Сумњиво лице*; хумор у породици *Кирија*, *Избирачица*, *Поп Ђира и поп Спира*, *Покондирена тиква*, *Сумњиво лице*, хумор и лична искуства *Моји изуми*, *Аутобиографија*, *Живот и прикљученија*, хумор и свет животиња *Приче о животињама*, народне басне, *Лето лепог белца*, хумор и дружење *Хајдуци*, *Орлови рано лете*, *Поп Ђира и поп Спира*, хумор и љубав *Шашава песма*, *Аутобиографија*, *Избирачица*, *посленичке песме*, *Поп Ђира и поп Спира*, *Сумњиво лице* и сл. Евидентно је да многа дела могу бити сврстана у више тематских низова.

Издвојена дела карактерише тематска и жанровска разноликост. Много је више прозних (преовлађују романи и приповетке) него поетских остварења и дела ауторске књижевности у односу на усмено стваралаштво. Уочљиво је и то да преовлађују дела националне књижевности, док су дела из корпуса преводне књижевности мање

заступљена. Приметан је пад броја хумористичких текстова од петог ка осмом разреду. Имајући у виду велики мотивациони потенцијал хумора (нарочито за развијање читалачких навика и стицање читалачких компетенција) бројне друге образовне, васпитне и функционалне циљеве који се помоћу њега постижу, опадање броја хумористичких текстова из разреда у разред се може окарактерисати као један од недостатака садашњих програма наставе и учења. Стога би се корпус хумористичких текстова могао повећати, али и иновирати, а могуће је и саме програме другачије конципирати да се оствари постепени прелаз са хумористичког на сатирични смех. Такође, уочава се на у постојећем списку недостају дела која се више повезана са школским и омладинским хумором.

У језику је готово немогуће у програму уочити и издвојити хумористичке садржаје јер никад не знамо како ће неко одређену наставну јединицу обрадити и које ће примере користити, иако се препоручује да се језички садржаји не уче изоловано већ у контексту и повезују са искуством ученика, стварним животним ситуацијама, непосредном говорном праксом, уметничким текстовима, како би се избегло граматизирање.<sup>59</sup> „Основно правило је да настава граматике не сме бити изнад стварног језичког контекста, да усвајање граматичких норми не сме постати само себи циљ, већ да се учењем правила ставља у службу човекове опште културе, односно у службу његове праксе” (Милатовић 2013: 374). Избор примера зависи и од афинитета наставника, његове идејне замисли часа, уопште његове креативности, да ли сам припрема материјал или преузима из одређеног уџбеника.<sup>60</sup> Најбоље би било кад би бар школска библиотека, ако не и сваки наставник лично, имао све уџбеничке комплете, па да за потребе својих часова језика прелиста и изабере оне најефектније и најзанимљивије, без обзира на званични избор издавачке куће у школи. Другим речима, уџбеник не би требало да спутава наставника да бира, мења, увршћује и користи и хумористичне примере и тако иновира, актуализује наставне јединице и поспешу мисаону активност ученика у настави. Овакав приступ би био у складу са препоруком у наставном програму да „у настави матерњег језика треба што пре

---

<sup>59</sup> Основни програмски захтев у настави граматике јесте да се ученицима језик представи и тумачи као систем. Ниједна језичка појава не би требало да се изучава изоловано, ван контекста у којем се остварује њена функција. В. шире у: (Наставни 2007: 22).

<sup>60</sup> „Дакле, демократизација издавачке политике, велико интересовање приватних и других издавача за школске уџбенике – схватили су да је школа велико и захвално тржиште – довело је до хиперпродукције уџбеника. Време ће показати да ли је то добро и који ће уџбеници остати у великој издавачкој трци” (Милатовић 2013: 438).

превазићи нивое препознавања и репродукције, а стрпљиво и упорно неговати више облике знања и умења – применљивост и стваралаштво” (Наставни 2009: 13).

У језичкој култури могло би се о хумору говорити (тј. могло би га бити) приликом препричавања, причања догађаја и описивања доживљаја, портретисања личности из непосредне околине, извештавања, само ако су тема или приступ теми такви. Хумористичка тематика или духовито исказивање ставова, мишљења, дакле, могу бити основа говорних, али и писаних вежби, писмених и домаћих задатака.<sup>61</sup> При припреми и анализи писменог задатка (колективан исправак) могу се осмислити стилске вежбе са примерима који су двосмислени, алогични, па чак и бесмислени и као такви изазивају смех, а са циљем да се отклоне сви недостаци, тј. да допринесу што бољем и прецизнијем писаном и усменом изражавању. У програму<sup>62</sup> су они овако насловљени: *Уочавање и отклањање безначајних појединости и сувишних речи у тексту и у говору. Отклањање празнословља и туђица. Отклањање нејасности и двосмислености.*

Ако задатак наставника не сме да буде да само предаје већ да организује, посматра, стимулише, доказује и постиже веће ефекте у образовно-васпитном раду, онда би и употреба хумора била добро решење (Гачевић 1996: 55). С тим у вези иде и одавно потврђена констатација да „сви планови и програми, ма како били добро смишљени и добро састављени, немају изгледа на успех ако их не реализују наставници који су добро и адекватно припремљени за обављање сложених и разноврсних функција и улога” (Ђорђевић 1988). Уз све наведено, додајемо: и добро мотивисани.

---

<sup>61</sup> Бројне такве примере наводи и Јањић (2008) у својој докторској дисертацији, а нешто од тога постоји и у: (Бајић 2008).

<sup>62</sup> У програму за Хрватски језик у оквиру ове области у шестом разреду постоји и стваралачко писање (анегдоте из школског живота) и интерпретативно казивање вицева и анегдота. В. (Михајловић 2013: 397).

## 5. ХУМОРИСТИЧКИ ДИСКУРС У АКРЕДИТОВАНИМ ОСНОВНОШКОЛСКИМ УЏБЕНИЦИМА

### 5. 1. Хумористички дискурс у уџбеницима

Термин уџбеник је двозначан: њиме се означава књига из које ученици уче, али и уџбенички комплет – скуп уџбеничких јединица за дати предмет у одређеном разреду (Ивић, Пешикан, Антић 2012: 35). У овом раду под уџбеником подразумевамо његово прво наведено значење, дакле уџбеник као основну и обавезну књигу сачињену на основу актуелног плана и програма и дидактичко-методичко обликовану да би могао да служи у наставне сврхе (Ивић 2006: 110). У српском језику два су основна уџбеника за три области: граматика – уџбеник за језик (са интегрисаном језичком културом)<sup>63</sup> и читанка – уџбеник за књижевност.

Уџбенички комплети за српски језик у сваком разреду садрже две основне уџбеничке јединице: читанку и граматика. Уз сваки комплет постоји и одговарајућа радна свеска. „Поједине јединице уџбеничког комплета преузимају различите функције у процесу изградње знања онога ко учи, а све оне воде заједничком циљу изградње трајних и применљивих знања и умења у датој области” (Ивић, Пешикан, Антић 2012: 216). У њима је изложено градиво утврђено наставним планом и програмом, а начин на који су структурирани треба да омогући боље и ефикасније учење. Број одобрених уџбеничких комплета у нашем образовном систему се мењао, као и тежиште њихове улоге. Од трансмисивне улоге се прешло на развојно-формативну, која је у складу са захтевом данашњег времена, где се инсистира на функционалном знању.

Након дугогодишњег модела централног одлучивања, када је постојао по један уџбенички комплет за сваки разред у издању државног издавача Завод за уџбенике и наставна средства, одобрен од Министарства просвете, прешло се на модел акредитације и стручне оцене, што је отворило пут многим приватним издавачима и ауторима и ауторским тимовима да напишу своје уџбенике. Тако је временом створен већи број конкурентних уџбеника. У тој хипепродукцији, тржишна издавачка утакмица је у току, а време ће пресудити да ли је то био исправан поступак, добро спроведен, уз поштовање стандарда квалитета уџбеника, као и ко ће од свих њих опстати.<sup>64</sup>

---

<sup>63</sup> Овакви уџбеници обично носе назив *Српски језик и култура изражавања* уз одредницу која показује за који су разред намењени.

<sup>64</sup> У последњем избору уџбеника за наредне три школске године, 2016. године, спроведена је следећа процедура: Министарство је најпре објавило *Листу одобрених уџбеника* са подацима о свим уџбеничким

## 5. 2. Основни критеријуми за избор и анализу уџбеника

При избору уџбеника за анализу, руководили смо се следећим критеријумима: акредитованост и актуелност (узети су само они акредитовани уџбеници које је Министарство просвете, на основу избора наставника, 2016. одобрило за наредне три школске године: Завод за уџбенике, Клет и Нови Логос), узрасни ниво (од петог до осмог разреда), доступност и раширеност у употреби (изабране су три уџбеничке јединице које су ученицима доступне и раширене у наставној пракси: граматика, читанка<sup>65</sup> и радна свеска). Детаљном анализом уџбеничке литературе настојали смо да утврдимо заступљеност и употребу хумористичког дискурса у целом уџбеничком комплету: најпре, у оквиру које структурне компоненте излагања садржаја у уџбенику се јавља (основни, допунски текст, дидактичко-методичка апаратура, ликовно-графичка опрема уџбеника<sup>66</sup>), колико често, као и да сагледамо колико је његов избор добар, садржајно разноврстан (које текстове аутори најчешће бирају) и подстицајан за ученике при усвајању или обнављању одређеног дела градива, какав уопште став имају аутори према хумору у уџбеницима и сл.

## 5. 3. Хумористички дискурс у граматицима

### 5. 3. 1. Граматике српског језика издавачке куће *Клет*

Клетове граматике српског језика од 5. до 8. разреда написала је Весна Ломпар.

Граматике имају елементе посредничког, али и интерактивног уџбеника (радног су

---

комплетима за сваки предмет (за сваку уџбеничку јединицу наведени су број страна и малопродајна цена). Листа је била и доступна на интернет страницама: <http://www.mpn.gov.rs/udzbenici-2/izbor-udzbenika/> и <http://opendata.mpn.gov.rs/listaudzbenika.php>. На основу ње, стручни активи су предлагали три најквалитетнија издавача уз образложење и наглашавали које уџбеничке јединице би родитељи требало да купе. Сви подаци су потом унети у јединствени информациони систем. О свему су консултовани и родитељи на родитељским састанцима, како би се чуло и њихово запажање и став о досадашњој употреби уџбеника. На основу добијених и обрађених података (минимум 5%), у основној школи, услов су задовољили уџбеници три издавачке куће: Клет, Нови Логос (од петог до осмог разреда) и Завод за уџбенике (само осми разред).

<sup>65</sup> Уз читанке постоји и додатни аудио материјал, *Звучна читанка*. Међутим, не практикују сви наставници њену употребу, нити то чине ученици самостално код куће. Осим тога, све чешће, услед лоше финансијске ситуације, при наслеђивању уџбеника или куповини половних, звучних читанки нема.

<sup>66</sup> Овакву анализу могли смо спровести само у граматицима и читанкама. Основни текст је лекција – тематска целина, јединица учења, вежбања, када је реч о граматици и одломак односно целовит краћи књижевноуметнички или научнопопуларни текст, када је реч о књижевности; допунски текст је бокс са занимљивостима, додатним садржајима из оригиналних докумената, материјала, извора, упућивања на друге изворе и сл.). Дидактичко-методичку апаратуру представљају питања, задаци, вежбе, закључци, преглед, а ликовно-графичку опрему уџбеника – визуелно представљени садржаји тј. илустрације. У радним свескама, због специфичности њихове концепције хумор смо пратили кроз примере у оквиру питања и задатака.

карактера), који омогућава да ученици самостално уче одређену појаву и дођу до правила, а које потом примењују и увежбавају на новим примерима. Осим на часу, овако структурирани уџбеници, омогућавају да ученици могу градиво и самостално савладати код куће. Елементе хумора пратили смо кроз примере у два основна структурна елемента излагања садржаја: текст и слику. У основном тексту нема елемената хумора. Детаљном анализом лингвометодичких текстова, јасно се уочава да је акценат на једноставним текстовима који нису хумористички, али су ученицима блиски, примерени њиховом узрасту и језичком искуству. Реч је о текстовима који су везани за неке уобичајене ситуације у школи, породици, тако да се одређена језичка појава може јасно и лако уочити (уп. *Падежи*, Ломпар 2007: 15, 17, 19, 21, 23, 25, 27, *Показне заменице*, Ломпар 2008: 44 и *Творба речи*, Ломпар 2008: 70, Ломпар 2012: 26, *Падежи за означавање различитих месних односа*, Ломпар 2013: 67).

Иако хумора нема у основном тексту, он је присутан у допунском тексту, који је у граматицима насловљен као *пажња, занимљивости*. Како ауторка сама истиче, у оквиру занимљивости је увек текст који треба да забави, заинтересује или насмеје (Ломпар 2007: 6, Ломпар 2008:6, Ломпар 2009:6, Ломпар 2010:6). У складу с тим, у граматицима постоје и одређени хумористички одломци из књижевних дела, али и из збирки духовитих ученичких одговора и популарне лингвистике, којима се побуђује интересовање за учење и појачава ученичка радозналост за садржаје изложене у основном тексту: нпр. из Нушићеве *Аутобиографије* узет је део о падежима (Ломпар 2007), за творбу речи ауторка је навела одговоре предшколаца из књиге *Оловка пише срцем* (Ломпар 2008; Ломпар 2010), за језичке двосмислице прилагођен је текст из *Језичких доумица* Егона Фекете (Ломпар 2009). Из *Занимљиве граматике* Милана Шипке преузет је део насловљен као *Логичне нелогичности у језику* (Ломпар 2009) док је *Пепељуга по бирократски* из књиге *Испеци на реци* Ивана Клајна пример бирократског језика (Ломпар 2010). Што се тиче вицева, има их код вишезначности речи, у оквиру занимљивости (*Зашто је човек поручио средњу кафу? – Зато што није средњу; Становник Месеца саопштава пријатељу да се жени. – Браво, честитам. А где ћете провести медену земљу?*) (Ломпар 2007).

Ове граматике издваја одлично визуелно представљање садржаја у виду стрипова, који се јављају на два начина: као увод у одређену тему или уз основни или допунски текст. Духовити стрипови као увод у одређену тему постоје у свакој граматици. Они би се могли подвести под помоћну апаратуру јер омогућавају ученику да се лакше снађе у раду са уџбеником. У петом разреду је присутно 7 стрипова:

*Именице* (Ломпар 2007: 11), *Придеви* (Ломпар 2007: 29), *Заменице* (Ломпар 2007: 37), *Глаголи* (Ломпар 2007: 53), *Реченица и њени делови* (Ломпар 2007: 69), *Правопис* (Ломпар 2007: 83), *Језичка култура* (Ломпар 2007: 97).

У шестом разреду има 8 стрипова: *Гласови* (Ломпар 2008: 15), *Гласовне промене* (Ломпар 2008: 23), *Придевске заменице* (Ломпар 2008: 39), *Глаголски облици* (Ломпар 2008: 51), *Творба речи* (Ломпар 2008: 69), *Реченица* (Ломпар 2008: 79), *Правопис* (Ломпар 2008: 87), *Језичка култура* (Ломпар 2008: 89).

У седмом разреду је 12 стрипова: *Историја језика* (Ломпар 2009: 15), *Врсте речи* (Ломпар 2009: 21), *Синтагма* (Ломпар 2009: 45), *Значење и употреба надежа* (Ломпар 2009: 53), *Конгруенција* (Ломпар 2009: 71), *Предикатске реченице* (Ломпар 2009: 77), *Независне предикатске реченице* (Ломпар 2009: 93), *Комуникативна реченица* (Ломпар 2009: 99), *Правопис* (Ломпар 2009: 105), *Језичка култура* (Ломпар 2009: 117).

У осмом разреду је 8 стрипова: *Историја језика* (Ломпар 2010: 7), *Творба речи* (Ломпар 2010: 25), *Синтагме* (Ломпар 2010: 33), *Зависне предикатске реченице* (Ломпар 2010: 39), *Значење и употреба глаголских облика* (Ломпар 2010: 57), *Обнављање граматике* (Ломпар 2010: 71), *Правопис* (Ломпар 2010: 81), *Језичка култура* (Ломпар 2010: 97).

Осим лакшег сналажења, шаљиви стрипови на почетку тематских области су у улози подстицања радозналости за садржаје који се у том делу граматике објашњавају. Као и сви стрипови, садрже сажет духовит текст и слику. Одлично су илустровани и складно укомпоновани у целину граматике. Најчешће се хумор у датим стриповима може окарактерисати као вербално-визуелни јер осим текста и сам цртеж је веома смешан. Хумористички дијалози су најчешће дати у школском окружењу са наставницима и ученицима као актерима. По цртежу и репликама, стрипови показују утицај популарне културе, дневних новина и дечијих часописа на концепцију уџбеника. Хумор се у њима остварује помоћу бисемичности језичког исказа, вербалног надигравања, укрштања и анахронизма.





Илустрација 1: Стрип из Граматике 5 (Весна Ломпар 2007:61)

Анализирајући све четири граматике, уочава се да су бројни стрипови присутни у оквиру основног текста, али и у оквиру посебно издвојеног дела *пажња*. Иначе, у *пажњи* се налазе савети и пречице за брже и лакше учење. Ту се указује на неке изузетке у језику, као и на типичне грешке. Стрипови прате текст у том одељку, тј. прате информацију, допуњују је и појашњавају. Сходно функцији коју имају, могли би се окарактерисати као истозначне или помоћне илустрације. Доприносе очигледности, подстичу дуже задржавање пажње на садржају и размишљање о прочитаном. „Тиме се посебно стимулише лакше схватање и дуже памћење”, мада стрипови остају помоћно средство, које не потискују нити замењују језички материјал, текстове и говорну праксу (Николић 2007: 674). Много мање заступљене су водеће илустрације и у њима је хумор ређи (Заграда у Ломпар 2013: 111, *Писање заменица нико и ништа са предлозима*, Ломпар 2007: 85, *Писање речце нај у суперлативу*, Ломпар 2007: 86, *Писање одричне заменице не уз именице, придеве и глаголе*, Ломпар 2007: 87, *Писање имена из страних језика*, Ломпар 2012: 82). Овакви стрипови углавном прате део посвећен правопису, где се самостално износи садржај, а тек након њих следе и питања којима се на основу њих изводи адекватни закључак (*Писање заменице Ваш велики почетним словом*, Ломпар 2008: 93, *Писање имена васионских тела*, Ломпар 2008: 88).

## Заграда



Сви примери стрипова су функционално уклопљени, квалитетно урађени, допадљиви, усклађени са актуелним естетским трендовима и преференцијама, визуелно нису наметљиви, нити превише заступљени, већ са мером и у складу са дечјим узрастом и сазнајним способностима ученика.

### 5. 3. 2. Граматике издавачке куће *Нови Логос*

Логосову граматiku за 5. разред написала је Јелена Срдић, док су остале коауторске, дело трочланог и четворочланог тима. Драгана Ћећез Иљукић, Јелена Срдић и Слађана Савовић су урадиле граматике за шести и седми разред, док је поменути тим у осмом разреду проширен Светланом Вулић. Имају поетски назив *Дар речи*. И ове граматике су радног карактера. Хумористички дискурс у њима је врло ретко заступљен (у петом разреду не постоји, док се у осталим разредима јавља понекад), а најзаступљенији је у седмом разреду. Међутим, избор тих малобројних текстова је одличан и разноврстан, почев од одломака хумористичких дела из наставног програма (али и дела једне од ауторки граматике) до телевизијских емисија и филмова. Понекад се јавља као део лингвометодичког предлошка, дакле, у основном тексту: нпр. Нушићева *Аутобиографија* за јотовање (Савовић, Срдић, Ћећез Иљукић 2011: 54), *Кирија* Бранислава Нушића за променљиве речи (Савовић, Срдић, Ћећез Иљукић 2012: 26), *Ово је најстрашнији дан у мом животу* Јасминке Петровић (Савовић, Срдић, Ћећез Иљукић 2012: 84) за речце, *Уибеник за заљубљивање* Ирене Тиодоровић за прилошке одредбе (Савовић, Срдић, Ћећез Иљукић 2012: 115), као и одломци из филмова *Лајање на звезде* Милована Витезовића и *Сремчеве Зоне Замфирове* приликом усвајања дијалеката. У дидактичко-методичкој апаратури, у

вежбањима се могу наћи различити примери, међу којима и они хумористички: виц објављен у *Политици* (Савовић и сар. 2010: 157) за увежбање паузе у говору, дечја досетка у акцентима (Савовић и сар. 2012: 187), анегодота о црној кафи чији су актери Бранислав Нушић и Богдан Поповић за препознавање врсте текстова (Савовић и сар. 2012: 222). У одељку *Да ли знаш* посвећеном занимљивостима могу се наћи разни хумористички садржаји: духовити одговор из емисије *Кефалица* (Савовић, Срдић, Ђећез Иљукић 2011: 153) у лекцији *Интонација приликом изговарања узвика*, виц о одељку правописа за језичку недоумицу „еуро или евро” (Савовић, Срдић, Ђећез Иљукић 2011: 18 и Савовић и сар. 2010: 196), стихови песме *Прстовдан* Милована Витезовића у грађењу речи (Савовић, Срдић, Ђећез Иљукић 2011: 22) понека духовита илустрација (Савовић, Срдић, Ђећез Иљукић 2011: 105), одломак из *Занимљиве граматике* Милана Шипке (Савовић, Срдић, Ђећез Иљукић 2012: 79) за употребу предлога *због* и *ради*.

3. Напиши облик императива глагола *радити*:

---



---



---



---



---



Илустрација 3: Граматика 6 (Савовић, Срдић, Ђећез Иљукић 2011: 105)

Ове граматике немају богате и занимљиве ликовно-графичке прилоге. Илустрације постоје, али су оне више украсне или пак истозначне као и текст. Готово никад немају неко додатно или пренесено значење. С друге стране, прилагођене су узрасту, нису наметљиве и усклађене су са текстом.

### 5. 3. 3. Граматике Завода за уџбенике

Некада једини издавач уџбеника остао је, чини се, у сенци млађих приватних издавача. Док су се они утркивали у дизајну и графичкој опреми публикација, Завод је остао доследан старом, традиционалном приступу наставној грађи. Такође, постоји (остало је) и по неколико различитих аутора граматика за исти разред, што ствара

додатну конфузију. Ми смо се у овој анализи определили за граматiku за осми разред, чији је аутор Душка Кликовац, зато што је једино она на листи акредитованих уџбеника.

На основу заступљености хумора у граматикама, јасан је став аутора према употреби хумора за подучавање наставних садржаја које презентују. Кликовац узима бројне примере вицева као део лингвометодичких предлогака за уочавање неке нове језичке појаве. Највише је таквих примера у оквиру зависних реченица – изричне реченице („Како знаш где је глава црву? Заголицаш га на средини и гледаш на којој се страни смеје”), односне реченице („Шта даје млеко и каже ’уууууууу’? Крава која иде уназад”), месне реченице („Где спава мрав од петсто тридесет и три килограма? Где год хоће”), временске реченице („Долази пијанац код доктора. Доктор: Не могу да утврдим шта вам је, највероватније због превелике дозе алкохола. Пацијент: Све је у реду, докторе, доћи ћу ја када будете трезнији”), намерне реченице („Зашто је човек бацио сат кроз прозор? Да види како време лети”), узрочне реченице („Зашто слоновии не иду у војску? Зато што имају равне табане”), условне реченице („Шта каже један парадајз другом? ’Да није тебе, не бисмо се нашли у оваквом сосу’”), последичне реченице („Ишле две сарме улицом. Једна се саплете и падне, а друга ће на то: – Толико си смотана да не знаш ни да ходаш”), глаголски придеви („Шта је то: велико, бело, у Африци? Залутали поларни медвед”), метафора и метонимија („Перица: Где ми је ауто? Јовица: Однео га паук. Перица: Ма немој! Нисам ја дошао на муви!” И „Ајде, мали, убаци још једну лопату – каже машиновођа свом помоћнику. После извесног времена: – Е, мали, убаци још једну. – Ја другу нигде не видим”), грађење речи („– Шта се добије кад се укрсте крокодил и шкољка? – Шкокодил. – Није. Крољка”), једнозначне и вишезначне речи („Наставница: Кажии ми четири животиње из породице мачака. Перица: Мама мачка, тата мачка и два мала мачета”), говор и писање („Перица пише мами писмо: Мама, пишем ти писмо полако, јер знам да не умеш брзо да читаш...”). Осим вицева, има и примера из Клајнове *Антологије смешних штампарских грешака*, обично као увод у утврђивање врста речи („Следећа вежба је врло лака; зажмурите, испружите једну руку, а петом додирните нос”; „У поглављу Бројеви овај граматичар говори само о збирним бројевима, а заборавља на гладне и жедне”; „Обичај је да судија каже сведоку: ’Подигните десну руку и забуните се’”).

И вицеви и смешне штампарске грешке провоцирају пажњу, делују мотивишуће на ученике да се активно укључе у откривање новог или утврђивање већ познатог дела градива. Поред заступљености у основном тексту, хумористичког дискурса има и у

вежбањима у оквиру дидактичко-методичке апаратуре („Прочитај следећи виц и објасни одакле потиче хумор у њему: Зашто Перица копа рупу у телевизору? Да би чуо вести из земље” (Кликовац 2010: 92); „Доселивши се у Улцињ, уметник је почео да слика своје омиљене мрске пејзаже. Захваљујући словној грешци, две подвучене речи су: а) синоними, б) хомоними, в) антоними” (Кликовац 2010: 95); „Исправи словну грешку тако што ћеш један сугласник заменити самогласником. При томе ће р престати да буде слоготворно. ’Мртви су једина жива створења која могу да преживе атомску експлоатацију’”). У оквиру вежбања постоји и одломак из Нушићеве *Аутобиографије*, афоризми Душана Радовића (Кликовац 2010: 125). Понекад се неки облик хумористичког дискурса може наћи и у допунском тексту („У библиографији, имена страних научника треба навести у извозном облику”), који обухвата занимљивости. Код осталих аутора хумор није присутан иако су граматике заиста одлично урађене.

### 5. 3. Закључак о заступљености хумора у граматикама

1. Највише хумора има у Клетовим граматикама и у Заводовој граматици за осми разред. У граматикама Издавачке куће Клет хумор је, међутим, присутнији у илустрацијама (стриповима) и допунском тексту (занимљивости, пажња), док је у Заводовој граматици за осми разред присутан у лингвометодичком предлошку (виц). У Логосовим граматикама хумористички дискурс јавља ретко, тек са понеким примером.
2. Успешност визуелног представљања садржаја у граматикама умногоне зависи од оригиналности, инвентивности и креативности илустратора, али и од става аутора уџбеника. Најуспешније стрипове урадио је Тихомир Челановић (Клетове граматике). Ови стрипови побуђују интересовање за градиво које се излаже и подстичу на размишљање.
3. Пажљивом анализом свих граматика може се издвојити и списак дела које су готово сви аутори користили за потребе својих уџбеника:
  - књижевно дело *Аутобиографија* Бранислава Нушића;
  - популарна лингвистика *Забавна граматика* Милана Шипке, *Приче о речима* Ивана Клајна;
  - збирке вицева *Да пукнеш од смеха* коју су саставили Вид Стамболовић и Вера Смиљанић;

- антологија смешних штампарских грешака *И филозофи су луди* Ивана Клајна.
4. Заступљеност хумора у граматицима се повећава у новијим издањима уџбеника, чиме уџбеници добијају додатни квалитет. Ово је нарочито важно зато што уџбеници данас нису једино средство за учење, већ су у конкуренцији са другим медијима, нарочито са интернетом. Међутим, уџбеници су и даље најважнији (можда и много више него некада) јер доступност садржаја на интернету без критичког мишљења може довести до погрешних закључака услед све већег број нетачних садржаја самопрозваних стручњака и проучавалаца језика и књижевности.

#### 5. 4. Хумористички дискурс у читанкама

Основношколска читанка је једно од основних наставних средстава које омогућава изучавање књижевноуметничког стваралаштва и остварење примарних циљева и задатака наставе српског језика, па су њена важност и значај у наставном процесу огромни. Добра читанка је заправо основа наставниковог квалитетног рада у настави и ученикове успешне интерпретације књижевног текста, првенствено на часу, кроз дијалог наставника и ученика, и самих ученика, али и при њиховом самосталном решавању једног броја задатака (истраживачких, стваралачких) код куће. „Наставник се у припремању руководи свим расположивим садржајима читанке и ослања на њих, посебно током креирања методичких приступа појединим текстовима” (Павловић 2008: 162). С друге стране, добро структурирана читанка омогућава ученицима да што боље приступе тексту јер ствара повољне околности за читање, доживљај, схватање и тумачење одређених текстова. Свака читанка мора да прати актуелни програм, у коме су дати текстови који ће се обрађивати у одређеном разреду, али су обим, редослед, избор одломака дужих текстова,<sup>67</sup> па и садржај и именовање методичке апаратуре условљени прописаним стандардима уџбеника, као и стручношћу, индивидуалношћу и умешношћу аутора.

Избор основношколских читанки за ово истраживање условљен је важећим одобрењем Министарства просвете и технолошког развоја на основу одабира

---

<sup>67</sup> Од начина обраде одломка у читанкама зависиће и успешност његовог тумачења у настави. В. шире у: (Мркаљ 1997: 45–55).

наставника у школској 2016/2017. по коме се у настави употребљавају до 2018/2019. читанке издавачке куће Клет и Нови Логос у свим старијим разредима основне школе и Заводова читанка у осмом разреду. Заступљеност хумора у њима анализирана је на примарном/основном тексту (изабрани књижевни одломак/одломци или цели текст ако је краћи) и у оквиру методичке апаратуре.<sup>68</sup> Полазна основа анализе је евидентирање присуства хумористичког дискурса по разредима (старији разреди основне школе, 5–8), а онда и детаљније разматрање његове васпитно-образовне улоге у одабраним текстовима. Примарни текст је издвојен као хумористички на основу жанровског одређења дела (комедија, хумористички роман, шаљива приповетка, виц, досетка...) <sup>69</sup> или пак конкретног одломка у читанци који садржи хумористички дискурс, а потом је подељен и табеларно приказан према припадности одређеном књижевном роду.

#### 5. 4. 1. Читанке издавачке куће Клет

Читанке од петог до осмог разреда Издаваче куће Клет саставили су Зорица Несторовић и Златко Грушановић. Оне имају поетске називе *Мост* (за пети разред), *Пут* (за шести разред), *Корак* (за седми разред) и *Речи мудрости* (за осми разред).

Драмски текстови	Прозни текстови	Песме
Бранислав Нушић, <i>Кирија</i> (одломак); Душан Радовић, <i>Капетан</i>	Стеван Сремац, <i>Чича Јордан</i> (одломак); Бранко Ћопић,	Мирослав Антић, <i>Шашава песма</i> ; Добрица Ерић, <i>Ваишар у</i>

<sup>68</sup> Сегменти методичке апаратуре у анализираним читанкама издавача су поред техничке, идејне и термилошке разноврсности, структурално слични, замишљени као добар водич и путоказ при разумевању и тумачењу текстова. У Клетовим читанкама методичка апаратура се састоји из следећих делова: *Трагом речи, Појмовник, Радионица, Свет занимљивости, Бележница, Путоказ, Представљамо ти*, а у Логосовим садржи: *Разговор о књижевном делу, Учимо нешто ново/Мали ђачки подсетник, Примењујемо научено, Занимљивост, Стваралачки задатак и Кључне речи*. У Заводовој читанци за осми разред делови методичке апаратуре нису посебно именовани већ су представљени симболима: ! кључне речи, “ одломци из секундарне литературе, ← → задаци за решавање у дијалогу са наставником, ∞ додатни рад и бављење књижевношћу и српским језиком у оквиру слободних активности, √ књижевнотеоријски појмови.

<sup>69</sup> „Хумористична књижевност или шаљива књижевност обухвата сва књижевна дела у којима доминира хумор, без обзира на жанр или књижевне родове или врсте којима припадају. Има, додуше, неколико књижевних облика у којима употреба духовитих, шаљивих или ироничних елемената чини њихову жанровску специфичност, као што су сатира, пародија, бурлеска, травестија, фаблио, шванка, анегдота итд. У другим облицима хумористички елементи се појављују као типолошко мерило, па се нпр. може говорити о шаљивој, сатиричној или пародичној песми, а у оквиру типологије прозе помињу се хумористички роман или шаљива прича, виц и слично. Сама драма своје засебне форме раздваја управо према постојању или одсуству смешног, па се отуда комедија, као и читав низ њених подврста (бурлеска, алтелана, лакрдија) сврставају у хумористичку књижевност” (Поповић 2007: 275–276).

<p><i>Џон Пиплфокс</i> (одломак);  <i>Љубиша Ђокић, Биберче</i>  (одломак)</p>	<p><i>Поход на Мјесец;</i>  Бранко Ђопић,  <i>Изокренута прича;</i>  Бранислав Нушић,  <i>Хајдуци</i> (одломак);  Милован Витезовић,  <i>Шешир професора Косте</i>  <i>Вујића</i> (одломак);  Никола Тесла, <i>Моји изуми</i>  (одломак);  <i>Успомене, доживљаји,</i>  <i>сећања</i> Милутина  Миланковића (одломак);  Шалјива народна  приповетка: <i>Еро с онога</i>  <i>свијета;</i>  Народне шалјиве приче:  <i>Пустио бих ја њега, али</i>  <i>неће он мене, Двије</i>  <i>леништине, Добра хвала, А</i>  <i>шта ти је? Лагала;</i>  Приче о животињама:  <i>Мачкова женидба</i></p>	<p><i>Тополи</i> (одломак);</p>
--	--	---------------------------------

Табела 8: Хумористички текстови у Клетовој читанци за 5. разред, по књижевним родовима

У питалицама, као кратким фолклорним врстама, такође има хумора.

Драмски текстови	Прозна дела	Песме
<p>Петар Кочић, <i>Јазавац пред</i>  <i>судом</i> (одломак);  Коста Трифковић,  <i>Избирачица</i> (одломак);  Бранислав Нушић,  <i>Аналфабета</i> (одломак)</p>	<p>Бранко Ђопић, <i>Чудесна</i>  <i>справа;</i>  Вилијам Саројан, <i>Лето</i>  <i>лепог белца</i> (одломак);  Бранко Ђопић, <i>Орлови</i>  <i>рано лете</i> (одломак);</p>	<p>/</p>



	Бранислав Нушић, <i>Аутобиографија</i> (одломак)	
--	---	--

Табела 9: Хумористички текстови у Клетовој читанци за 6. разред

Драмски текстови	Прозна дела	Песме
Јован Стерија Поповић, <i>Покондирена тиква</i> (одломак); Бранислав Нушић, <i>Власт</i> (одломак)	Стеван Сремац, <i>Поп Ђира</i> <i>и поп Спира</i> (одломак)	Народна лирска песма о раду: <i>Кујунџија и хитропреља</i> ; Мика Антић, <i>Плави чуперак</i> .

Табела 10: Хумористички текстови у Клетовој читанци за 7. разред

У питалицама, као кратким фолклорним врстама, такође има хумора.

Драмски текстови	Прозна дела	Песме
Жан Батист Поклен Молијер, <i>Грађанин племић</i> (одломак); Бранислав Нушић <i>Сумњиво</i> <i>лице</i> (одломак); Душан Ковачевић, <i>Ко то</i> <i>тамо пева</i> (одломак)	Љубомир Ненадовић, <i>Писма из Италије</i> (одломак)	/

### Хумор у методичкој апаратури

Хумор се у методичкој апаратури јавља у оквиру сегмента који је насловљен као *Свет занимљивости*. У свим Клетовим читанкама, осим у оној за шести разред, врло често се у овом делу наводе одређене анегдоте из живота аутора текста који је предмет анализе (*Анегдоте о нашим књижевницима*, избор и редакција Саит Ораховац). У петом разреду су анегдоте о Нушићу и Сремцу, у седмом разреду су заступљене анегдоте о Нушићу, Стерији и Домановићу. Највише анегдота о књижевним ствараоцима има у осмом разреду: Прота Матеја Ненадовић, Петар Петровић Његош, Љубомир Ненадовић, Јован Јовановић Змај, Борисав Станковић, Молијер, Петар Кочић, Јесењин, Иво Андрић. Већина анегдота је дата са функцијом да

заинтересује ученике за живот и рад аутора чији је текст предмет анализе (анegdота о Проти Матеји Ненадовићу који није разумео руске обичаје, па је због тога долазио у смешне ситуације; анегдота о Змају и перјанику током његовог боравка на Цетињу; анегдота о табли на родној кући Јована Стерије Поповића, анегдота о Нушићу и комшији Јовану који га је провозао на мотору), као и да допринесе да их ученици лакше запамте. У неким су познати књижевни ствараоци кроз хумор испали виспсени (анegdота о Андрићу и новинару који с њим води интервју; анегдота Радоја Домановића из крагујевачке гимназије; тужба четири бећара и одбрана Ђуре Јакшића на суду), родољуби (анegdота о Његошу који одбија да целива часне вериге у Цркви Светог Петра у Риму); критични (анegdота о Петру Кочићу који се у кафани среће са човеком који улази са његовим кишобраном; анегдота о Браниславу Нушићу и младом писцу док је био управник сарајевског позоришта), скромни (анegdота о Љубомиру Ненадовићу), занимљиви или смешни (анegdота о Сремчевом распореду часова; анегдота о Змајевом портрету који је урадио његов пријатељ Ђура Јакшић), дирнути нечијим поступком и великодушни (анegdота о Молијеру и просцу). Приказани су у свакодневним општепознатим и могућим ситуацијама, са проблемима обичног човека. Осим анегдота, у *Свету занимљивости* могу се наћи и неки афоризми. После одломка радио-драме *Капетан Џон Пиплфокс*, аутори читанке дају четири афоризма о деци, школи и родитељима које је Душан Радовић читао сваког јутра на таласима београдске станице *Студио Б*, а који су касније објављени у књизи *Београде, добро јутро*.

#### 5. 4. 2. Читанке издавачке куће *Нови Логос*

Логосове читанке за пети, шести и седми разред су коауторске: саставили су их Наташа Станковић Шошо и Бошко Сувајцић, док је састављач читанке за осми разред Наташа Станковић Шошо. Све имају поетски назив *Уметност речи*.

Драмски текстови	Прозни текстови	Песме
Бранислав Нушић, <i>Кирија</i> (одломак); Душан Радовић, <i>Капетан Џон Пиплфокс</i> (одломак); Љубиша Ђокић, <i>Биберче</i>	Стеван Сремац, <i>Чича Јордан</i> (одломак); Бранко Ђопић, <i>Поход на Мјесец</i> ; Бранислав Нушић, <i>Хајдуци</i>	Мирослав Антић, <i>Шашава песма</i> ; Народна епска песма <i>Женидба Душанова</i> (одломак)

(одломак);	(одломак), Милован Витезовић, <i>Шешир</i> <i>професора Косте Вујића</i> (одломак); Никола Тесла, <i>Моји изуми</i> (одломак); Милутин Миланковић, <i>Успомене, доживљаји,</i> <i>сећања</i> <sup>70</sup> (одломак); Шалјива народна приповетка: <i>Еро с онога</i> <i>свијета</i> ; Народне шалјиве приче: <i>Ни</i> <i>ја с ђаволом, ни ти с Богом,</i> <i>Двије леништине, Добра</i> <i>хвала</i> ; Приче о животињама: <i>Побјеђени вук</i>	
------------	---	--

Табела 11: Хумористички текстови у Логосовој читанци за 5. разред

У питалицама, као кратким фолклорним врстама, такође има хумора.

Драмски текстови	Прозна дела	Песме
Петар Кочић, <i>Јазавац пред</i> <i>судом</i> (одломак); Коста Трифковић, <i>Избирачица</i> (одломак); Бранислав Нушић, <i>Аналфабета</i> (одломак)	Бранко Ћопић, <i>Чудесна</i> <i>справа</i> ; Бранислав Нушић, <i>Аутобиографија</i> (одломак); Вилијам Саројан, <i>Лето</i> <i>лепог белца</i> (одломак); Бранко Ћопић, <i>Орлови рано лете</i>	/

<sup>70</sup> Изабрани одломци из обе аутобиографије у читанкама су хумористични. Код Миланковића је реч о догађају из школског живота, са часа математике, док је код Тесле реч о несташлуку у цркви по пресељењу у варошицу Госпић, који га је учинио неспретним и смешним.

	(одломак); Ефраин Кишон <i>Код куће је најгоре</i> (прича „Моје злато спава”); Слободан Селенић <i>Очеви и оци</i> (одломак)	
--	--	--

Табела 12: Хумористички текстови у Логосовој читанци за 6. разред

Драмски текстови	Прозна дела	Песме
Јован Стерија Поповић, <i>Покондирена тиква</i> (одломак); Бранислав Нушић, <i>Власт</i> (одломак)	Стеван Сремац, <i>Поп Ђура и поп Спира</i> (одломак)	Народна песма о раду: <i>Кујунџија и хитропреља</i> ; Мика Антић, <i>Плави чуперак</i>

Табела 13: Хумористички текстови у Логосовој читанци за 7. разред

У питалицама, као кратким фолклорним врстама, такође има хумора. Понекад се хумор може срести и у загонеткама.

Драмски текстови	Прозна дела	Песме
Жан Батист Поклен Молијер, <i>Грађанин племић</i> (одломак); Бранислав Нушић, <i>Сумњиво лице</i> (одломак); Душан Ковачевић, <i>Ко то тамо пева</i> (одломак);	Љубомир Ненадовић, <i>Писма из Италије</i> (одломци)	/

Табела 14: Хумористички текстови у Логосовој читанци за 8. разред

### Хумор у методичкој апаратури

У сегменту методичке апаратуре *Занимљивости*, у читанци за пети разред, уз народну басну *Није вјера тврда у јачега*, аутори дају три вица о животињама, затим уз *Поход на Мјесец* Бранка Ћопића дају одређење вица као кратке форме и шест примера вицева о Перици и Јовици који нису садржајно и значењски повезани са основним текстом. У читанци за шести разред, уз текст *Силеџија* Ијана Мекјуана стоји један виц

тематски везан за насиље, што се уклапа у тему основног текста. Врло интересантан и духовити одломак, дијалогска ситуација између разредне и ученице из књиге *Уџбеник за заљубљивање* Ирене Тиодоровић стоји у читанци за седми разред одмах уз народну љубавну песму *Љубавни растанак*. Све читанке садрже и мото, одређену мисао неког писца или песника, којим се ученици уводе у текстове за обраду. Међу тим мислима постоје и оне које су духовите (у петом 9, шестом – 5, седмом – 4, а у осмом – 3). Оне делују врло мотивишуће за читање текста уз који стоје. Њихов број се уклапа у тенденцију смањивања хумора од петог ка осмом разреду, баш као што је и случај са примарним хумористичним текстовима.

### 5. 4. 3. Читанка Завода за уџбенике за осми разред<sup>71</sup>

Заводу читанку за осми разред саставиле су Љиљана Бајић и Зона Мркаљ.

Драмски текстови	Прозна дела	Песме
Жан Батист Поклен Молијер, <i>Грађанин племић</i> (одломак); Бранислав Нушић, <i>Сумњиво лице</i> (одломак)	Љубомир Ненадовић, <i>Писма из Италије</i> (одломци)	/

Табела 15: Хумористички текстови у читанци за 8. разред Завода за уџбенике

Нема много примера хумора ни у методичкој апаратури у овој читанци. Могле би се издвојити две анегдоте: *Најбољи на мегдану* Марка Миљанова и анегдота о Милицы Стојадиновић Српкињи и Љубомиру Стојановићу.

### 5. 5. Чему служи хумор у анализираним читанкама

1. Наведени текстови су жанровски разноврсни, па њихов избор служи и за упознавање или утврђивање жанровских специфичности сваког од њих. Они су, дакле, илустрација или репрезентативни пример за одређену књижевну врсту или књижевнотеоријски појам (нпр. комедија, поједине врсте комедије,

<sup>71</sup> У оквиру радне свеске за осми разред постоји и сегмент *Хумористички и сатирички смех*, у коме се налазе шаливе приче из Вуковог *Рјечника* и *Пословица*. Такође, ту су и *Хумореска* Бранислава Нушића, *Кочићев Јазавац пред судом* и сценарио за филм *Ко то тамо пева* Душана Ковачевића, који код осталих издавача постоји у читанкама. Радна свеска Завода за уџбенике једина је радна свеска која у делу намењеном настави књижевности хумору посвећује значајнију пажњу.

хумористички роман, шаљиве приче и сл., односно комика, комично, хумор, иронија, сатира). Пошто има и хумористичких одломака из књижевних и других дела која, иначе, нису хумористичка, ученицима се може показати и то да се поједини текстови опиру једнозначном жанровском одређењу и сврставању само у једну категорију, те да хумор може имати различите облике и функције у зависности од рода, врсте, књижевноисторијских и културноисторијских конвенција и индивидуалних поетика. Такође, на основу тих текстова се може увидети да хумор не проистиче увек и само из ситуације, догађаја или нарави особе која се приказује, него је, пре свега, резултат начина приказивања, тако да се од исте ситуације, догађаја или карактера могу направити и „трагедија” и „комедија”.

2. Основни текст (изабрани текстови за анализу у целини или одломцима) програмског корпуса старијих разреда основне школе у читанкама показује тематску разноврсност и богат идејни слој, помоћу кога се остварују васпитно-образовни циљеви наставе. Путем хумора, али и његовог успешног разумевања и тумачења на часу, ученици увиђају, а потом и разоткривају и критички просуђују проблем смешног и на основу тога развијају правилне судове и вредносне ставове о школи, породици, друштву, власти.<sup>72</sup>
3. На основу датих хумористичких текстова, уочљива је двојака перспектива сагледавања стварности: подсмешљива, заједљива (када се нешто раскринкава, критикује, осуђује, исмева...) и ведра и благонаклона (када се нешто одобрава, идеализује, велича, симпатише).<sup>73</sup> У првом случају дискурс је средство критике и подругљивог приказа нечега што је неисправно, непожељно, штетно и неприхватљиво, а у другом случају – средство забаве, јер се њиме приказују ситне слабости и недостаци људи или друштва. У прву групу сврстали бисмо сва она дела из програма у којима се критикује нека лична особина: покондиреност (*Грађанин племић*, *Покондирена тиква*), размаженост и лоше васпитање (*Избирачица*), организација власти различитих нивоа и неефикасни бирократски систем (*Сумњиво лице*, *Власт*, *Аналфабета*, *Јазавац пред судом*), угрожена егзистенција (*Кирија*). Другу групу чине дела где се хумор користи у

---

<sup>72</sup> „Умесно подстицан разговор о томе шта је ученике забавило и насмејало док су читали хумористичко дело, води ка тумачењу и вредновању уметничког света и стваралачких поступака у њему, односно ка увиђању и критичком просуђивању проблема смешног” (Бајић 2008: 25).

<sup>73</sup> Први угао сагледавања одговара Проповом подсмешљивом, а други – доброћудном смеху; в. (Проп 1984: 27–135).

портретисању неког члана породице или целих породица као књижевних ликова (*Чудесна справа, Лето лепог белца, Шашава песма, Поп Ђура и поп Спира, Писма из Италије*), затим у приповедању догађаја из детињства или, уопште, живота научника и књижевних стваралаца (*Успомене, доживљаји, сећања, Моји изуми*), приказивању одређених догађаја (*Вашир у Тополи* Добрице Ерића). Ако се придржавамо тврдње да ученицима основне школе треба приближити и озбиљне садржаје на весео, занимљив и примерен начин, онда хумор у присутним текстовима не само да има оправдање него је заиста потребан, а сходно тематици и погодан за остваривање задатака наставног програма по којима деца од малих ногу треба да усвоје систем социјалних и моралних вредности једног друштва, да развију свест о националној и државној припадности, да се подстичу на изградњу сопствених вредносних ставова утемељених на начелима различитости и добробити за све, да развију и негују пријатељство и другарство, поштовање према члановима породице и уопште према старијима и сл.

4. У методичкој апаратури као занимљивости доминирају анегдоте које пружају прилику за боље упознавање књижевних стваралаца чији је текст предмет анализе.
5. Питања и задаци у дидактичко-методичкој апаратури после текста треба да допринесу потпунијем доживљају, рецепцији и успешнијој интерпретацији. Најважније је да се захваљујући њима вежбају способност трагања за одговорима, логичко мишљење, самосталност у доношењу закључака и критичко мишљење. Чињеница је да питања и задаци као део тумачења књижевног дела врло често скрећу пажњу на хумор и на откривање његове улоге у конкретном књижевном делу. Међутим, има и текстова где тога нема, али би свако од наставника могао, самоиницијативно, приликом тумачења дела да направи краћи осврт на присутни хумор и његову улогу.

## **5. 6. Закључак о употреби хумористичког дискурса у читанкама**

Компаративном анализом читанки издавачких кућа Клет, Нови Логос и Завод за уџбенике може се закључити следеће:

1. Избор хумористичких текстова у читанкама је усклађен са актуелним наставним програмом српског језика и књижевности за одређени разред. Упоредном

анализом читанки за исти разред, уочава се да је број понуђених одломака већи него што програм предвиђа (по програму, као одломак у петом разреду се обрађују *Чича Јордан* и *Шешир професора Косте Вујића*, у шестом – *Јазавац пред судом*, у седмом – *Власт*, а у осмом – *Писма из Италије* и *Грађанин племић*). Ако узмемо у обзир просторну ограниченост читанке, не можемо очекивати да читанка испоштује баш све програмске захтеве. Поред тога, ту је и различити избор дела са списка обавезне лектире (шаљиве народне приповетке,<sup>74</sup> приче о животињама, питалице, понеке загонетке као примери за кратке фолклорне форме), али и допунског програмског избора,<sup>75</sup> различит избор одломака и њихов обим, што није у супротности са програмским садржајима јер „ниједан програм не доноси експлицитно који се одломак мора читати” (Мркаљ 2009: 16). Дакле, сваки књижевни одломак представља слободу избора, али и литерарних способности и знања састављача читанки.

2. Хумор доминира у делима хумористичке садржине, највише у епским (19) и драмским делима (11), а најмање у лирским (4). Више је хумористичких дела ауторске него усмене књижевности. Такође, евидентно је да број хумористичких текстова опада како се иде од петог ка осмом, завршном разреду: највише их је у петом (16/14), а најмање у осмом разреду (4).
3. Мали је број дела која нису хумористична, а да у изабраном књижевном одломку садрже елементе хумора у описаном догађају, поступку лика или његовом говору (уп. Лик Милоша Војиновића и епизоду са шићарцијама у епској песми *Женидба Душанова* у Логосовој читанци за пети разред или одломак поеме *Вашар у Тополи* Добрице Ерића у Клетовој читанци за пети разред; одломци у аутобиографијама *Моји изуми* Николе Тесле и *Успомене, доживљаји, сећања* Милутина Миланковића).
4. У питалицама као кратким фолклорним врстама такође има хумора, јер су то најчешће кратки шаљиви дијалози састављени само од питања и духовитих одговора. Одговор може бити смешан, али и ироничан, мудар и виспреан, што присутни примери у читанкама и потврђују. Понекад се хумор може срести и у загонеткама, брзалицама и бројалицама.

<sup>74</sup> У Клетовој читанци постоје три народне шаљиве приче: *Ни ја с ђаволом, ни ти с Богом*, *Двије леништине*, *Добра хвала*, а у Логосовој их је чак пет: *Пустиио бих ја њега, али неће он мене*, *Двије леништине*, *Добра хвала*, *А шта ти је?*, *Лагала*. Приче о животињама су такође различите – *Мачкова женидба* у Клетовој и *Побјеђени вуц* у Логосовој читанци.

<sup>75</sup> Уп. читанке за шести разред (одломци из дела *Код куће је најгоре* и *Очеви и оци* постоје само у Логосовој читанци).



5. Хумор је, пре свега, присутан у самим књижевним делима предвиђеним за обраду, док се као методичко и дидактичко средство у допунском/секундарном тексту слабо користи. Помоћни текстови у Клетовим читанкама, као и у читанци за осми разред Завода за уџбенике, углавном су анегдоте, док се у Логосовим читанкама могу наћи и вицеви, али и духовите мисли као мото пре сваког текста који се обрађује.
6. Хумор омогућава да се упознамо или да утврдимо одређене жанровске специфичности разних врста текстова, али и да боље упознамо многе књижевне ствараоце, јер су бројне анегдоте из њихових живота остале забележене. Мотивски и тематски повезана, изабрана дела утичу на формирање вредностних ставова и општих вредности о друштву, породици, појединачним врлинама и манама. Поред забавне улоге, најзначајнија је, дакле, поучна улога хумора, јер свака основана критика једног времена, власти, друштва у целини или појединаца има васпитно-образовну и улогу у развијању критичког мишљења.

### **5. 8. Хумористички дискурс у радним свескама**

Саставни део акредитованих уџбеничких комплета за српски језик јесу и радне свеске, које су због своје практичности готово неизоставне у настави. Прва и најважнија њихова предност у односу на остале уџбеничке јединице јесте та што се могу укључити у све активности и све фазе организовања наставног процеса. Могу се применити у свим деловима и типовима часа, за рад у школи и код куће (Илић 2006: 113–114). Друго, њима се обезбеђује интеграција различитих подручја наставе језика, али и међуобласна корелацију између све три области предмета Српски језик: језика, књижевности и језичке културе. Радне свеске су најчешће конципиране као дводелне. Први део обично прати обрађене наставне јединице из језика и језичке културе у граматички, а други садржај текстова у читанци.

Као и приликом анализе читанки и граматика, за анализу су узете радне свеске три издавачке куће: Клет, Нови Логос (од петог до осмог разреда) и радна свеска за осми разред Завода за уџбенике.

Хумористички дискурс у радним свескама је анализиран на основу примера у питањима и на пратећим илустрацијама. Сагледана је најпре учесталост оваквих питања у односу на укупан број питања у радној свесци за сваки разред, затим састав и врста хумористичког дискурса као део предлошка. У делу који прати садржаје из

књижевности разматра се његова улога, а у језичком делу прецизирају се и језичке области у којима он доминира, као и најчешћа средства/механизми којима се хумористички ефекат у датим примерима постиже (уз прецизирање језичких нивоа на којима се врши поигравање).

У радним свескама Издавачке куће Нови Логос нема елемената хумора ни у задацима, ни у илустрацијама. Заводова радна свеска за осми разред садржи хумористички дискурс и у првом делу, који прати уџбеник *Српски језик и језичка култура*, и у другом, који се ослања на *Читанку за 8. разред основне школе*. У другом делу поред текстова који су у програмском избору, има и мањи број хумористичких текстова који су изван програмског корпуса. По речима ауторки, они су унети са циљем да ученици живот сагледају са ведрије стране, да се могу насмејати сопственим и туђим манама, али и да се оспособе да идентификују и разоткрију моралне деформације и друштвене пороке. С тим у вези, у радној свесци постоји сегмент *Хумористички и сатирички смех* у коме се налазе шаљиве приче из Вуковог *Рјечника* и *Пословица*. Такође, ту је и *Хумореска* Бранислава Нушића, Кочићев *Јазавац пред судом*, и филмска прича *Ко то тамо пева* Душана Ковачевића. Код осталих издавача оваква пракса не постоји, па је ова радна свеска једина која хумору у књижевности посвећује више пажње но што се програмом захтева. У оквиру *Описивања и карактеризације лика* јавља се и врло занимљива анегдота о Карађорђу и Доситеју, чији је циљ да употпуни представу Карађорђевог лика. У првом делу ове радне свеске, који прати уџбеник *Српски језик и језичка култура* у осмом разреду, користе се одломак из Ђопићевих *Магарећих година*, у оквиру питања везаног за екавски и ијекавски изговор, затим одломци из Нушићеве *Аутобиографије* за временске, месне, намерне, условне и друге врсте зависних реченице, као и за проверу знања везаних за потенцијал. Што се тиче вицева, искоришћених као наставно средство у граматици овог издавача, у радној свесци се употребљавају веома ретко: један се јавља у контексту провере знања о хомонимима и један у одељку посвећеном зависним реченицама.

Радне свеске издавачке куће Клет садрже хумор у језичком делу интегрисаном са језичком културом, и то у оквиру питања, као и у понекој илустрацији.

### **Хумористички дискурс као предложак за питања**

Анализирана питања показују да је коришћени хумористички дискурс као предложак за питања разноврстан. У питању су вицеви, анегдоте, шаљиве песмице,

графити, штампарске грешке и други ведри и шаљиви примери, ученицима занимљиви и искуствено блиски. Предложак служи као основа за формулисање питања и отвореног и затвореног типа. Доминирају питања на подвлачење, заокруживање, кратак одговор, вишеструки избор, допуњавање, повезивање. Интересантно је испоредити њихов број у односу на укупан број присутних питања у радној свесци за сваки разред.

<b>Рад на свеска</b>	<b>Број питања са хумором</b>	<b>Укупан број питања</b>
Пети разред	10 (3,2%)	313
Шести разред	9 (2,4%)	375
Седми разред	4 (1%)	396
Осми разред	17 (4,9%)	345
<b>УКУПНО</b>	<b>40 (2,8%)</b>	<b>1429</b>

Табела 16: Упоредни приказ питања у Клетовим радним свескама

<b>Радна свеска</b>	<b>Број питања са хумором</b>	<b>Укупан број питања</b>
Осми разред	<b>12 (4,5%)</b>	267

Табела 17: : Упоредни приказ питања у радној свесци за осми разред Завода за уџбенике

Као што се може видети, у Клетовим радним свескама укупно је 40 питања са неким обликом хумористичког дискурса (највише у осмом – 17, потом у петом – 10, шестом – 9 и седмом – само 4). Тај број је занемарљив у односу на укупан број питања (1429) за сва четири разреда у радним свескама. Податак да је највише оваквих питања у осмом разреду, тј. да је градиво осмог разреда најпогодније за састављање оваквих питања, може се узети са резервом јер многи делови радне свеске за осми разред представљају обнављање градива из претходних разреда. У радној свесци за осми разред коју издаје Завод за уџбенике број питања са хумором је процентуално нешто већи у односу на укупан број у поређењу са Клетовим радним свескама.

Такође, на основу уоченог стања у језичким областима, може се закључити да хумористички предлогак није подједнако присутан (а вероватно ни погодан) за формулисање питања у свакој језичкој области/теми:

Грамматичка област	Број питања (Клет од 5. до 8. разреда)
Фонетика и фонологија	2
Морфологија	19
Синтакса	5
Лексикологија	7
Творба речи	4
Акцент	1
Правопис	2
Дијалекти	/
<b>УКУПНО</b>	<b>40</b>

Табела 18: Дистрибуција питања са хумористичким дискурсом по областима у Клетовим радним свескама

На основу података у табели, види се да се хумористичка питања највише користе у морфологији, много мање у лексикологији и синтакси, а најмање у акцентологији, фонологији и правопису. Радна свеска Завода за уџбенике за осми разред, у којој је највише хумористичких питања везано за синтаксу (6 од 12, 50%, дакле), док се за проверу и утврђивање знања из области лексикологије, морфологије и дијалектологије користи по једно, а за област фонетике/фонологије – три таква питања, даје нешто другачију слику, мада је поређење, заправо, немогуће све док се у настави Клетове радне свеске користе у свим, а радна свеска Завода за уџбенике само у осмом разреду.

### Основни начини остваривања хумористичког ефекта у анализираним примерима

Хумористички ефекат у примерима питања у анализираним радним свескама остварује се најчешће поигравањем на разним нивоима језика (фонолошки, морфолошки, лексички, семантички и прагматички). Такав вербални хумор је најчешће заснован на двосмислености/бисемичности.<sup>76</sup> На основу нивоа језика у коме се

<sup>76</sup> Хумор се на основу начина остваривања дели на вербални и невербални. Вербални хумор је хумор изражен помоћу језика (хумориста се заправо поиграва језичким материјалом) док невербални хумор настаје помоћу гестова, мимике или слика. Класификацију хумора са лингвистичког аспекта први је дао Цицерон у свом делу *De oratore*. Он је хумор поделио на хумор у речи (*de dicto*) и хумор у ствари (*de re*). Заправо Цицеронова подела се одржала, уз мање узмене и допуне, до дана данашњег. У основи вербалног хумора је обично нека неподударност заснована на двосмислености (бисемичности/амбигвитету). Двосмисленост се може јавити у виду игре речима или игре значењима (каламбури). Каламбури се могу стварати нехотице или циљано, тј. могу бити део успостављене случајности или свесне намере појединца. За други случај неопходан је таленат, тј. особа која ствара хумор мора бити духовита, виспрана и интелигентна. Још је Аристотел предлагао говорницима употребу шала у току

двосмисленост јавља, у раду се издвајају фонолошка, морфолошка, творбена, семантичка и прагматична бисемичност.

### Фонолошка бисемичност

Пермутовање или замена слова или слогова,<sup>77</sup> најчешћи су начини поигравања на фонолошком нивоу. Новонастали духовити примери употребљени у ситуацији у којој се то не очекује, углавном су смишљени с циљем стварања одређеног хумористичког ефекта.

**Прочитај следећу шалу и напиши у коју врсту речи спада подвучени пример:**

Шта је то мало жуто, а виче: „Јупи, јупи!”

Пиле које говори шатровачки.

(Ломпар, Несторовић 2014а: 59)

**Из Антологије смешних штампарских грешака Ивана Клајна, издвојили смо неколико реченица у којима се цео смисао променио услед погрешно употребљеног слова. Све грешке су везане за глаголе. Подвуци их и напиши како би реч требало да гласи:**

Кад нападну вируси и бактерије, организам ће лакше оболети ако редовно узимате витамин Ц.

Наставник треба мелодију да одсвира на клавиру, а затим да зева заједно са децом.

**Прочитај следећи графит.**

Фризер ме умаказио.

**Ово шаљиво поигравање речју умаказити добијено је тако што је:**

а) предњонепчани сонант замењен усненим сонантом

---

аргументације ставова како би привукли и придобили публику (Продановић Станкић 2016: 28). Вербални хумор може бити део говорног или писаног дискурса. Што се тиче саме бисемичности, она може обухватити различите језичке нивое, па се на основу тога могу издвојити њени различити типови: фонолошка, морфолошка, лексичка, синтаксичка двосмисленост. До сада у српском језику двосмисленост није проучавана систематски: предмет је неколико посебних расправа или њихових сегмената (Поповић 1978, Ковачевић 1994, Бугарски 1996: 216–220, Поповић 2004: 228–232, Ивић 2006, Ковачевић 2011, Чорболоковић 2013: 397–408). Највише је о двосмислености писано у оквиру нормативне стилистике и науке о књижевности. Нормативисти је негативно одређују као стилску погрешку приликом писања или грешку у говору, коју треба отклонити како би се избегли могући неспоразуми и недоумице у комуникацији (Николић 2002: 87–89, Шипка 2008: 112–119). „У науци о књижевности двосмисленост је сврсисходна (интенционална) јер обогаћује значење текста, па на њој почива низ стилских фигура или књижевних текстова” (Поповић 2007: 165). Врло детаљан приказ двосмислености дала је и Ђорђевић у својој докторској дисертацији (1979). Наиме, иако се ауторка бави синтаксичком двосмисленошћу у енглеском језику, њена дисертација је значајна јер на једном месту даје сажет преглед научних дисциплина које је проучавају, различите приступе у њеној анализи, као и различите класификације врста у литератури. Од новијих радова треба издвојити докторску дисертацију Дијане Продановић Станкић. Ауторка у оквиру анализе језичких и ванјезичких аспеката вербалног хумора у конверзацији у енглеском и српском језику, из когнитивнолингвистичке перспективе говори и о двосмислености (Продановић Станкић 2016: 74–82), преузимајући из англистичке лингвистике поделу двосмислености на структуралну и прагматичну.

<sup>77</sup> Заменом слова се обично добија реч која звучи слично, али значи нешто сасвим друго, па дати примери подсећају на малапропизме. Цела *Антологије смешних штампарских грешака* је настала на том принципу, дакле примери нису настали из незнања или несвесно већ искључиво као вид намерног поигравања на фонолошком нивоу, а ради остваривања одређеног хумористичког ефекта.

- б) алвеоларни сонант замењен двоусненим сонантом
- в) алвеоларни сонант замењен предњонепчаним сонантом

(Ломпар, Несторовић 2015а: 55)

**У следећој шали подвуци безвучни предњонепчани сугласник који је погрешно употребљен.**

Знам да чажем ћ, само нечу.

(Ломпар, Несторовић 2015а: 55)

### Морфолошка бисемичност

Морфолошка бисемичност се јавља приликом употребе падежних облика. Некада је неправилна употреба неког падежа основа хумора јер баш тако употребљен падежни облик ствара потпуно ново значење (инструментал без предлога и инструментал са предлогом). Исти падежни облик може означавати и мушки и женски род (инструментал властитих имена типа *Бранка*, *Бранко*), што може унети забуну. Такође, двосмисленост може настати и погрешном идентификацијом врста речи и сл.

**У следећој шали подвуци именицу у инструменталу:**

Шетају Перица и Јовица парком, и Јовица каже Перици:

- Погледај пса са једним оком.
- Овај стави длан на једно око, па рече: – Где, где?

Да ли Перица зна да се инструментал који означава средство не употребљава са предлогом *са*?

(Ломпар, Несторовић 2014б: 19)

**Прочитај следећу шалу:**

Перичина жена се породила и написала телеграм:

- Све је у реду. Поздрав, Милица са Бранком
- Перица се жали Јовици:
- То ти је кад Милица хоће да пише граматички исправно, па ја не знам да ли је мушко или женско у питању. Уместо да је написала лепо „са Бранка” или „са Бранку”, па бих знао да ли сам добио ћерку или сина.

Напиши инструментал следећих именица: Бранко \_\_\_\_\_

Бранка \_\_\_\_\_

Који је падеж употребио Перица да би направио разлику мушког и женског имена.

Да ли се са тим падежом може употребити предлог *са*?

(Ломпар, Несторовић 2014б: 20)

**На једном зиду је освануо графит:**

ПРЕЗИМЕ, ПИТАШ? ЈЕСЕН.

Хумор се овде заснива на погрешном тумачењу врста речи. Део именице презиме је схваћен као:

- а) прилог б) предлог в) друга именица

Заокружи слово испред тачног одговора.

(Ломпар, Несторовић 2014б: 35)

### Семантичка бисемичност

Носиоци семантичке бисемичности у одређеним примерима су речи или устаљени изрази (фразеологизми). Хумористички ефекат се постиже полисемијом и хомонимијом:

**У следећој шали подвуци реч чија је вишезначност основ неспоразума:**

Човек улази у воз:

- Је л' ово први разред?
- Да.
- Добар дан, децо, ја сам ваш нови учитељ.

(Ломпар, Несторовић 2015б: 100)

У наведеном примеру двосмисленост је заснована на полисемији именице *разред*: учитељски позив и стални рад са децом наводе учитеља на поигравање значењима речи *разред*. Хумористички ефекат настаје услед занемаривања очекиваног значења врста путничког вагона или одељења одређене удобности и цене већ искључивог ослањања на значење, њему блиско, дакле, разред као група деце.

Интересантан је пример *ни пет ни шест* где је двосмисленост настала двојаким тумачењем познатог фразеологизма: једном у фразеолошком значењу (без оклевања, одмах), а други пут у нефразеолошком (буквалном, дословном):

**У следећој шали подвуци променљиве бројеве.**

Иду две ципеле улицом. Једна упадне у рупу, а други ни пет, ни шест, него седам.

(Ломпар, Несторовић 2015а: 64)

Хомонимијске лексеме *гриз* у значењу залогај и *гриз* као врста намирнице основа су хумористичког ефекта у следећем примеру:

**У следећем дијалогу подвуци пар хомонима:**

Хоћеш ли мало колача?

- Дај ми само један гриз ако није са пшеницом.
- Не брине моја мама у колаче не ставља гриз.

(Ломпар, Несторовић 2014б: 117)

### Творбена бисемичност

У грађи има и примера хумора који су настали поигравањем творбено-семантичком парафразом изведених и сложених речи. Овакви примери су врло духовити јер се на сасвим неочекивани начин објашњава нека твореница,

идентификују и издвајају њени творбени делови, који не одговарају мотивационој основи, тј. стварној формално-семантичкој вези:

**У следећим шалама подвуци изведенице?**

Шта је котларница?

- Жена котлара.

(Ломпар, Несторовић 2015а: 66)

**Заокружи слово испред примера у којој се шала заснива на односу хомонимије.**

Како се зове Анка која пије чај?

- Чајанка.
- Шта је стонога?
- Нога од стола.
- Шта је комбинација?
- Нација у комбију.
- Шта је Авала?
- Ала која лаје.

(Ломпар, Несторовић, Грушановић 2014б: 128)

**У следећој шали подвуци сложеницу:**

Две стоноге гледају фудбалски меч:

Е овај фудбалер игра сјајно.

Штета што нема више ногу.

(Ломпар, Несторовић 2015а: 68)

**На чему се заснива хумор у датој шали?**

Која мачка није мачка?

Немачка.

### **Прагматична бисемичност**

Код прагматичне бисемичности се врши поигравање значењем речи или целим исказом у датом контексту.

Милане, кад су Словени напустили прапостојбину?

Рано ујутру.

(Ломпар, Несторовић, Грушановић 2015: 5)

Овај пример је преузет из илустрације која најављује поглавље „Историја језика” у радној свесци за осми разред. Уместо очекиваног одговора – тачне године или века, ученик се нашалио и навео део дана кад су Словени наводно кренули. Наравно да је реч о намерном језичком поигравању значењем реченице како би се скренула пажња, оставио утисак, а које изазива хумористички ефекат. Слична су и следећа два примера:

**Подвуци синтагме у следећој шали.**



- Малог комарца пошаље мама на први самостални лет. Враћајући се кући, био је необично весео.
- Мама, мама, летео сам јако добро! Сви људи су ми тапшали!  
(Ломпар, Несторовић, Грушановић 2015: 26)

**У следећој шали једна је последична реченица. Подвуци је.**

Пошаље отац сина у собу да учи. Кад је мало касније отишао да провери како иде учење, имао је шта да види. Син гледа телевизију, а књига на поду.

- Да ли се тако учи? – подвикнуо је отац.
- Да, да! Толико сам се уморио од учења да ми је књига испала на под – као из топа одговори син.  
(Ломпар, Несторовић, Грушановић 2015: 38)

## **5. 9. Закључак о заступљености хумористичког дискурса у радним свескама**

На основу анализираних радних свезака, може се закључити да не користе сви аутори хумор. Хумора има у радним свескама издавачке куће Клет (у првом делу који прате језик и језичку културу) и у Заводовој (и у језичком и у делу који се бави књижевношћу). Аутори користе вицеове, анегдоте, графите, штампарске грешке, шаљиве стихове као основу за формулисање питања из граматике, дакле, примере који су ведри, занимљиви и ученицима искуствено блиски.

Ако се упореди број оваквих питања у односу на укупан број у радним свескама, онда се јасно може закључити да их је мало. Није ни свака језичка област подједнако у њима заступљена: највише је оваквих питања у морфологији, синтакси и лексикологији, а најмање у акцентологији и фонетици и фонологији, као и у правопису. Хумористички ефекат се остварује путем двосмислености/бисемичности на разним језичким нивоима (фонолошком, морфолошком, творбеном, семантичком и прагматичном). Највише је примера морфолошке, семантичке бисемичности. Механизми помоћу којих се остварује хумористички ефекат у њима су различити: хомонимија, полисемија, метатеза, супституција. Што се тиче дела из књижевности, једино Заводова радна свеска значајнију пажњу посвећује хумору избором текстова који и нису у програму и посебним сегментом насловљеним као *Хумористички и сатирички смех*.

Аутори који користе хумор излазе из оквира традиционалне уџбеничке литературе и значајније је иновирају. Приметно је да аутори који у уџбеницима употребљавају наставни хумор (Весна Ломпар, Душка Кликовац, Љиљана Бајић), ту праксу настављају и у радним свескама, користећи хумор као средство које ће разумевање, учење и проверу усвојеног знања учинити забавнијим, налик игри, јер изазива интересовање за вежбањем и утврђивањем градива. Иако релативно

малобројни, сви поменути и наведени примери треба да буду подстицај да се и у будуће у уџбенике уноси хумор, јер не мора се увек трагати за новим, понекад је могуће ећ постојеће ресурсе искористити и дати наставном процесу нов квалитет.

## 6. ХУМОРИСТИЧКИ ДИСКУРС У МЕТОДИКАМА НАСТАВЕ СРПСКОГ ЈЕЗИКА

### 6. 1. Заступљеност хумористичког дискурса у методикама наставе

Методике наставе српског језика су пре свега универзитетски уџбеници намењени студентима српског језика и књижевности, будућим наставницима и учитељима, али и сваком наставнику и учитељу без обзира на то колико дуго ради, јер је добро познавање методике (уз повремено поновно консултовање већ познатих приручника и ажурно праћење ефикасних и квалитетних новина и сазнања у овој области) предуслов и основа успешног рада у настави. По правилу, због свеобухватности наставне проблематике којом се баве, методике наставе су опширнији уџбеници, који уз теоријска разматрања многих питања наставног процеса садрже и практични део: примере како ваљано приступити одређеним наставним јединицама све три програмске области српског језика. Наравно, примери методичког приступа одређеним темама и текстовима нису искључиви. Не мора се увек на исти начин приступати истим наставним јединицама, јер су иновативност и трагање за новим моделима путем стручне литературе и усавршавања увек пожељни, а често и неопходни да би се постигли ваљани ефекти васпитно-образовног рада: „Добра настава не задовољава се једном стеченим знањима, вештинама и навикама свога извођача јер то води једноличности, монотонији и стереотипности у поступањима” (Илић 2006: 21).

Преглед хумористичких садржаја у методикама наставе даћемо на основу четири главна методичка уџбеника на нашем језичком простору:

Николић 2006: М. Николић, *Методика наставе српског језика и књижевности*, Београд: Завод за уџбенике.

Илић 2006: П. Илић, *Српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси*, Нови Сад: Змај.

Маринковић 2000: С. Маринковић, *Методика креативне наставе српског језика и књижевности*, Београд: Креативни центар.

Милатовић 2013: В. Милатовић, *Методика наставе српског језика и књижевности у млађим разредима основне школе*, Београд: Учитељски факултет.

*Методика наставе српског језика и књижевности* професора Милије Николића представља један од главних уџбеника методике наставе, који је годинама био полазна основа за будуће наставнике, али и основа за бројне уџбенике и приручнике који су се у пракси користили. У разматрању свих битних теоријских питања у првом делу, нема ни помена хумора. У другом делу, у оквиру одељка „Мотивисање ученика за читање, слушање и доживљавање књижевног дела”, помиње се да се радозналост за комедију стиче, шири и појачава сваком прочитаном или одгледаном комедијом. „Тако се узајамност у преношењу и снажењу читалачког интересовања успоставља између свих дела истог књижевног рода, врсте и подврсте” (Николић 2006: 265). У трећем делу ове методике, насловљеном „Проучавања књижевних дела (примери)”, реч је и о неколико дела хумористичке садржине. Од укупно 17 примера, три су хумористична или пак имају елементе хумора: народна новела *Дјевојка цара надмудрила*, Бранислав Нушић *Сумњиво лице*, Душан Радовић *Плави зец*.

У четвртном делу, који је посвећен настави граматике, говорне културе и писмености, када се говори о функционалним поступцима у настави граматике, као погодан текст за узвичне реченице наводи се интересантна и шаљива прича „Дедин лек”; затим, у примеру везаном за начине обраде објекта у основној школи, шаљива прича „Хоца се боји за крчаг” служи као језички предложак, а „Крадљивац и краставци” Лава Толстоја – као пример текста за вежбу и проверу стеченог знања на новом, непознатом тексту. У оквиру стилских вежби, дају се и методе рада на отклањању нејасности и двосмислености, па се и ту среће више примера који би се могли сматрати духовитим, мада је ауторова намера искључиво указивање на оно што је у писменом изражавању недопустиво. Такође у оквиру припреме ученика за писмено расправљање постоји пример шаљивог писменог задатка *Колико нас одрасли разумеју* Ирме Керн.

Судећи по броју примера, хумор није занемарен, али ни значајније разматран. Поменут је тамо где је то неизоставно и, успут, као погодан предложак, али неког озбиљнијег и свестранијег сагледавања његове улоге и коришћења његовог ресурса нема.

Методика Павла Илића *Српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси* има два дела: општи и посебни. У оквиру посебног дела, хумор можемо пратити кроз примере дела која се наводе ради примери наставне интерпретације. Тако, на пример, када аутор наводи припремне задатке и предочава њихову функцију, постоји део посвећен анализи Ћопићевог јунака Пепе Бандића. Један од припремних

задатака гласи: „Чиме Пепо Бандић изазва хумор код читалаца? (Наведите примере тога хумора)” (Илић 2006: 215). Када говори о наставном проучавању драме, Илић узима Стеријину *Покондирену тикву* као пример, а за пример наставног тумачења књижевно-научне прозе користи *Писма из Италије* Љубомира Ненадовића. У првом примеру се експлицитно говори шта изазива смех и како да се ученици усмеравају да закључе шта је комично, док је у случају Ненадовићевог путописа акценат на објашњењу жанра. Као примери, у одељку посвећеном језичкој култури, наводе се писмени задаци ученика са коментарима. Елемената хумора има и у ученичким саставима на тему „Кад би проговорила моја ђачка торба”.

Маринковићева *Методика креативне наставе српског језика и књижевности* мало више пажње посвећује хумору. Најпре се у оквиру особина омиљеног наставника помиње да треба да буде, између осталог, и ведар и да уме да се нашали. Касније, као део стваралачке методе наводе се и примери за развијање оригиналности (која укључује духовитост):

Прочитај наредну причу и покушај да јој даш што више духовитих наслова:

„Рекс је био два метра висок и имао је 135 килограма. Пореклом је био Финац. Као аутомобилски тркач учествовао је у трци за велику награду, највећој трци у свету за малолитражна кола. У задњем ктугу те трке Рекс се налазио за неколико дужина испред следећег возача. Али му је мотор одједном стао и аутомобил се зауставио на метар далеко од циља. Изгледало је да ће следећа кола победити, али Рекс брзо изађе и крупним корацима изгугра кола преко циља, освојивши тако награду”.

(Маринковић 2000: 86).

Маринковић наводи и одговоре које је признавао Квашчев, из чијег дела је вежба и преузета (примењене изреке и пословице које доносе ново значење, одговарајуће измењене пословице и изреке, лапидарни наслови који указују на битно, примењен језик из неке друге области, наслов као самосталан коментар). На крају предлаже како се оригиналност још може постићи (наставак приче, измена њених делова, измишљање приче на основу података, проналазак необичних значења речи). Ту је и обрада хумористичких дела: Сремчеве *Зоне Замфирове* и Нушићевог *Сумњивоог лица*. Тако се, на пример, у оквиру методе хеуристичког разговора на тему „Одлике језика и израза Сремчевог књижевног дела“ провлачи и прича о начину на који Сремац постиже хумористичке и сатиричне ефекте.

У овој методици је прича о хумору разноврснија и функционалнија него у претходним двома, што је очекивано с обзиром одредницу у наслову (*креативна*) и инсистирању на разлици између традиционалне и модерне школе. Важно је истаћи да у овој методици нису само обрађена нека књижевна дела хумористичке садржине, већ су понуђени и бројни хумористички примери из области језичке културе, као својеврсни савети за примену на часу, побољшање васпитно-образовног рада и обогаћивање наставне праксе.

У *Методици наставе српског језика и књижевности у млађим разредима основне школе* Вука Милатовића елементе хумора налазимо само у примеру језичких игара, мада је подстицање на коришћење неконвенционалних метода односно креативних игара које могу и најчешће изазивају комична решења, смех и раздраганост, свакако важан методички став. Наставнику се, дакле, сугерише да ученике наводи на духовитост, мада би требало размислити и о томе да изричито захтевање духовитости може у пракси бити контрапродуктивно.

#### **Замисли и одговори духовито**

Ова игра може бити усмена и писмена. Постави се задатак, а ученицима се каже да замисле то о чему се говори у задатку и да одговоре духовито. На пример: *Шта би било када би оловке проговориле? Шта би било када би клупе проходеале?* итд.

#### **Измишљање нових речи**

Ученицима кажемо једну реч, а они измишљају духовито ново име за тај појам, али име које је логички везано за неку особину тог појма. На пример:

Кликер – Скочко Котрљановић

Срце – Заљубљенко Волетић

Смех – Смешко Нацерековић

Поток – Потрчко Шапутовић

Гума за жвакање – Разлизанка Испреживачић

(Милатовић 2013: 403)

## **6. 2. Закључак о хумористичком дискурсу у методичкој литератури**

Хумористички садржај у репрезентативним методикама наставе српског језика и књижевности је недовољно заступљен. Поменут је тамо где је то неизоставно – у оквиру примера интерпретације хумористичких текстова. Негде је дат и успут, као погодан предлог, или у виду одломка из писменог задатка на тему која је

хумористички обрађена у језичкој култури, али неких методичких прилога сврсисходних примера, где би се хумор користио као илустрација одређеног градива за лакше усвајање или пак његово утврђивање, нема. Са аспекта савремене наставе, то није добро, али ако се у обзир узму и време настанка ових методика и став традиционалне школе према хумору, рекло би се да је постојећа ситуација очекивана. Једино се приручник Симеона Маринковића разликује и по броју примера и по њиховој разноврсности, а у складу са одредницом креативна, коју у називу садржи. Методика Вука Милатовића је намењена раду у нижим разредима, а и објављена је постхумно, тако што су неки делови прештампани, а неки додати. Без обзира на то, неоспорно је да су дела хумористичне садржине одлично и детаљно обрађена и да методички примери обраде пружају добар путоказ ка наставној интерпретацији на часу, како студентима, тако и практичарима.

Ако се узме у обзир да су методике Милије Николића и Павла Илића по обиму, квалитету и свеобухватности до сада непревазиђене, поставља се питање како се развија српска методика данас, која су њена стремљења и није ли време за неку допуну и промену или измену постојећег садржаја сагласно захтевима и потребама планирања, програмских оквира и исхода савремене наставе српског језика и књижевности. У том случају и хумор би могао добити више простора, у складу са истраживањима која га предлажу као једну од важнијих наставних стратегија за побољшање успешности наставног процеса.

## 7. ИСТРАЖИВАЊЕ ХУМОРИСТИЧКОГ ДИСКУРСА У НАСТАВНОЈ ПРАКСИ

### 7. 1. Методологија истраживања заступљености хумора у наставној пракси<sup>78</sup>

#### 7.1.1. Проблем истраживања

На основу сагледавања уџбеничке и методичке литературе, наставних планова и програма за други циклус основног образовања, може се закључити да је хумористички дискурс недовољно заступљен, нефункционално коришћен, па понекад и занемарен. Такође, евидентно је да се његово присуство разликује у програмским областима српског језика, али и у уџбеничким комплетима. Ако изузмемо дела хумористичке садржине, која захтевају да се у први план наставне интерпретације постави анализа хумора (под условом да приређивачи читанки јесу одабрали одломак који има хумористичну ноту), мали број аутора уџбеника користи хумористичке форме и за објашњење или илустрацију одређеног наставног градива. Није другачије ни у постојећим репрезентативним методикама наставе српског језика. У њима се ретко кад предлажу решења код којих би хумор био средство за боље објашњење неке наставне јединице. Да би се дошло до заокружене слике о употреби хумора у старијим разредима основне школе, усредсредили смо се и на испитивање наставне праксе. Фокусирали смо се на питање: *Колико програмски садржаји и начин њихове обраде у акредитованој уџбеничкој и методичкој литератури, као и тренутна заступљеност хумористичких дела у наставном програму од 5. до 8. разреда утичу на коришћење хумора у наставној пракси.*

#### 7. 1. 2. Предмет истраживања

Предмет емпиријског истраживања су мишљења, ставови и перцепције, али и искуства наставника у вези са наставном употребом хумора (хумор из угла предавача), као и искуство, доживљај и мишљење ученика о хумору уопште, али понајвише о хумору њихових наставника током наставе (хумор из угла ученика).

#### 7. 1. 3. Циљ и карактер истраживања

Овим истраживањем желели смо да сазнамо мишљења наставника и ученика о томе да ли, колико и како се ресурси хумористичког дискурса користе у наставној

---

<sup>78</sup> Истраживање је конципирано и обављено према методолошком приручнику Кундачине и Банђуре (Кундачина, Банђур 2007).



практи. Целокупно истраживање је својеврсна анализа тренутног стања, а све ради унапређења употребљивости хумористичког дискурса, мењања мишљења о дидактичкој вредности и ефектима његове примене. Очекујемо да би примена хумористичког дискурса допринела побољшању предавачке позиције и професионалном развоју наставника, али и да би утицала на ученике да заволе и пожелеле да уче, да им учење не буде напор и обавеза, већ потреба.

Резултати истраживања треба да послуже као основа за осмишљавање функционалних предлога употребе хумористичког дискурса у настави. Стога су задаци и хипотезе истраживања постављени са циљем да се установе актуелни контекст и статус хумора у наставној пракси, ставови актера наставне праксе према њему и његовој (не)потребности, те чиме су условљени, као и да се уоче још увек неискоришћене могућности односно неискоришћене методе и/или области примене хумористичког дискурса у настави српског језика и књижевности.

#### **7. 1. 4. Задаци истраживања**

Поставили смо девет истраживачких задатака:

1. Испитати позитивне и негативне ефекте хумора у настави;
2. Установити који је облик хумористичког дискурса најприсутнији у настави;
3. Сазнати начин примене хумора у настави;
4. Сагледати у ком програмском подручју српског језика се хумор највише користи;
5. Утврдити чиме је употреба хумора у настави условљена;
6. Истражити да ли постоје разлике у мишљењу ученика о употреби хумора у односу на пол;
7. Утврдити да ли постоји разлика у ставу ученика о хумору у односу на разред;
8. Испитати да ли постоји повезаност оцене из српског језика са ставом да хумор доприноси да ученици заволе предмет и лакше науче градиво;
9. Сазнати који извор хумористичких садржаја наставници користе приликом припреме за своје часове.

#### **7. 1. 5. Хипотезе истраживања**

Постављене су следеће хипотезе:

X1: Употреба хумора у настави има више позитивних него негативних ефеката.

X2: Анегдоте су најчешћи облик хумористичког дискурса који се користи у настави.

X3: Наставници хумор користе комбиновано, за објашњење градива и без директне везе са њим.

X4: Хумор се најчешће користи у настави књижевности.

X5: Употреба хумора у настави је условљена ставом и духовитошћу наставника.

X6: Постоје разлике у мишљењу о употреби хумора у настави на подзорку ученика у односу на пол.

X7: Постоји разлика у ставу ученика о хумору у односу на разред испитаника.

X8: Постоји повезаност оцене из српског језика са ставом да хумор доприноси да ученици заволе предмет и лакше науче градиво.

X9: Наставници који примењују хумор у настави као извор користе већ постојеће доступне изворе.

### 7. 1. 6. Варијабле истраживања

Варијабле истраживања разврстали смо на независне и зависне.

Независне варијабле су:

- *пол* наставника и ученика (мушки, женски);
- *разред* који похађају ученици (седми и осми разред основне школе);
- *године радног стажа* наставника у основној школи (до 5, до 10, до 20, преко 20 година радног стажа);
- *оцена ученика из српског језика* на крају претходне школске године (довољан (2), добар (3), врлодобар (4) и одличан (5)).

Зависне варијабле су:

- став ученика и наставника о позитивној страни употребе хумора у настави ;
- став ученика и наставника о негативној страни употребе хумора;
- став о условљености коришћења хумора у настави;
- начин и учесталост коришћења хумористичких форми;
- облик хумористичког дискурса који се користи у настави;
- програмско подручје српског језика где се хумор највише примењује;
- извор за примере хумора на часовима.

Став ученика и наставника о позитивној страни употребе хумора у настави представља идентификацију свих позитивних ефеката његове примене заокруживањем одговора на дихотомној скали (повећање мотивације ученика за рад и активно учешће на часу, привлачење пажње и боља концентрација ученика на часовима, боља комуникација и однос наставника са ученицима, подстицање ученичке креативности, боља атмосфера за рад, занимљивија настава и придобијање недисциплинованих ученика).

Став ученика и наставника о негативној страни употребе хумора односи се на процену негативних последица његове употребе и утицаја на актере наставног процеса

и уопште на саму наставу заокруживањем више понуђених одговора (губитак ауторитета наставника, удаљавање часа од основног тока и планираних циљева, различити доживљаји исте хумористичке ситуације и неозбиљно схватање наставних садржаја).

Став о условљености хумора у настави подразумева да постоје фактори који утичу на опредељење за употребу хумора у настави (узраст ученика, природа наставног садржаја, став и духовитост наставника, наставни план и програм и наставни предмет).

Начин коришћења хумористичких форми се изражава бирањем једног од понуђених одговора (без директне везе са наставним садржајем, у директној вези са наставним садржајем и комбиновано).

Облик хумористичког дискурса који се користи у настави јесте онај који је по процени наставника и ученика најфреквентнији на часовима (вицеви, анегдоте из наставниковог приватног живота, анегдоте из живота књижевника, лапсуси, досетке, шаливи стихови и афоризми).

Програмско подручје српског језика где се хумор највише примењује подразумева једну од три понуђене области у оквиру наставног предмета Српски језик (језик, књижевност и језичка култура).

Извор за примере хумора на часовима које наставници користе приликом припреме и планирања наставних јединица су разноврсни и омогућавају проширивање и допуну понуђених садржаја у уџбеничкој литератури (збирке вицева, књиге анегдота, уџбеници који се користе у настави, нова књижевна дела, инсерти из филмова, серија и реклама, интернет, случајни лапсуси и досетке на часу, наставник сам смишља и пише хумористичке текстове и примере).

### **7. 1. 7. Методе истраживања**

У самом истраживању коришћене су две методе: метода теоријске анализе и дескриптивна метода.

*Метода теоријске анализе* искоришћена је при проучавању уџбеничке и методичке литературе и наставних програма како би се открио проблем истраживања и дефинисали основни појмови који ће се користити у истраживању. Такође, она је заступљена и при анализи и интерпретацији података и повезивању са претходним истраживањима хумора код нас и у свету.

*Дескриптивна метода* се користи у одељцима *Резултати истраживања* и *Дискусија*, при анализи и интерпретацији резултата, упоређивању и извођењу закључака.

### **7. 1. 8. Мерни инструмент**

За потребе истраживања заступљености хумора у наставној пракси конструисана су два анкетна упитника: анкетни упитник за ученике (Прилог 1) и анкетни упитник за наставнике (Прилог 2).

**Анкетни упитник за ученике** се састоји из два дела. У првом делу упитника су питања општег карактера: школа и место, пол, разред и оцена из Српског језика на крају претходне школске године. Други део упитника се уско везује за проблем истраживања. Састоји се од осам питања: 7 питања су затвореног типа с понуђеним, вишеструким избором одговора, а само једно питање је било отворено (есеј питање). Есејско питање (1) пружало је могућност ученицима да с аспекта свог искуства и перцепције напишу шта је за њих духовити наставник. На ово питање се и очекивао највећи број различитих и разноврсних одговора.

Питања затвореног типа се могу поделити у две групе: питања о хумору у настави уопште (4) и питања уско везана за употребу хумора у српском језику (3). У оба случаја ученици процењују улогу хумора у настави, реакцију наставника на ученички хумор, подстицање на духовитост, као и учесталост и најчешћи облик и ефекте хумористичког дискурса у настави.

**Анкетни упитник за наставнике** се такође састоји из два дела. Први део је општег типа, садржи питања која се односе на испитаника (пол, назив школе и место, године радног стажа). Други део се односи на проблем истраживања и има 10 питања. Шест питања су затвореног типа са скалом вишеструког избора, с тим што је за три дата дихотомна скала (да/не) и могућност да испитаници изаберу одговарајућу алтернативу у складу са својим ставом и искуством у пракси. Питањима се испитује начин употребе хумора у настави, врсте хумористичних форми (изузимајући дела хумористичне садржине) које се у настави користе, ефекти хумора, позитивне и негативне стране употребе хумора, програмска област где је хумор најприсутнији, долажење до извора хумора. У оквиру есејског питања наставници су наводили по један пример из праксе када је хумор допринео лакшем објашњењу и бољем усвајању одређене наставне јединице.

### 7. 1. 9. Узорак истраживања

Узорак истраживања је пригодан. Истраживање је реализовано у две фазе на два подузорка у септембру и октобру 2017. године. У првој фази анкетирано је укупно 458 ученика седмог и осмог разреда у десет градова Србије (245 ученика седмог и 213 ученика осмог разреда). Структура подузорка ученика је била уједначена по полу (229 дечака и 229 девојчица). У другој фази, на подузорку 119 наставника српског језика у 36 основних школа широм Србије, прикупљени су подаци о употреби хумора у наставној пракси. У подузорку наставника српског језика доминирају испитаници женског пола (88 наставница и 31 наставник). Овакав подузорок је очекиван јер одговара реалном стању, како у популацији наставника српског језика који раде, тако и приликом одређења за позив наставника за који веће интересовање и афинитет показују женске особе.

#### Опис узорка истраживања

Пол	Број испитаника	Проценти (%)
Мушки	229	50%
Женски	229	50%
Укупно	458	100%

Табела 19: Структура подузорка ученика према полу

Пол	Број испитаника	Проценти (%)
Мушки	31	26,1%
Женски	88	73,9%
Укупно	119	100%

Табела 20: Структура подузорка наставника српског језика према полу

Разред	Број испитаника	Проценти (%)
Седми	245	53,5%
Осми	223	46,5%
Укупно	458	100%

Табела 21: Структура подузорка ученика према разреду

Године радног стажа	Број испитаника	Проценти (%)
до 5 година	27	22,7%
до 10 година	41	34,5%
до 20 година	36	30,3%
преко 20 година	15	12,6 %
Укупно	119	100%

Табела 22: Структура подузорка наставника српског језика према годинама радног стажа

Највише испитаника у подузорку наставника има са радним стажом већим од 10 година (34,5%), док је најмањи број оних наставника у категорији пореко 20 година радног стажа (12,6%).

Основна школа/Место живљења	Број испитаника	Проценти
ОШ „3. октобар” Бор	51	11,1%
ОШ „8. септембар” Пирот	50	10,9%
ОШ „Нада Јелачић” Шабац	32	7,0%
ОШ „Вук Караџић” Кладово	55	12,0%
ОШ „Лазар Саватић” Београд	37	8,1%
ОШ „Димитрије Давидовић” Смедерево	60	13,1%
ОШ „Светозар Марковић” Краљево	52	11,4%
ОШ „Иван Горан Ковачић” Нишка бања	36	7,9%
ОШ „Предраг Девеџић” Врањска бања	38	8,3%
ОШ „Димитрије Тодоровић Каплар” Књажевац	47	10,3%
Укупно	458	100%

Табела 23: Структура подузорка ученика према месту живљења и похађања основне школе

Из Табеле 23 можемо видети да је највећи број испитаника на подузорку ученика из Смедерева, ОШ „Димитрије Давидовић” (13,1%), док је најмањи проценат из ОШ „Нада Јелачић” у Шапцу (7%) .

Место становања	Број испитаника	Проценти (%)
Краљево	7	5,9%
Мачкат	1	0,8%
Пожаревац	2	1,7%
Ариље	2	1,7%
Београд	26	21,8%
Смедерево	4	3,4%
Бор	14	11,8%
Шабац	3	2,5%
Ниш	7	5,9%
Тутин	1	0,8%

Врање	6	5,0%
Параћин	1	0,8%
Љубовија	1	0,8%
Кладово	1	0,8%
Неготин	6	5,0%
Суботица	1	0,8%
Смедеревска Паланка	1	0,8%
Зајечар	4	3,4%
Мајданпек	2	1,7%
Лесковац	2	1,7%
Пирот	3	2,5%
Крушевац	3	2,5%
Земун	1	0,8%
Нови Пазар	3	2,5%
Алесандровац	1	0,8%
Лајковац	1	0,8%
Стублине	2	1,7%
Будва	1	0,8%
Никшић	1	0,8%
Љиг	1	0,8%
Подунавци	1	0,8%
Војка	1	0,8%
Панчево	2	1,7%
Младеновац	1	0,8%
Алексинач	1	0,8%
Нови Сад	2	1,7%
Сомбор	1	0,8%
Горњи Милановац	1	0,8%
Укупно	119	100%

Табела 24: Структура подузорка наставника према месту становања

Наставници српског језика који су анкетирани долазе из различитих места наше земље, уочава се да је највише њих из Београда (21,8%), а затим из Бора (11,8%). Само два испитаника су из Црне Горе (Будва 0,8% и Никшић 0,8%).

Оцена из Српског језика	Фреквенције	Проценти (%)
Довољан (2)	41	9,0 %
Добар (3)	112	24,5 %
Врлодобар (4)	120	26,2 %
Одличан (5)	185	40,4 %
Укупно	458	100%

Табела 25: Структура подузорка ученика према оцени из Српског језика на крају претходне школске године

Можемо видети да ученици са одличном оценом из Српског језика на крају претходне школске године (40,4%) преовлађују у односу на ученике са довољном оценом (9%).

Пол	Број испитаника	Проценти (%)
Мушки	112	52,6%
Женски	101	47,4%
Укупно	213	100%

Табела 26: Структура подзорка испитаника осмог разреда према полу

Пол	Број испитаника	Проценти (%)
Мушки	117	47,8%
Женски	128	52,2%
Укупно	245	100%

Табела 27: Структура подзорка испитаника седмог разреда према полу

Основна школа/ Место живљења	Број испитаника	Проценти (%)
ОШ „3. октобар” Бор	24	11,3%
ОШ „8. септембар” Пирот	25	11,7%
ОШ „Ната Јелачић” Шабац	14	6,6%
ОШ „Вук Караџић” Кладово	33	15,5%
ОШ „Лазар Саватић” Београд	12	5,6%
ОШ „Димитрије Давидовић” Смедерево	30	14,1%
ОШ „Светозар Марковић” Краљево	23	10,8%
ОШ „Иван Горан Ковачић” Нишка Бања	19	8,9%
ОШ „Предраг Девеџић” Врањска Бања	15	7,0%
ОШ „Димитрије Тодоровић Каплар” Књажевац	18	8,5%
Укупно	213	100%



На подузорку испитаника осмог разреда највише је оних који похађају ОШ „Вук Караџић” у Кладову (15,5%), а најмање је испитаника из ОШ „Лазар Саватић” у Београду (5,6%).

Основна школа/ Место живљења	Број испитаника	Проценти (%)
ОШ „3. октобар” Бор	27	11,0%
ОШ „8. септембар” Пирот	25	10,2%
ОШ „Ната Јелачић” Шабац	18	7,3%
ОШ „Вук Караџић” Кладово	22	9,0%
ОШ „Лазар Саватић” Београд	25	10,2%
ОШ „Димитрије Давидовић” Смедерево	30	12,2%
ОШ „Светозар Марковић” Краљево	29	11,8%
ОШ „Иван Горан Ковачић” Нишка Бања	17	6,9%
ОШ „Предраг Девеџић” Врањска Бања	23	9,4%
ОШ „Димитрије Тодоровић Каплар” Књажевац	29	11,8%
Укупно	245	100%

Табела 28: Структура подузорка испитаника седмог разреда према месту живљења и похађања основне школе

На подузорку испитаника седмог разреда највише је оних који похађају ОШ „Димитрије Давидовић” у Смедереву (12,2%), а најмање је испитаника из ОШ „Иван Горан Ковачић” у Нишкој Бањи (6,9%).

Место становања	Број испитаника	Проценти (%)
Краљево	2	6,5%
Пожаревац	1	3,2%
Ариље	1	3,2%
Београд	5	16,1%
Бор	2	6,5%
Тутин	1	3,25%
Љубовија	1	3,2%
Неготин	2	6,5%
Суботица	1	3,2%

Зајечар	3	9,7%
Лесковац	1	3,2%
Крушевац	2	6,5%
Нови Пазар	2	6,5%
Стублине	1	3,2%
Будва	1	3,2%
Панчево	1	3,2%
Нови Сад	2	6,5%
Сомбор	1	3,2%
Горњи Милановац	1	3,2%
Укупно	31	100%

Табела 29: Структура подзорка испитаника наставника мушког пола према месту живљења

Најбројнији међу наставницима који су учествовали у нашем истраживању су Београђани (16,1%).

Место становања	Број испитаника	Проценти (%)
Краљево	5	5,7%
Мачкат	1	1,1%
Пожаревац	1	1,1%
Ариље	1	1,1%
Београд	21	23,9%
Смедерево	4	4,5%
Бор	12	13,6%
Шабац	3	3,4%
Ниш	7	8,0%
Врање	6	6,8%
Параћин	1	1,1%
Кладово	4	4,5%
Неготин	1	1,1%
Смедеревска Паланка	2	2,3%
Зајечар	1	1,1%
Мајданпек	3	3,4%
Лесковац	1	1,1%
Пирот	1	1,1%
Крушевац	1	1,1%
Земун	1	1,1%
Нови Пазар	1	1,1%
Алесандровац	1	1,1%
Лајковац	1	1,1%
Стублине	1	1,1%
Никшић	1	1,1%

Љиг	1	1,1%
Подунавци	1	1,1%
Војка	1	1,1%
Панчево	1	1,1%
Младеновац	1	1,1%
Алексинач	1	1,1%
Укупно	88	100%

Табела 30: Структура подзорка испитаника наставника женског пола према месту живљења

Године радног стажа	Број испитаника	Проценти (%)
до 5 година	12	38,7%
до 10 година	11	35,5%
до 20 година	4	12,9%
преко 20 година	4	13,0 %
Укупно	31	100%

Табела 31: Структура подзорка испитаника наставника мушког пола према годинама радног стажа

Године радног стажа	Број испитаника	Проценти (%)
до 5 година	15	17,0%
до 10 година	30	34,1%
до 20 година	32	36,4%
преко 20 година	11	12,5%
Укупно	88	100%

Табела 32: Структура подзорка испитаника наставника женског пола према годинама радног стажа

Оцена из Српског језика	Фреквенције	Проценти (%)
Довољан (2)	17	8,0%
Добар (3)	50	23,5%
Врлодобар (4)	51	23,9%
Одличан (5)	95	44,6%
Укупно	213	100%

Табела 33: Структура подзорка испитаника осмог разреда према оцени из Српског језика на крају претходне школске године

На подзорку испитаника осмог разреда ученици са одличном оценом из Српског језика на крају претходне школске године (44,6%) преовлађују у односу на ученике са оценом довољан 2 којих је знатно мање (8%).

Оцена из Српског језика	Фреквенције	Проценти (%)
Довољан (2)	24	9,8%
Добар (3)	62	25,3%

Врлодобар (4)	69	28,2%
Одличан (5)	90	36,7%
Укупно	245	100%

На подузорку испитаника седмог разреда ученици са одличном оценом из Српског језика на крају претходне школске године (36,7%) преовлађују у односу на ученике са оценом довољан 2 којих је знатно мање (9,8%).

### **7. 1. 10. Поступак истраживања**

Истраживање је реализовано у две фазе. У првој фази анкетирани су ученици у десет основних школа у Србији: ОШ „3. октобар” Бор; ОШ „8. септембар” Пирот, ОШ „Ната Јеличић” Шабац, ОШ „Вук Краџић” Кладово, ОШ „Лазар Саватић” Београд, ОШ „Димитрије Давидовић” Смедерево, ОШ „Светозар Марковић” Краљево, ОШ „Предраг Девеџић” Врањска Бања, ОШ „Иван Горан Ковачић” Нишка Бања, ОШ „Димитрије Годоровић Каплар” Књажевац. Изабрани су различити градови како би узорак истраживања био репрезентативнији, а резултати боље дочарали стање на терену.

Испитивање је спроведено у септембру и октобру 2017. године. Испитаницима је наглашено да је анкета анонимна, а за њено испуњавање било је потребно од 10 до 15 минута. У свакој школи одабрано је по једно одељење седмог и једно одељење осмог разреда. Сва одељења су хетерогена и по броју ученика (од 16 до 30) и по успеху, али и по броју дечака и девојчица. Подузорак ученика је чинило 458 ученика седмог и осмог разреда, уједначен по полу.

У другој фази анкетирани су наставници српског језика путем онлајн анкете. У истраживању је учествовало 119 наставника српског језика из 36 градова и општина Србије и пар испитаника из Црне Горе (Будва и Никшић). Подузорак наставника српског језика је неуједначен по полу (31 наставник и 88 наставница), што је и очекивано јер он осликава реално стање (мањи је проценат наставника него наставница у систему школства).

### 7. 1. 11. Статистичка обрада података

Прикупљени подаци су обрађени у статистичком пакету SPSS 20.0. (Statistical Package for Social Sciences) for Windows.

У раду су примењене две врсте статистичких техника:

1. Дескриптивна статистика обухвата поступке и методе којима се описују групе испитаника. Применом поступака дескриптивне статистике добијамо статистичке мере пребројавања. У овом раду коришћене су мере: аритметичка средина,<sup>79</sup> стандардна девијација,<sup>80</sup> фреквенције,<sup>81</sup> и проценти.<sup>82</sup>
2. Статистика закључивања<sup>83</sup> у себи садржи поступке помоћу којих се долази до одређених закључака на основу сакупљених података. Статистика закључивања нам омогућава да тестирамо хипотезе које смо поставили у истраживању. Могу се проверавати хипотезе које се тичу повезаности неких појава или разлика у изражености одговора испитаника о неком ставу или изражености неке особине. Примена одговарајућих статистичких анализа доводи нас до закључка да ли је наша хипотеза потврђена или одбачена. У статистичким анализама резултат статистичког теста испитује хипотезу у односу на степен статистичке вероватноће, на два нивоа. Постоји ниво статистичке значајности 0.05 и 0.01. Уколико добијемо вероватноћу која је мања од наведених нивоа то значи да је вероватноћа да се донесе погрешан закључак мања од 5% или 1%.

Разликују се две врсте статистичких тестова у оквиру статистике закључивања, а то су параметријски и непараметријски тестови. Подаци морају бити нормалне расподеле и на интервалном или рачио нивоу мерења да би се примењивали параметријски тестови. Подаци добијени у нашем раду су на ординалном нивоу мерења те смо применили непараметријске тестове.

---

<sup>79</sup> Аритметичка средина је математички и статистички појам који подразумева просечну вредност испитиване променљиве на узорку испитаника (Марић, 2009).

<sup>80</sup> Стандардна девијација је апсолутна мера у статистици која говори колико испитаника у просеку одступа од просека испитиваног узорка (Марић, 2009).

<sup>81</sup> Фреквенције су број случајева (испитаника) који припадају једној категорији испитиване променљиве (Марић 2009).

<sup>82</sup> Проценти су релативна мера пребројавања и говоре нам о односу броја случајева једне категорије са укупним бројем случајева (испитаника) из једне категорије (Турјачанин и Чекрлија 2006).

<sup>83</sup> Статистика закључивања омогућава проналажење повезаности и разлика добијених вредности на испитиваном узорку које се могу применити на ширу популацију (Адјуковић и Марић 2008).

- Хи квадрат тест (chi-square test)<sup>84</sup> користили смо да бисмо испитали да ли постоје одступања добијених (емпиријских) од очекиваних (теоријских) вредности. Хи квадрат тест је статистичка техника која нам омогућава да упоредимо учесталост (фреквенције) одређених одговора испитаника. Вредности које се наводе у табелама<sup>85</sup> су статистичка значајност (sig),  $\chi^2$  и степени слободе (df). Степен слободе је број вредности у финалној рачуници статистике, који је слободан да варира. Рачуна се по обрасцу;  $df = (\text{број колона} - 1) \times (\text{број редова} - 1)$  (Турјачанин и Чекрлија 2006).
- Мен-Витнијев У тест (Mann-Whitney U test)<sup>86</sup> је добро решење када се проверава да ли постоје разлике између два независна узорка испитаника (пол или, у нашем случају, ученици 7. и 8. разреда). Вредност У статистика је оно што нас занима као и његова значајност. Уколико је разлика статистички значајна (вредност мања од 0.05 или 0.01) долазимо до закључка да постоје разлике између два независна узорка.
- Спирманов коефицијент корелације (обележава се грчким словом „ $\rho$ ”) је корелациона техника која се примењује у случају да су подаци на ординалном нивоу мерења, тј. да су ранговани.<sup>87</sup> Корелација представља повезаност између променљивих, а коефицијент корелације је мера која служи за доношење закључка о степену њихове повезаности. Корелација или повезаност може бити позитивног или негативног предзнака. Позитивна статистички значајна корелација указује на истовремени раст променљивих које су испитане, док негативна указује на супротан раст променљивих (са порастом вредности једне променљиве, друга опада и супротно). Величина корелације се креће у распону од 0 до 1. Висине корелације оцењују се на следећи начин:

<sup>84</sup> Хи квадрат тест је непараметријска статистичка техника којом се испитује веза између случајева који су опажени у свакој од две изабране категорије истраживања (Стојковић 1995).

<sup>85</sup> Видети оригиналну табелу у прилогу бр. 5 која се добија приликом обраде података у SPSS-у.

<sup>86</sup> Mann-Whitney U test је непараметријска техника која се употребљава за испитивање разлика међу две независне групе (Палант 2011).

<sup>87</sup> Спирманов коефицијент корелације је непараметријска техника која описује јачину и смер линеарне везе између две променљиве (Јоксимовић 2006).

- $\rho$  од 0.00 до  $\pm 0.20$  → никаква до незнатна повезаност;
- $\rho$  од 0.20 до  $\pm 0.40$  → ниска повезаност;
- $\rho$  од 0.40 до  $\pm 0.60$  → повезаност средњег интензитета;
- $\rho$  од 0.60 до  $\pm 0.80$  → висока повезаност;
- $\rho$  од 0.80 до  $\pm 1.00$  → веома висока до потпуна повезаност;

## 7.2. Резултати истраживања

У овом поглављу биће представљени и анализирани резултати добијени истраживањем. Пре излагања по задацима истраживања и постављеним хипотезама, осврнули бисмо се на налазе дескриптивне статистике на оба подузорка испитаника: аритметичку средину, стандардну девијацију, минимум и максимум скале на основу које се процењује степен слагања са понуђеном тврдњом или питањем. Приказане дескриптивне мере илуструју који сегмент хумористичког дискурса је најзаступљенији у настави и какве ефекте изазива код ученика и наставника.

Из Табеле 34 се уочава да су најзаступљенији следећи одговори ученика: наставници прихватају ученичке шале и досетке, делимично их подстичу на духовитост, понекад умеју да се шале на часовима. Хумор наставника делимично доприноси да ученици више заволе предмет који предаје. Сопствене анегдоте су најчешћи облик хумористичког дискурса који наставници користе у настави, хумористичке облике понекад користе за објашњење градива. Ученици сматрају да употреба хумора у настави ствара добру атмосферу на часу, па су мотивисанији за рад.

Тврдње/питања	Број испитаника	Min	Max	АС	СД
Како наставници реагују на ваше досетке и шале на часу?	458	1	5	2,48	1,04
Наставници ме подстичу на духовитост.	458	1	5	3,12	1,15
Да ли твој наставник уме да се шали са вама?	458	1	4	1,78	0,82
Хумор доприноси да више заволим предмет.	458	1	5	4,17	1,13
Које хумористичке облике користе наставници српског језика?	458	1	7	2,13	0,97
Да ли наведене хумористичке облике наставници користе за објашњење	458	1	4	2,29	0,70

градива?					
Мишљење о употреби хумора у настави?	458	1	6	4,52	1,27
Укупно	458				

Табела 34: Дескриптивне мере изражености одговора испитаника на подузорку ученика

У Табелама 35 и 36 приказани су најчешћи одговори наставника о употреби хумора у настави. Наставници често користе хумористички дискурс у настави, и то највише анегдоте из живота књижевника. Хумор најчешће користе комбиновано: без директне везе са наставним садржајем и за објашњавање градива. Доминантно програмско подручје Српског језика где се хумор примењује је књижевност, а као извор за примере хумора наставници наводе већ постојеће текстове у читанкама и лектирама. Као негативну страну употребе хумора, наставници наводе да час може да „измакне контроли”, али већина њих не би одустала од његове употребе у настави без обзира на негативне последице. Наставници сматрају да им хумор омогућава повећање мотивације ученика за рад, као и да је његова употреба условљена ставом и духовитошћу наставника.

	Тврдње/питања	Број испитаника	Min	Max	АС	СД
	Коришћење хумористичког дискурса	119	1	4	2,03	0,59
	Врста хумористичког облика	119	1	7	3,20	1,53
	Начин примене хумористичког дискурса	119	1	3	2,63	0,53
	Програмско подручје српског језика где се хумор примењује	119	1	3	2,06	0,74
<b>И З В О Р Х У М О Р А</b>	Интернет	119	1	2	1,70	0,46
	Збирке вицева и књига анегдоти	119	1	2	1,86	0,35
	Лапсуси на часу	119	1	2	1,58	0,50
	Постојећи текстови у читанкама	119	1	2	1,43	0,50
	Нова књижевна дела	119	1	2	1,93	0,25
	Инсerti из филмова, серија и реклама	119	1	2	1,59	0,49
	Сам/а смишљам и пишем	119	1	2	1,85	0,36



	Негативна страна употребе хумора у настави	119	1	5	2,47	1,43
	Одустајање од хумора у настави	119	1	5	3,49	1,34
	Укупно	119				

Табела 35: Дескриптивне мере изражености одговора испитаника о примени хумора у настави и избору извора хумора за примере примене на подзорку наставника српског језика

	Став/ тврдња	Број испитаника	Min	Max	АС	СД
ХУМОР МИ ОМОГУЋАВА	...да повећам мотивацију ученика за рад	119	1	2	1,29	0,46
	...да поспешим или одржим пажњу ученика	119	1	2	1,44	0,5
	...да побољшам комуникацију и однос са ученицима	119	1	2	1,37	0,49
	...да покренем ученичку креативност	119	1	2	1,52	0,50
	...да објасним одређену лекцију	119	1	2	1,71	0,46
	...да створим добру атмосферу за рад	119	1	2	1,45	0,50
	...да придобијем недисциплиноване ученике	119	1	2	1,77	0,42
	ХУМОР ЈЕ УСЛОВЉЕН	...узрастом ученика	119	1	2	1,46
...природом наставног садржаја		119	1	2	1,41	0,49
...ставом и духовитошћу наставника		119	1	2	1,34	0,47
...наставним програмом		119	1	2	1,96	0,20
...наставним предметом		119	1	2	1,90	0,30

Табела 36: Дескриптивна мере изражености става испитаника о условљености хумора у настави и предностима примене хумора у настави на подзорку наставника српског језика

Резултати истраживања ће бити представљени кроз следећа поглавља: 1) Позитивни и негативни ефекти хумора; 2) Облици хумористичког дискурса који се користе у настави; 3) Примена хумора у настави; 4) Хумор у програмским подручјима

Српског језика; 5) Чиниоци употребе хумора у настави; 6) Ставови ученика о употреби хумора у односу на пол; 7) Ставови ученика о употребу хумора у односу на разред; 8) Оцена из Српског језика и ставови ученика о употреби хумора; 9) Извор хумористичког садржаја које користе наставници.

### 7. 2. 1. Позитивни и негативни ефекти хумора у настави

Први задатак овог истраживања подразумевао је *испитивање позитивних и негативних ефеката хумора у настави*. Наше истраживање се бавило анализом одговора наставника и ученика о позитивним и негативним странама употребе хумора у настави. Ефекти хумора су процењивани помоћу вишестепене и дихотомне скале. Дата је могућност да испитаници допишу одговоре, али су они користили постојеће могућности. Важно је издвојити: 1) Позитивне и негативне ефекте употребе хумора процењене од стране ученика; 2) Позитивне и негативне ефекте употребе хумора процењене од стране наставника.

#### 7.2.1.1. Позитивни и негативни ефекти хумора у настави на подзорку ученика

Мишљење о употреби хумора у настави	Фреквенције	Проценти (%)
Хумору уопште није место у настави	13	2,8%
Не доживљавају сви ученици хумор на исти начин	41	9,0%
Хумор и озбиљност градива не иду заједно	11	2,4%
Настава је занимљивија уз хумор	122	26,6%
Хумор ствара добру атмосферу за рад	<b>173</b>	<b>37,8%</b>
Хумор побољшава комуникацију ученика и наставника	98	21,4%
Укупно	458	100 %

Табела 37: Фреквенције одговора ученика с обзиром на мишљење о употреби хумора у настави

Издвојило се, очекивано, позитивно мишљење о употреби хумора у настави од стране ученика. Тврдњу да *хумор ствара добру атмосферу за рад* је изабрао највећи проценат испитаника (37,8%), док је незнатан удео оних испитаника који су за став да хумор и озбиљност градива не иду заједно (2,84%).

Мишљење о употреби хумора у настави	Фреквенције	Проценти (%)	Хи квадрат ( $\chi^2$ )	Степени слободe (df)	Значајност (p)

Хи квадрат тест (Chi-Square test $\chi^2$ )	Хумору уопште није место у настави	13	2,8 %	<b>280,707</b>	<b>5</b>	<b>0,000**</b>
	Не доживљавају сви ученици хумор на исти начин	41	9,0%			
	Не волим кад се у озбиљно градиво уводе хумористички примери	11	2,4%			
	Настава је занимљивија уз хумористичке примере	122	26,6%			
	Хумористички примери стварају добру атмосферу на часу, па су ученици мотивисанији за рад	<b>173</b>	<b>37,8%</b>			
	Хумористички примери на часу побољшавају комуникацију између ученика и наставника	98	21,4%			
	Укупно	458	100%			

Табела 38: Разлике у учесталости одговора ученика на основу мишљења о употреби хумора у настави на подзорку ученика

\*\* - статистичка значајност на нивоу 0,01

Из табеле видимо да постоје статистички значајне вредности у мишљењу ученика када је у питању хумор у настави. Према учесталости одговора видимо да је највише ученика одговорило да хумористички примери стварају добру атмосферу на часу, па су ученици мотивисанији за рад (37,8%),  $\chi^2$  (5, n= 458) = 0,00, p< 0,01. Методом Хи-квадрат теста утврдили смо да су добијене разлике значајне, а резултати примењиви.

Реакција наставника на досетеке и шале ученика	Фреквенције	Проценти (%)	Хи квадрат ( $\chi^2$ )	Степени слободe (df)	Значајност (p)
Игнорисање	61	13,3%	307,699	4	0,000**
Прихватање	<b>234</b>	<b>51,1%</b>			
Љутња	61	13,3%			
Не дозвољавају их	88	19,2%			
Казна	14	3,1%			
Укупно	458	100%			

Табела 39: Разлике у фреквенцијама одговора ученика о реаговању наставника на њихове шале и досетке

\*\* - статистичка значајност на нивоу 0,01

Уочавамо да се фреквенције одговора ученика о реакцији наставника на њихове шале разликују статистички значајно. Најчешћа реакција је прихватање (51,1%),  $\chi^2 (4, n= 458) = 0,00, p < 0,01$ .

Хумор доприноси да више заволим предмет	Фреквенције	Проценти (%)
Уопште не	23	5,0%
Делимично	31	6,8%
Не могу да се одредим	29	6,3%
Делимично да	135	29,5%
Потпуно да	<b>240</b>	<b>52,4%</b>
Укупно	458	100%

Табела 40: Фреквенције одговора ученика о доприносу хумора да заволе предмет

Испитаници су помоћу петостепене скале одговарали на тврдњу да хумор доприноси да више заволе предмет, а најчешћи одговор је потпуно да (52,4%).

#### 7.2.1.2. Позитивни и негативни ефекти хумора у настави на подзорку наставника

Хумор на часу ми омогућава да повећам мотивисаност ученика за рад	Фреквенције	Проценти (%)	Хи квадрат ( $\chi^2$ )	Степени слободe (df)	Значајност (p)
Да	<b>84</b>	<b>70,6%</b>	20,172	1	0,000**

Не	35	29,4%	
Укупно	119	100%	

Табела 41: Разлике у учесталости одговора наставника о хумору као мотивационом средству

\*\* - статистичка значајност на нивоу 0,01

Уочљива је значајна разлика у одговорима наставника која се тиче употребе хумора као средства за повећање мотивисаности за рад (70,6%),  $\chi^2 (1, n= 119) = 0,00$ ,  $p < 0,01$ . Већина наставника хумор користи да утиче на повећање воље и радног елана.

Хумор на часу ми омогућава да поспешим или одржим пажњу ученика	Фреквенције	Проценти (%)	Хи квадрат ( $\chi^2$ )	Степени слободе (df)	Значајност (p)
Да	<b>67</b>	<b>56,3%</b>	1,891	1	0,169
Не	52	43,7%			
Укупно	119	100%			

Табела 42: Разлике у учесталости одговора наставника о хумору као фактору привлачења пажње

Већина наставника је потврдно одговорила на питање о употреби хумора као фактору привлачења пажње, али разлика у броју односно процентуалном уделу потврдних и одречних одговора није статистички значајна.

Хумор на часу ми омогућава да побољшам комуникацију и однос са ученицима	Фреквенције	Проценти (%)	Хи квадрат ( $\chi^2$ )	Степени слободе (df)	Значајност (p)
Да	<b>75</b>	<b>63%</b>	8,076	1	0,004**
Не	44	37%			
Укупно	119	100 %			

Табела 43: Разлике у учесталости одговора наставника о хумору као комуникационом средству

\*\* - статистичка значајност на нивоу 0,01

Пронађена је значајна разлика међу одговорима на питање да ли хумор омогућава наставницима да побољшају комуникацију и однос са ученицима (63%),  $\chi^2(1, n= 119) = 0,00, p < 0,01$ .

Хумор на часу ми омогућава да покренем ученичку креативност	Фреквенције	Проценти (%)	Хи квадрат ( $\chi^2$ )	Степени слободe (df)	Значајност (p)
Да	57	47,9%	0,210	1	0,674
Не	<b>62</b>	<b>52,1%</b>			
Укупно	119	100%			

Табела 44: Разлике у учесталости одговора наставника о хумору као покретачу креативности ученика

Разлике међу наставницима када је употреба хумора за покретање ученичке креативности у питању се није показала статистички значајном.

Хумор на часу ми омогућава да објасним одређену лекцију	Фреквенције	Проценти (%)	Хи квадрат ( $\chi^2$ )	Степени слободe (df)	Значајност (p)
Да	35	29,4%	20,172	1	0,000**
Не	<b>84</b>	<b>70,6%</b>			
Укупно	119	100%			

Табела 45: Разлике у учесталости одговора наставника о хумору као наставном методу

\*\* - статистичка значајност на нивоу 0,01

Пронађена је статистички значајна разлика у поређењу фреквенција наставника који не користе хумор да објасне одређену лекцију и мањег удела оних који хумор користе баш као наставну методу (70,6%),  $\chi^2(1, n= 119) = 0,00, p < 0,01$ .

Хумор на часу ми омогућава да створим добру атмосферу за рад	Фреквенције	Проценти (%)	Хи квадрат ( $\chi^2$ )	Степени слободe (df)	Значајност (p)
Да	<b>66</b>	<b>55,5%</b>	1,142	1	0,233
Не	53	44,5%			
Укупно	119	100%			

Табела 46: Разлике у учесталости одговора наставника о хумору као подстрекачу добре атмосфере за рад

Није пронађена разлика у фреквенцијама добијеним међу наставницима која се тиче употребе хумора као средства за стварање добре атмосфере за рад.

Хумор на часу ми омогућава да придобијем недисциплиноване ученике	Фреквенције	Проценти (%)	Хи квадрат ( $\chi^2$ )	Степени слободe (df)	Значајност (p)
Да	27	22,7%	35.504	1	0,000**
Не	<b>92</b>	<b>77,3%</b>			
Укупно	119	100%			

Табела 47: Разлике у учесталости одговора наставника о хумору као средству за контролу недисциплинованих ученика

\*\* - статистичка значајност на нивоу 0,01

Фреквенције које обухватају одговоре наставника да им хумор на часу не омогућава да придобију недисциплиноване ученике разликују се статистички значајно од оних који су дали позитиван одговор (77,3%),  $\chi^2 (1, n= 119) = 0,00, p < 0,01$

Одустајање од употребе хумора у настави услед негативних последица	Фреквенције	Проценти (%)	Хи квадрат ( $\chi^2$ )	Степени слободe (df)	Значајност (p)
Да	1	0,8%	78,185	4	0,000**
Не	<b>48</b>	<b>40,3%</b>			
Зависи од узраста ученика	2	1,7%			
Зависи од одељења	28	23,5%			
Зависи од негативних последица	40	33,6%			
Укупно	119	100%			

Табела 48: Разлике у фреквенцијама одговора наставника о одустајању од употребе хумора

\*\* - статистичка значајност на нивоу 0,01

Постоје статистички значајне разлике у фреквенцијама одговора наставника по питању одустајања од примене хумора услед негативних последица. Највећи удео испитаника не би одустао од употребе хумора (40,3 %),  $\chi^2 (4, n= 119) = 0,00, p < 0,01$ .

Негативна страна употребе хумора	Фреквенције	Проценти (%)	Хи квадрат ( $\chi^2$ )	Степени слободe (df)	Значајност (p)
Час може да „измакне контроли”	53	44,5%	68,689	4	0,000**
Губљење ауторитета	3	2,5%			
Удаљавање од основног тока часа	24	20,2%			
Различито схватање хумористике ситуације	32	26,9%			
Градиво се не схвата озбиљно	7	5,9%			
Укупно	119	100%			

Табела 49: Разлике у фреквенцијама одговора наставника о негативној страни употребе хумора

\*\* - статистичка значајност на нивоу 0,01

На основу ове табеле можемо уочити фреквенције одговора наставника о негативним странама употребе хумора у настави. Постоје статистички значајне разлике, а највише је одговора везаних за тврдњу да *час може да „измакне контроли”* (44,5%),  $\chi^2 (4, n=119) = 0,00, p < 0,01$ .

Из горњих табела (Табеле 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48 и 49) може се уочити да већина ученика сматра да хумористички примери стварају добру атмосферу на часу, па су ученици мотивисанији за рад. Мали број ученика је одговорио да хумору није место у настави. Можемо рећи да ученици подржавају употребу хумора у настави и духовитост као особину наставника.

Намеће се закључак да већина наставника сматра да им хумор омогућава да побољшају комуникацију, развију добар однос са својим ученицима и повећају мотивацију за рад, али да је удео наставника који користе хумор да објасне одређену лекцију, упркос томе, мали. Као негативна страна хумора у настави издвојила се тврдња да час може да „измакне контроли”, мада би половина наставника, и поред могућих негативних последица коришћења хумора, наставила да га примењује. Више је, ипак, позитивних ефеката примене хумора од негативних. Можемо закључити да је прва хипотеза потврђена.



### 7. 2. 2. Облици хумористичког дискурса који се користе у настави

Други задатак истраживања односио се на *проналажење облика хумористичког дискурса који је најприсутнији у настави*. Ученицима и наставницима је понуђена иста листа облика хумористичког дискурса где су морали да изаберу један који се најчешће користи у настави српског језика.

Хумористички облици које најчешће користе наставници српског језика	Фреквенције	Проценти (%)	Хи квадрат ( $\chi^2$ )	Степени слободе (df)	Значајност (p)
Лапсуси	109	29,3%	<b>406,699</b>	<b>6</b>	<b>0,000**</b>
Досетке	25	5,5%			
Сопствене анегдоте	<b>177</b>	<b>38,6%</b>			
Анегдоте из живота књижевника	112	24,5%			
Вицеви	25	5,5%			
Шаљиви стихови	7	1,5%			
Афоризми	3	0,7%			
Укупно	458	100%			

Табела 50: Разлике у учесталости одговора ученика о најчешће коришћеним хумористичким облицима у настави српског језика од стране наставника на подузорку ученика

\*\* - статистичка значајност на нивоу 0,01

Из табеле се може видети да су разлике у хумористичким облицима које наставници српског језика најчешће користе статистички значајне и то на нивоу 0,01.

На нивоу целокупног подузорка, највише је ученика који су одговорили да наставници најчешће користе *сопствене анегдоте* (38,6%) тј. анегдоте из свог личног искуства и живота, а најмање ученика је навело *афоризме* (0,7%),  $\chi^2 (6, n= 458) = 0,00$ ,  $p < 0,01$ .

Хумористички облици које најчешће користе наставници српског језика	Фреквенције	Проценти (%)	Хи квадрат ( $\chi^2$ )	Степени слободе (df)	Значајност (p)
Лапсуси	3	2,5%	<b>120,000</b>	<b>6</b>	<b>0,000**</b>
Сопствене	14	11,3%			

анегдоте					
Анегдоте из живота књижевника	<b>56</b>	<b>47,1%</b>			
Вицеви	6	5,0%			
Шаљиви стихови	6	5,0%			
Афоризми	11	9,2%			
Досетке	23	19,3%			
Укупно	119	100%			

Табела 51: Разлике у учесталости одговора наставника о најчешће коришћеним хумористичким облицима у настави српског језика на подзорку наставника

\*\* - статистичка значајност на нивоу 0,01

Највише наставника је одговорило да користи *анегдоте из живота књижевника* (47,1%), а најмање је оних који су навели *лапсусе* (2,5%),  $\chi^2 (6, n = 119) = 0,00, p < 0,01$ .

Пронађена је статистички значајна разлика на подзорку ученика и наставника када је у питању облик хумористичког дискурса који се користи током наставе. Анегдоте су најчешће навођен облик хумористичког дискурса који се примењује. Констатујемо да је друга хипотеза потврђена.

### 7. 2. 3. Примена хумора у настави

Трећи задатак истраживања био је *сазнати начин примене хумора у настави*.

Учесталост примене хумора у настави	Фреквенције	Проценти (%)
Редовно	17	14,3%
Често	<b>84</b>	<b>70,6%</b>
Ретко	16	13,4%
Врло ретко	2	1,7%
Укупно	119	100%

Табела 52: Фреквенције одговора наставника о учесталости примене хумористичких облика у настави

Највећа фреквенција, када је је реч о учесталост примене хумора у настави, припада одговору *често* (70,6%), а најнижа одговору *врло ретко* (1,7%).

Да ли наставници користе хумор за	Фреквенције	Проценти (%)	Хи квадрат ( $\chi^2$ )	Степени слободe (df)	Значајност (p)

објашњење градива?					
Да	23	5,0%	<b>511,590</b>	<b>3</b>	<b>0,000**</b>
Понекад	<b>322</b>	<b>70,3%</b>			
Често	71	15,5%			
Никад	42	9,2%			
Укупно	458	100%			

Табела 53: Разлике у учесталости одговора ученика о коришћењу хумора од стране наставника за објашњавање градива на подзорку ученика

\*\* - статистичка значајност на нивоу 0,01

Процент ученика који је одговорио да наставници *никад* не користе хумор за објашњавање градива (9,2%) мали је у односу на проценат оних ученика који потврђују коришћење хумора (90,8%),  $\chi^2 (3, n=458) = 0,00, p < 0,01$ .

Из табеле можемо видети да је најчешћи одговор ученика био *понекад* (70,3%).

У нашем истраживању дошли смо до статистички значајних резултата да се хумор користи за објашњавање градива.

Начин примене хумора	Број испитаника	Проценти (%)	Хи квадрат ( $\chi^2$ )	Степени слободe (df)	Значајност (p)
Без директне везе	3	2,5%	71,008	<b>2</b>	<b>0,000**</b>
Функционално	38	31,9%			
И једно и друго	<b>78</b>	<b>65,5%</b>			
Укупно	119	99,9%			

Табела 54: Разлике у учесталости одговора наставника о начину примене хумора у настави српског језика

\*\* - статистичка значајност на нивоу 0,01

Највише је наставника који су навели да користе хумор комбинујући га (65,5%),  $\chi^2 (2, n=119) = 0,00, p < 0,01$ . тј. у настави га користе и да објасне наставну јединицу и без директне везе са њом, како кад. Наставници хумор користе комбиновано, и без директне везе са градивом и за објашњење градива. Резултати су очекивани, те можемо рећи да је трећа хипотеза потврђена.

#### 7. 2. 4. Хумор у програмским подручјима српског језика

Четврти задатак истраживања односио се на *сагледавање програмског подручја Српског језика у коме се хумор највише користи*.

Област примене хумора	Број испитаника	Проценти (%)	Хи квадрат ( $\chi^2$ )	Степени слободe (df)	Значајност (p)
У језику	29	24,4%	8,387	<b>2</b>	<b>0,015*</b>
У књижевности	<b>54</b>	<b>45,4%</b>			
У језичкој култури	36	30,3%			
Укупно	119	100,1%			

Табела 55: Разлике у учесталости одговора наставника о месту примене хумора у настави Српског језика

\* - статистичка значајност на нивоу 0,05

Из табеле је уочљиво да је број наставника који хумор примењују највише у области наставе књижевности – (45,4%),  $\chi^2 (2, n= 119) = 0,00, p < 0,05$  – већи у односу на број наставника која га највише користе за наставу језика или језичке културе.

Од примера хумора које наставници наводе да користе у настави књижевности преовлађују дела хумористичке садржине (*Аутобиографија* и *Хајдуци* Бранислава Нушића, *Мртво море* Радоја Домановића, *Поп Ђура и поп Спира* Стевана Сремца, приповетке „Поход на мјесец”, „Чудесна справа” из *Баште сљезове боје* Бранка Ћопића), затим збирке анегдоте из живота познатих српских писаца са примарним циљем да заинтересују ученике да прочитају дело у целости (нарочито ако је у програму само одломак) и запамте библиографске податке. Треће по заступљености јесу анегдоте са часова (нпр. интересантна анегдота о немирном Николи приликом обраде „Крваве бајке” који је рекао да га не би стрељали јер га наставница истера пре последњег часа<sup>88</sup>), понеки лапсус (сатара уместо сатира). Ту су и неки примери реченица које ученици свакодневно користе, а који су добра илустрација стилских фигура (Овај час траје као вечност, Смеси ти се јединица, Сломио јој је срце, Боже, само да ме не пита). Мало је оних који сами пишу текстове као предлошке (увод у имагинарно путовање при обради *Кирије* Бранислава Нушића: тајна телепортације даљински, мрмљање на латинском, а онда саопштење наставника да се машина покварила) и користе филмове, серије или рекламе (*Ко то тамо пева*).

<sup>88</sup> Одговор ове наставнице преносимо у целини: „Често, посебно у обради дела из народне књижевности где има доста ригидних ситуација, ђацима испричам неку смешну досетку својих бивших ђака, а било их је од тога да је Косовка Дјевојка родила Југовиће и од муке са толиким синовима оседела, па до тога да су јањичари били припитомљени Срби. Пре петнаестак година обрађивала сам 'Крваву бајку'. Један немирни Никола је био упоран да изнесе своје утиске. Рекла сам му да сачека ако није у теми. Тврдио је да јесте, што ме изненадило, и рекао ми: 'Наставнице, мене не би убили у Крагујевцу јер ме увек истерате пре последњег часа!' Нисам веровала да на таквом часу може било шта да ме насмеје, али... И данас то помињемо када се сретнемо. Сви из одељења се тога сећају, а Никола је сада један озбиљан музичар, који је поносан што га помињем, па сам за себе каже да је 'наставно средство'.”

Дакле, доминантно наставно подручје у коме наставници примењују хумор је књижевност, док је у осталим областима, у језику и језичкој култури, хумор мање заступљен. Наша полазна претпоставка да се хумор најчешће примењује у књижевности је потврђена.

### 7. 2. 5. Чиниоци употребе хумора у настави

Пети задатак истраживања био је да се утврди чиме је употреба хумора у настави условљена.

Наставни предмет као услов коришћења хумора	Фреквенције	Проценти (%)
Да	12	10,1%
Не	<b>107</b>	<b>89,9%</b>
Укупно	119	100%

Табела 56: Фреквенције одговора наставника о условљености примене хумора у настави у односу на наставни предмет

Мали број испитаника је изабрао тврдњу да је употреба хумора условљена наставним предметом (10,1%), што је и очекивано, с обзиром на то су ситуације које изазивају или могу да изазову спонтану употребу вербалног хумора могуће на било којем часу.

Наставни програм као услов коришћења хумора	Фреквенције	Проценти (%)
Да	5	4,2%
Не	<b>114</b>	<b>95,8%</b>
Укупно	119	100%

Табела 57: Фреквенције одговора наставника о условљености примене хумора у настави у односу на наставни план и програм

Већина испитаника је изабрала тврдњу да употреба хумора није условљена наставним планом и програмом (95,8%), што би значило да не сматрају да се хумор може користити методички, плански и систематично, те да се његово функционално коришћење може унапред осмислити, у оквиру припреме за одређени час, а с обзиром на конкретну наставну јединицу која треба да се обради или утврди и на конкретне исходе тог часа.

Наставни садржај као услов коришћења хумора	Фреквенције	Проценти (%)
Да	<b>70</b>	<b>58,8%</b>

Не	49	41,2%
Укупно	119	100%

Табела 58: Фреквенције одговора наставника о условљености примене хумора у настави у односу на наставни садржај

Већина испитаника је одговорила да је употреба хумора условљена наставним садржајем (58,8%). Имајући у виду резултате одговора на претходно питање (Табела 57), као и чињеницу да већина наставника хумор у настави повезује са наставом књижевности (Табела 55), чини се да су наставници који хумор сматрају условљеним наставним садржајем на уму имали, пре свега, хумористичка књижевна дела (предвиђена или понуђена за обраду у целини или на основу одломка), те дела писаца из чијих живота и рада су остале забележене анегдоте, које се у настави књижевности често користе као мотивационо и средство упознавања ученика са ликом значајног аутора. С друге стране, став о условљености хумора на часу наставним садржајем (али не и наставним програмом) указује и на то да је, вероватно, већина наставника на уму имала спонтани односно хумор који је резултат непредвиђених ситуација односно реакција на наставни садржај.

Узраст ученика као услов коришћења хумора	Фреквенције	Проценти (%)
Да	<b>64</b>	<b>53,8%</b>
Не	55	46,2%
Укупно	119	100%

Табела 59: Фреквенције одговора наставника о условљености примене хумора у настави у односу на узраст ученика

Већина испитаника је одговорила да је употреба хумора условљена узрастом ученика (53,8%), што сведочи о томе да предрасуда по којој су смех и хумор за „малу децу”, те да се за хумором посеже када се ради са млађим ученицима, није сасвим нестала. С друге стране, број наставника који је потврдно одговорио на ово питање није драстично већи од броја оних који коришћење хумора не повезују са узрастом, тако да је, реално, мишљење наставника о овом питању подељено.

Став и духовитост наставника као услов коришћења хумора	Фреквенције	Проценти (%)
Да	79	66,4%
Не	<b>40</b>	<b>33,6%</b>
Укупно	119	100%

Табела 60: Фреквенције одговора наставника о условљености примене хумора у настави у односу на став и духовитост наставника

Већина испитаника је одговорила да је употреба хумора условљена ставом и духовитошћу наставника (66,4%), што још једном потврђује превласт спонтаности и субјективности у погледу коришћења хумора на часу, те одсуство методичког и планског приступа хумору као наставном средству. За значајну већину наставника српског језика и књижевности хумор је, очигледно, и даље само узгредни аспект или редак или случајан елеменат у саставу наставе.

Реакција наставника на ученичке досетке и шале на часу		Фреквенције	Проценти (%)	Хи квадрат ( $\chi^2$ )	Степени слободe (df)	Значајност (p)
ХИ квадрат тест (Chi-Square test $\chi^2$ )	Игнорисање	61	13,3%	<b>307,699</b>	<b>4</b>	<b>0,000**</b>
	Прихватање	<b>234</b>	<b>51,1%</b>			
	Љутња	61	13,3%			
	Не дозвољавају	88	19,2%			
	Кажњавање	14	3,1%			
	Укупно	458	100%			

Табела 61: Разлике у учесталости одговора ученика о реакцији наставника на ученичке досетке и шале на часу

\*\* - статистичка значајност на нивоу 0,01

Из табеле можемо уочити резултате који се односе на реакцију наставника на ученичке шале и досетке на часу добијене Хи-квадрат тестом. Добијене вредности се разликују статистички значајно. Ученици су као најчешћу реакцију наставника на ученичке досетке и шале на часу навели *прихватање шала* (51,1%),  $\chi^2 (4, n= 458) = 0,00, p < 0,01$ . Ипак, готово петина наставника шале и досетке на часу, по мишљењу њихових ученика, уопште не дозвољава. С друге стране, забрана хумора и разни облици негативних реакција на шале и досетке у току часа, те њихова учесталост, свакако су резултат чињенице да није сваки облик испољавања довитљивости и духовитости умесан, те да досетке и шале ђака умеју да буду и грубе и непримерене, облик увреде наставника или неког другог. С обзиром на то да је сврха овог истраживања да испита услове и контекст могућности да се хумор – укључујући и примерене и ефектне досетке и шале самих ученика – користи методички и као функционално наставно средство, прихватање шала од стране нешто више од половине наставника српског језика и књижевности ипак је охрабрујуће.

Опис духовитог наставника од стране ученика		Фреквенције	Проценти (%)	Хи квадрат ( $\chi^2$ )	Степени слободе (df)	Значајност (p)
ХИ квадрат тест (Chi-Square test $\chi^2$ )	Наставник који хумор користи да допринесе бољој комуникацији	99	21,6%	<b>83,419</b>	<b>4</b>	<b>0,000**</b>
	Наставник који хумор користи као наставно средство	119	26,0%			
	<b>Наставник који уме и воли да се шали са ученицима</b>	<b>144</b>	<b>31,4%</b>			
	Наставник који хумор користи као средство за стварање добре атмосфере на часу	60	13,1%			
	Хумору није место у настави	36	7,9%			
	Укупно	458	100 %			

Табела 62: Разлике у учесталости описа ученика о духовитом наставнику на подзорку

\*\* - статистичка значајност на нивоу 0,01

На целокупном подзорку ученика добијено је двадесетак описа духовитог наставника које је било могуће сврстати у пет категорија. Применом Хи- квадрат теста дошли смо до статистички значајних резултата. Издвојио се опис *да је духовит наставник онај ко уме и воли да се шали са ученицима* (31,4%),  $\chi^2 (4, n= 458) = 0,00$ ,  $p < 0,01$ .

Подстицање ученика на духовитост од	Фреквенције	Проценти (%)	Хи квадрат ( $\chi^2$ )	Степени слободе (df)	Значајност (p)
-------------------------------------	-------------	--------------	-------------------------	----------------------	----------------



стране наставника					
Уопште не	56	12,2%	<b>115,057</b>	<b>4</b>	<b>0,000**</b>
Углавном не	66	14,4%			
Не могу да се одредим	144	31,4%			
Углавном да	<b>150</b>	<b>32,8%</b>			
Потпуно да	42	9,2%			
Укупно	458	100%			

Табела 63: Разлике у учесталости одговора ученика о подстицању ученика на духовитост од стране наставника на подзорку ученика

\*\* - статистичка значајност на нивоу 0,01

У табели су приказани резултати који нам говоре да се одговори ученика статистички значајно разликују. Већи је број ученика који је одговорио да их наставници подстичу (42 %), од броја ученика који су одговорили да их наставници не подстичу на духовитост (26,6%),  $\chi^2 (4, n= 458) = 0,00, p < 0,01$ .

Да ли твој наставник уме да се шали?	Фреквенције	Проценти (%)	Хи квадрат ( $\chi^2$ )	Степени слободе (df)	Значајност (p)
Да	<b>202</b>	<b>44,1%</b>	<b>197,109</b>	<b>3</b>	<b>0,000**</b>
Понекад	169	36,9%			
Често	74	16,2%			
Никад	13	2,8%			
Укупно	458	100%			

Табела 64: Разлике у учесталости одговора ученика о умећу наставника да се шали

\*\* - статистичка значајност на нивоу 0,01

Из табеле видимо да мали број ученика сматра да њихови наставници не умеју да се шале (2,8%). Већина ученика је потврдно одговорила (44,1%) на питање које гласи: „Да ли твој наставник уме да се шали?“ Добијени одговори се разликују статистички значајно на нивоу 0,01,  $\chi^2 (3, n= 458) = 0,00, p < 0,01$ . Резултати су показали да већина наставника воли да се шали.

Хумор у настави је условљен ставом и духовитошћу	Фреквенције	Проценти (%)	Хи квадрат ( $\chi^2$ )	Степени слободе (df)	Значајност (p)
--	-------------	--------------	-------------------------	----------------------	----------------

наставника?					
Да	<b>79</b>	<b>66,4%</b>	12,782	1	0,000**
Не	40	33,6%			
Укупно	119	100%			

Табела 65: Разлике у учесталости одговора наставника о условљености хумора у настави ставом и духовитошћу наставника

\*\* - статистичка значајност на нивоу 0,01

Добијени одговори се разликују статистички значајно на нивоу 0,01,  $\chi^2$  (3, n=458) = 0,00, p < 0,01. Резултати су показали да већина наставника воли да се шали.

Опис духовитог наставника	Фреквенције	Проценти (%)
1. <i>Шаљив и омиљен међу ученицима. Наставник који измами осмех ученицима.</i>	<b>41</b>	<b>9,0%</b>
2. <i>Онај који уме да разведри ученике после неуспеха.</i>	14	3,1%
3. <i>Прича нешто духовито.</i>	3	0,7%
4. <i>Повезује тему из градива са шалом и уме да духовито одговори на додавање ученика.</i>	4	0,9%
5. <i>Хумор користи као наставно средство.</i>	<b>90</b>	<b>19,7%</b>
6. <i>Уме да се нашали на туђ, али и на свој рачун, никог не омаловажава.</i>	<b>43</b>	<b>9,4%</b>
7. <i>Не вређа ученика, шали се на рачун градива.</i>	5	1,1%
8. <i>Није увек озбиљан, дете је у души, увек има неки спреман виц.</i>	20	4,4%
9. <i>Има хумористични дух, смисао за хумор.</i>	14	3,1%
10. <i>Има и користи своје „форе” и шале.</i>	6	1,3%
11. <i>Онај наставник који зна да се шали и то користи за бољу сарадњу са ученицима.</i>	<b>78</b>	<b>17,0%</b>
12. <i>Опусти атмосферу да не морам да молим Бога да што пре прође час.</i>	2	0,4%
13. <i>Користи своје шаљиве анегдоте да опустити атмосферу и снизи напетост.</i>	34	7,4%
14. <i>Неко од кога се умире од смеха и пада са столице.</i>	3	0,7%
15. <i>Онај ко уме да успостави пријатну комуникацију са ученицима и не збија неслане шале.</i>	20	4,4%
16. <i>Онај ко од сваке ситуације направи добру шалу.</i>	9	2,0%
17. <i>Онај ко се својом духовитошћу труди да нам олакша учење.</i>	21	4,6%
18. <i>Онај који нас засмејава да час прође забавније.</i>	15	3,3%

19. Не постоји такав наставник.	3	0,7%
20. Не знам/немам појма.	28	6,1%
21. Краљ/краљица	1	0,2%
22. Хумору није место у настави, наставник не сме да буде духовит.	4	0,9%
<b>Укупно</b>	<b>458</b>	<b>100%</b>

Табела 66: Листа свих описа духовитог наставника од стране ученика на целом узорку

У табели су приказана 22 описа добијена обрадом осмог, отвореног питања постављеног ученицима. Задатак је гласио: „Опиши кратко шта је за тебе духовит наставник”. Описи који су се највише понављали од стране ученика су:

- Хумор користи као наставно средство – 19,7%;
- Онај наставник који зна да се шали и то користи за бољу сарадњу са ученицима – 17%;
- Наставник који уме да се нашали на туђ, али и на свој рачун, никог не омаловажава – 9,4%;
- Шаљив и омиљен међу ученицима. Наставник који измами осмех ученицима – 9%.

Обрађени описи ученика су се поклапали у одређеним сегментима, те је направљена листа од пет описа приказаних у табели која следи.

Издвојене категорије о духовитом наставнику	Фреквенције	Проценти (%)
1. Хумор наставника доприноси бољој комуникацији са ученицима	99	21,6%
2. Духовит је наставник који користи хумор као наставно средство	119	26,0%
<b>3. Духовит је наставник који уме и воли да се шали</b>	<b>144</b>	<b>31,4%</b>
4. Духовит наставник користи хумор као средство за стварање добре атмосфере на часу	60	13,1%
5. Хумору није место у настави, наставник не треба да буде духовит	36	7,9%
<b>Укупно</b>	<b>458</b>	<b>100%</b>

Табела 67: Дескриптивне мере издвојених описа о духовитом наставнику дате од стране ученика на целом узорку

Може се приметити да је највећа фреквенција описа наставника као *неког ко воли и уме да се шали* (31,4%), одмах затим да је то наставник који користи хумор као наставно средство (26,0%). Опис који има најмању фреквенцију је да наставник не треба да буде духовит (7,9%).

Већ смо видели (Табеле 60 и 65) да већина наставника сматра да је употреба хумора у настави условљена ставом и духовитошћу наставника, дакле субјективно условљена. Анализа описа духовитог наставника од стране ученика је додатно указала на то да је главни фактор односно услов примене хумора у настави сам наставник. Пета хипотеза нашег истраживања је потврђена.

### 7. 2. 6. Ставови ученика о употреби хумора у настави у односу на пол

Шести задатак истраживања гласи: *истражити да ли постоје разлике у ставу ученика о употреби хумора у односу на пол.*

Mann-Whitney U тест						
Мишљење о употреби хумора у настави						
Пол	Број	Медијана	Ранг	Z скор	U (тест)	Значајност (p)
Мушки	229	5,0	215,71	<b>-2,328</b>	<b>23063,5</b>	<b>0,020*</b>
Женски	229	5,0	<b>243,29</b>			
Укупно	458	5,0				

Табела 68: Разлике у мишљењу о употреби хумору у настави у односу на пол на подзорку ученика

\*-статистичка значајност на нивоу 0,05

Из табеле можемо видети да постоји статистички значајна разлика између ученика ( $Md=5$ ,  $n= 229$ ) и ученица ( $Md=5$ ,  $n= 229$ ),  $U= 23063,5$ ,  $z= -2,33$ ,  $p= 0,02$ ,  $r=0,06$  када је у питању мишљење о употреби хумора у настави. Постојећа разлика је у корист женског пола. Испитанице имају израженије позитивније мишљење о употреби хумора у настави. Шеста хипотеза је потврђена.

### 7. 2. 7. Ставови ученика о употреби хумора у настави у односу на узраст

Седми задатак односио се на *утврђивање постојања разлике у ставу ученика о хумору у односу на разред.*

Mann-Whitney U тест						
Став о употреби хумора у настави						
Разред	Број	Медијана	Ранг	Z скор	U (тест)	Значајност (p)
Седми	245	5,0	218,21	<b>-2,046</b>	<b>23325,5</b>	<b>0,041*</b>
Осми	213	5,0	<b>242,49</b>			
Укупно	458	5,0				

Табела 69: Разлике у ставу према хумору у односу на разред на целом узорку

\*- статистичка значајност на нивоу 0,05

У табели уочавамо да постоји статистички значајна разлика између ученика седмог (Md=5, n= 245) и ученика осмог разреда (Md=5, n= 213), U= 23325,5, z= -2,05, p= 0,04, r=0,06 када је у питању став о употреби хумора у настави. Ученици осмог разреда имају израженији позитивнији став о употреби хумора у настави. Седма хипотеза нашег истраживања је тиме потврђена.

## 7.2. 8. Оцена из српског језика и ставови ученика о хумору у настави

Осми задатак био је испитати да ли постоји повезаност оцене из српског језика са ставом да хумор доприноси да ученици заволе предмет и лакше науче градиво.

Оцена из српског језика на крају претходне школске године	Фреквенције	Проценти (%)	Хи квадрат ( $\chi^2$ )	Степени слободe (df)	Значајност (p)
Довољан (2)	41	9,0%	90,908	3	0,000**
Добар (3)	112	24,5%			
Врлодобар (4)	120	26,2%			
Одличан (5)	<b>185</b>	<b>40,4%</b>			
Укупно	458	100%			

Табела 70: Разлике у фреквенцијама оцене из српског језика на подзорку ученика

\*\* - статистичка значајност на нивоу 0,01.

Можемо уочити да се подзорак ученика разликује статистички значајно у односу на оцену из српског језика. Предњаче ученици са оценом одличан (5), (40,4%)  $\chi^2(3, n= 458) = 0,00, p < 0,01$ .

Хумор наставника доприноси да ученици заволе предмет и лакше савладају градиво	Фреквенције	Проценти (%)	Хи квадрат ( $\chi^2$ )	Степени слободe (df)	Значајност (p)
Уопште не	23	5,0%	<b>395,231</b>	<b>4</b>	<b>0,000**</b>
Углавном не	31	6,8%			
Не могу да се	29	6,3%			

определим					
Углавном да	135	29,5%			
Потпуно да	<b>240</b>	<b>52,4%</b>			
Укупно	458	100%			

Табела 71: Разлике у учесталости одговора ученика о доприносу хумора наставника на подузорку ученика

\*\* - статистичка значајност на нивоу 0,01

На питање да ли хумор наставника доприноси да ученици заволе предмет и лакше савладају градиво ученици су најчешће одговорили *потпуно да* (52,4%),  $\chi^2 (4, n= 458) = 0,00, p < 0,01$ .

Спирманов коефицијент корелације	
Хумор доприноси да заволим предмет и лакше научим градиво	
Коефицијент корелације	<b>0,180**</b>
Значајност	<b>0,000</b>
Број испитаника	458

Табела 72: Повезаност оцене и става да хумор доприноси да ученици заволе предмет и лакше науче градиво на целом узорку

\*\* - статистичка значајност на нивоу 0,01

Из табеле уочавамо да постоји статистички значајна позитивна, ниска повезаност оцене са ставом да хумор доприноси да ученици заволе предмет и лакше науче градиво ( $r=0,18; p < 0,01$ )

Спирманов коефицијент корелације	
Хумор доприноси да заволим предмет и лакше научим градиво	
Коефицијент корелације	<b>0,235**</b>
Значајност	<b>0,000</b>
Број испитаника	229

Табела 73: Повезаност оцене и става да хумор доприноси да ученици заволе предмет и лакше науче градиво на женском подузорку

\*\* - статистичка значајност на нивоу 0.01

На женском подузорку видимо да постоји статистички значајна позитивна, ниска повезаност оцене са ставом да хумор доприноси да ученици заволе предмет и лакше науче градиво ( $r=0,23; p < 0,01$ ).

Спирманов коефицијент корелације	
Хумор доприноси да заволим предмет и лакше научим градиво	
Коефицијент корелације	<b>0,085</b>

Значајност	<b>0,201</b>
Број испитаника	229

Табела 74: Повезаност оцене и става да хумор доприноси да ученици заволе предмет и лакше науче градиво на мушком подзору

На мушком подзору нисмо добили статистички значајну повезаност оцене са ставом да хумор доприноси да ученици заволе предмет и лакше науче градиво.

Из Табеле 70 сазнали смо да су испитаници углавном са оценом одличан (5) и врлодобар (4), док је мали удео испитаника са оценом довољан (2) (9%). Испитивање става ученика да хумор доприноси да заволе предмет и лакше науче градиво (Табела 71) показало се значајним, јер се више од половине испитаника потпуно слаже са овом тврдњом (52,4%). Пронађена повезаност оцене на крају претходне школске године са ставом да хумор доприноси да ученици заволе предмет и лакше науче градиво јесте ниска, али је значајна и указује да примена хумора у настави утиче на оцену из српског језика. Притом постоји и корелација с полом, па ученице имају и позитивнији став о хумору и више оцене из овог наставног предмета. Осма хипотеза је делимично потврђена.

### 7. 2. 9. Извор хумористичких садржаја које користе наставници

Девети задатак истраживања био је увид у изворе хумористичких садржаја које наставници највише користе приликом припреме за своје часове.

Сам наставник смишља и пише примере хумора	Фреквенције	Проценти (%)	Хи квадрат ( $\chi^2$ )	Степени слободе (df)	Значајност (p)
Да	18	15,1%	57,891	1	0,000**
Не	<b>101</b>	<b>84,9%</b>			
Укупно	119	100%			

Табела 75: Разлике у фреквенцији одговора наставника о извору хумора који је резултат наставничког стваралачког умећа

\*\* - статистички значајно на нивоу 0,01.

Пронађена је статистички значајна разлика међу одговорима наставника на питање да ли сами смишљају примере употребе хумора у настави. Далеко је већи број односно процентуални удео оних који то не чине (84,9%),  $\chi^2 (1, n = 119) = 0,00, p < 0,01$ .

Инсerti из филмова, серија и реклама као примери хумора у настави	Фреквенције	Проценти (%)	Хи квадрат ( $\chi^2$ )	Степени слободe (df)	Значајност (p)
Да	49	41,2%	3,70 6	1	0,054
Не	<b>70</b>	<b>58,8%</b>			
Укупно	119	100%			

Табела 76: Разлике у фреквенцији одговора наставника о инсертима из филмова, серија и реклама као извору примера хумора

Иако не превише, ипак су бројнији наставници који уопште не користе инсертe из филмова, серија и реклама – популарну културу, дакле – као извор за примере хумора (58,8%), али добијена разлика није статистички значајна, те се не може применити на популацију наставника.

Уџбеници и лектире као извори примера хумора у настави	Фреквенције	Проценти (%)	Хи квадрат ( $\chi^2$ )	Степени слободe (df)	Значајност (p)
Да	<b>68</b>	<b>57,1%</b>	2,429	1	0,119
Не	51	42,9%			
Укупно	119	100%			

Табела 77: Разлике у фреквенцији одговора наставника о уџбеницима и лектирама као извору примера хумора

Већина наставника потврдила је коришћење уџбеника и лектира као извора за примере хумора (57,1%), али добијена разлика није статистички значајна, те се не може применити на популацију наставника.

Лапсуси на часу као извор за примере хумора у настави	Фреквенције	Проценти (%)	Хи квадрат ( $\chi^2$ )	Степени слободe (df)	Значајност (p)
Да	50	42,0%	3,034	1	0,082



Не	<b>69</b>	<b>58,0%</b>	
Укупно	119	100%	

Табела 78: Разлике у фреквенцији одговора наставника о лапсусима као извору примера хумора

Иако је на питање о употреби лапсуса као хумористичких примера у настави број потврђених одговора мањи од броја односно процентуалног удела одричних (58,0%), ови подаци нису статистички значајни.

Нова књижевна дела као извори примера хумора у настави	Фреквенције	Проценти (%)	Хи квадрат ( $\chi^2$ )	Степени слободe (df)	Значајност (p)
Да	17	14,3%	58,076	1	0,000**
Не	<b>102</b>	<b>85,7%</b>			
Укупно	119	100%			

Табела 79: Разлике у фреквенцији одговора наставника о новим књижевним делима као извору примера хумора

\*\* - статистички значајно на нивоу 0,01.

Пронађена је статистички значајна разлика међу одговорима наставника који користе нова књижевна дела као извор за примере хумора у настави и оних који то не чине (85,7%),  $\chi^2 (1, n= 119) = 0,00, p < 0,01$ . Одговори, нажалост, показују да наставници српског језика и књижевности или слабо прате и познају актуелну књижевну, научно-популарну и другу књижну продукцију за децу и младе, која би могла да им буде значајан савезник и ослонац у васпитно-образовном раду, јер одговара актуелним интересовањима, навикама и хоризонтима очекивања ученика, или се, пак, не усуђују да у наставу уведу непроверене односно материјале који нису препоручени или наметнути од стране надлежних инстанци. Коришћење пажљиво, стручно и критички одабраних дела и одломака из текуће продукције, као предлогака за осмишљавање часова везаних за сва три подручја наставе српског језика и књижевности, свакако би допринело бољем разумевању и бржем односно лакшем памћењу градива, већој заинтересованости ученика за рад и уочавању функционалности учења и знања.

Интернет као извор примера хумора у настави	Фреквенције	Проценти (%)	Хи квадрат ( $\chi^2$ )	Степени слободe (df)	Значајност (p)
Да	36	30,3%	18,563	1	0,000**

Не	<b>83</b>	<b>69,7%</b>
Укупно	119	100 %

Табела 80: Разлике у фреквенцији одговора наставника о интернету као извору примера хумора

\*\* - статистички значајно на нивоу 0,01.

Пронађена је статистички значајна разлика међу одговорима наставника који на интернету претражују примере за примену хумора у настави и оних који то не чине (69,7%),  $\chi^2 (1, n= 119) = 0,00, p < 0,01$ . И у овом случају важи опаска о неспремности наставника да се служе изворима и медијима који су њиховим ученицима блиски, разумљиви, драги, потребни. Вероватно је да наставници који интернет не користе као могући извор хумористичких примера, интернет и не сматрају легитимним и корисним извором грађе за часове. Аверзија и скептицизам, с којим су школа и настава дочекале појаву интернета пре тридесетак и друштвених мрежа пре петнаестак година, данас немају никаквог оправдања јер би настава требало да тежи томе да ученике оспособи да се зналачки и сврсисходно служе свим изворима, без обзира на медиј, што захтева и то да сами наставници усвоје знања и вештине потребне да се интернет и други медији користе као наставна средства и извори грађе за наставне садржај.

Извори хумора у наведеним примерима наставника	Број испитаника	Проценти (%)	Хи квадрат ( $\chi^2$ )	Степени слободe (df)	Значајност (p)
Уџбеници и лектире	26	21,8%	63,118	7	0,000**
Интернет	3	2,5%			
Збирке лапсуса/вицева	12	10,1%			
Примери са часова	21	17,6%			
Филмови, серије, рекламе	5	4,2%			
Нова дела	1	0,8%			
Сам/а пишем и смишљам	18	15,1%			
Без извора и примера хумора	<b>33</b>	<b>27,7%</b>			
Укупно	119	100%			

Табела 81: Разлике у фреквенцијама одговора наставника о извору за примере хумора из праксе

\*\* - статистички значајно на нивоу 0,01.

Пронађена је статистички значајна разлика међу примерима хумора из праксе датих од стране наставника. Највећи проценат испитаника није навео пример, те нема

ни извора хумора (27,7%),  $\chi^2 (7, n= 119) = 0,00, p < 0,01$ . Наставници који сами пишу чине мали део узорка (15,1%), док је након оних који нису навели пример из праксе, највише оних који користе постојеће примере из уџбеника и лектира (21,8%), што сведочи о пасивности и одсуству иницијативе и креативности код значајног броја наставника, макар када је реч о теми овог рада, тј. о приступу хумору у настави.

Где су нашли примену примери хумора од стране наставника?	Број испитаника	Проценти (%)
Језик	31	26,1%
Књижевност	<b>38</b>	<b>31,9%</b>
Језичка култура	17	14,3%
Без примера хумора	33	27,7%
Укупно	119	100%

Табела 82: Дескриптивне мере области примене примера хумора на подзорку наставника

Најфреквентнији одговор када је реч о области примене наведених примера хумора јесте књижевност (31,9%), док за њим следи удео испитаника тј. наставника који нису навели пример хумора у пракси (27,7%).

Стање у наставној пракси се најбоље огледа у примерима које су наставници навели, при чему се сви одговори на последње, отворено питање (Прилог 1) могу поделити на уопштене и конкретне. Уопштени примери су пре свега везани за одређену област или тему у оквиру ње, без прецизирања самих примера односно тачних наслова књижевних дела, филмова, серија, реклама, збирки које су за дату наставну јединицу употребили као полазни текст. У области наставе језика наставници најчешће наводе да су хумор користили приликом обраде падежа, дијалеката, гласова, грађења речи, одређених врста речи, правописа. У области наставе књижевности примери хумора се највише користе приликом упознавања одређеног писца или обраде одређених књижевнотеоријских појмова. Најмање је примера из наставе језичке културе, где наставници примере хумора употребљавају у лексичким, семантичким и стилским вежбама.

Много је мање конкретних примера међу којима се издвајају:

„Када им објасним у пракси извијајући кичму, правећи покрете, како изгледа неправилно употребљен глагол 'извинити се' уместо извинити се; када објашњавамо употребу предлога 'са' са инструменталом, па кажем ученицима да наставник мора да има добру кондицију ако је дошао на посао са аутобусом (и ученици га онда замисле како трчи уз

аутобус); када објаснимо неправилности у реченици: Бака и дека шетају поподне (јер поподне није пас, па да га бака и дека шетају, а прилошка одредба овде пише се одвојено); када их натерам да покушају да се рукују сами са собом или да се пољубе објашњавајући им узајамно-повратне глаголе који захтевају два или више вршилаца радње...”

„Драматизација и сценска игра је увек добар начин да учимо и забавимо се; шаљиве народне приче и проучавање хумора у њима кроз сценску игру у облику који подсећа на форум театар, где ученици-гледаоци могу да замене места са ученицима-глумцима, да са ликовима на сцени разговарају, а у вези са неком од постављених тема: Хумор као лек, Ко умије њему двије, и сл. Или на часовима систематизације из граматике састављамо хумором обојене приче на теме: ’У потрази за изгубљеним сугласником’ или ’Муке непостојаног А’ и сл. Затим организујемо вече хумора на којем читамо приче.”

„Утврђивање падежа у 7. разреду било је праћено инсертима из ТВ серије *Бела лађа*, где су ученици исправљали граматичке грешке које изговара Срећко Шојић, главни лик у серији. Реченице главног јунака изазивале су смех код ученика и мотивисале су их за рад и неговање језика уз поштовање језичке норме.”

Ту су и већ добро познати примери пародичних изрека за објашњавање зависних реченица (Ко другоме јаму копа, физички је радник; Ко рано рани, цео дан зева), али заиста иновативних, а плански уведених и унапред осмишљених примера (какав су примери из другог цитата) заиста је мало. Наставници који примењују хумор у настави, ако не рабе анегдоте са претходних часова и примере спонтане духовитости својих ђака односно смешне ситуације из сопственог искуства, онда као извор најчешће користе уџбенике и лектире, већ постојеће изворе и примере, а неколицина сами смишљају и пишу. Закључујемо да је девета хипотеза нашег истраживања потврђена.

### 7. 3. Дискусија

Хумористички дискурс је драгоцен наставни ресурс који се недовољно и нефункционално примењује у нашим школама. Нашим истраживањем желели смо да, с једне стране, сагледамо тренутну ситуацију, какво је стање у наставној пракси у нашим основним школама, кроз утврђивање начина и учесталости коришћења хумористичког дискурса, а с друге, да утврдимо да ли добијени резултати корелирају са заступљеношћу хумора у уџбеничкој и методичкој литератури и наставном плану и програму за српски језик и књижевност у старијим разредима основне школе.

Испитивање је обављено на пригодном узорку и из угла наставника (узорак 119 наставника српског језика у основним школама) и из угла ученика (458 ученика седмог и осмог разреда, уједначених по полу). У првом плану је њихово перципирање и вредновање хумора и његових ефеката, те њихови искуствени ставови о досадашњој употреби. Осим тога, акценат је био и на ученичком доживљају духовитог наставника, као и на провереним примерима добре праксе које су наставници издвојили као успешне.

Да би се боље сагледао однос и остварио реалнији увид, направљена је компаративна и контрастивна анализа обеју анкета. Дакле, добијени резултати су укрштени и интерпретирани заједно (упоређене су наставничке и ученичке перспективе) кроз статистичку и теоријску анализу.

**Прва хипотеза гласи: Употреба хумора у настави има више позитивних него негативних ефеката.**

И ученици и наставници су процењивали ефекат хумора у настави имајући могућност да истакну и његову позитивну и негативну страну. Већина наставника и ученика препознаје хумор као добро и ефикасно средство у настави за остварење многих позитивних ефеката, дакле, хумор види као добар едукативни и педагошки алат. Наставници хумор користе као средство мотивације (70,6%), зарад остварења боље комуникације и квалитетнијег односа са ученицима (63%), стварања добре атмосфере за рад (55,5%), као и за поспешивање или одржавање пажње ученика (56,3%). Најмањи број испитаних наставника види хумор као средство које служи за придобијање недисциплинованих ученика (22,7%), или за објашњење одређене наставне јединице (29,4 %). Овакви резултати се поклапају и са резултатима добијеним на подзорку ученика. Већина ученика је истакла да хумористички примери стварају добру атмосферу на часу, па су они мотивисанији за рад (37,8%); настава је занимљивија уз хумористичке примере (26,6%); хумористички примери на часу побољшавају комуникацију између ученика и наставника (21,4%). Негативни ефекти хумора<sup>89</sup> се односе на неодобравање употребе хумора због могућих негативних

---

<sup>89</sup> Поред истраживања која у први план истичу хумор као ресурс за постизање бројних ефеката васпитно-образовног процеса, постоје и истраживања која наглашавају опрезност приликом његовог коришћења јер успех у учењу зависи од количине, типа/стила хумора наставника (Горам 1990), тј. начина употребе. „Хумор који се на одговарајући начин користи има потенцијал да хуманизује, илуструје, смири, охрабри, смањи анксиозност и наведе људе да размишљају” (Торок и сар. 2004:14). „Уколико се користи неадекватно, хумор може повредити осећања и самопоштовање ученика или узроковати збуњеност (према Крњајић 2006: 215). Зато је важно да наставник добро познаје своје ученике и да негује здрав хумор, који никога не омаловажава (Сузић 1995: 354). Хумор треба да подстиче учење, па би сваки наставник требало да размисли о предмету, тону, намери и ситуацији јер је танка граница између

последица (час може да „измакне” контроли (44,5%); различито схватање хумористичких ситуација или шала и досетки (26,9%); удаљавање од основног тока часа (20,2%,). С друге стране, само мали проценат испитаних наставника мисли да хумор може допринети губљењу ауторитета (2,5%) или пак сматра да се коришћењем хумора градиво, такорећи, омаловажава, престаје да се схвата његова озбиљност (5,9%). Испитивани су и разлози за одустајање од примене хумора на часовима. Уколико би се догодила нека негативна последица, само један наставник (0,8%) би одустао, 40,3% не би одустало, док 33, 6% наставника сматра да одлука о томе зависи од размера негативних последица, а 23,5% да зависи од одељења. Само 1,7% наставника сматра да ова одлука треба да зависи од узраста ученика. Што се тиче ученика, само 2,4% ученика је заокружило да не воли када се у озбиљно градиво уводе хумористички примери, а 2,8% сматра да хумору није место у настави; 9,0% ученика сматра да не доживљавају сви хумор на исти начин, исту ситуацију неко може доживети као омаловажавање, а неко као духовиту и пријатну.

Код ученика је идентификована повезаност хумора у настави и афинитета према предмету Српски језик (81,9%). Овакву везу негира 11,8% ученика, сматрајући да хумор не развија интересовања и склоност ка одређеном предмету. На целом подзоруку ученика, 40,4% има оцену одличан (5), а довољних је 9%. На основу добијених резултата, можемо закључити да хумор у настави доприноси већем броју позитивних него негативних ефеката, што потврђује нашу прву хипотезу.

**Друга хипотеза гласи: Анегдоте су најчешћи облик хумористичког дискурса који се користи у настави.**

При утврђивању најчешће хумористичке форме која се користи у настави, анегдоте су у оквиру оба упитника подељене на анегдоте из наставниковог приватног живота (сопствене анегдоте) и анегдоте из живота књижевника. Ученици су као најчешћи хумористички облик који њихови наставници користе издвојили сопствене анегдоте (38,6%). Чини се да овакав одговор има своје оправдање и да га је реално очекивати, јер многи аутори истичу предност употребе анегдота, нарочито сопствених, кад год је то сврсисходно и од помоћи у настави, па их предлажу као неки наставни савет (Пауерс 2005). У таквим анегдотима реч је о властитим искуствима и

---

компетентне употребе хумора и непримереног хумора у учионици (Пауерс 2005). С тим у вези неки истраживачи, кад говоре о ефикасној примени хумора, наглашавају као битан критеријум његову прикладност/примереност. У складу са овим критеријумом издвајају се истраживања која се баве идентификацијом примерене/адекватне и непримерене врсте хумора из перспективе наставника и/или ученика (в. шире у: Ванзер и сар. 2006 и Ванзер и сар. 2010).

доживљајима, наставник који их прича има према томе и специфичан, емоционални однос, а причају се уз мимику и гестове (Луковић 2010: 81), па ученицима делују уверљиво и крајње подстицајно, привлаче и држе пажњу, али и олакшавају памћење и касније присећање наставног садржаја (Драмац, Лазарич 2016: 92). Осим тога, наставник путем анегдота постаје ближи и приступачнији ученицима, доживљавају га као „реално људско биће” (Крњајић 2006: 223).

Други одговор по заступљености су анегдоте из живота књижевника, које су врло често дате и у самим читанкама, у оквиру допунских текстова односно методичке апаратуре.

Кад је реч о одговорима наставника, анегдоте су, такође, наведене као најприсутније на часовима, мада су, по мишљењу наставника, анегдоте из живота књижевника (47,1%) заступљеније од сопствених (11,8%). Ова разлика би се могла објаснити тиме да се сопствене анегдоте, за разлику од анегдота из живота књижевника, најчешће користе спонтано, импулсивно, те да неће сваки наставник бити вољан да призна да се у настави служи средством које нема статус наставног средства и није званични део припрема за час.

С друге стране, анегдоте су најтрадиционалнији вид хумористичког дискурса у настави овог предмета, присутан у удбеницима, познат и из опште културе. Он је најмање иновативан, не захтева посебне припреме и смишљање, а опет јесте делотворан, јер се на основу њега боље памте биографије књижевника, па и сама дела. Добијени резултати су потврдили очекивања друге постављене хипотезе нашег истраживања – анегдоте јесу најчешћи облик употребе хумора у настави.

**Трећа хипотеза гласи: Наставници хумор користе комбиновано, и за објашњење градива и без директне везе с њим.**

Узимајући у обзир обе анкете, мишљења наставника и ученика се, по питању везаности хумористичког дискурса у настави за наставни садржај, поклапају. Хумор се користи и у вези са градивом и без икакве повезаности с њим, дакле комбиновано. Ученици су навели да наставници *понекад* (70,3%) користе хумористичке облике за објашњење градива док мањина испитаника истиче да наставници *никад* не користе хумор повезано са наставним садржајем (9,2%). Што се тиче наставника, и они издвајају комбиновани начин коришћења хумористичког дискурса у настави (65,5%).

Упркос захтевима наставног програма, и недостатку стручне литературе, постоје наставници који ведрину и хумор користе у наставном процесу. То је

недвосмислено ствар личног приступа, интуиције, потребе, а не обавезујуће одредбе или професионалног оспособљавања. Треба ипак имати на уму да се ученици лакше присећају градива уколико је хумор повезан са садржајем (Гарнер 2006), када се шале функционално користе, јер се у опуштенијој атмосфери наставни садржаји много лакше усвајају. „Учење уз хумор је перцептивно дубље и доживљајно снажније” (Сузић 1995: 354). Већ смо споменули да је Матијевић 1994. спровео истраживање на узорку од 260 студената Учитељског факултета у Осијеку, са циљем да истражи колико је хумор био присутан током њиховог школовања, колико га сматрају важним за остварење образовно-васпитних циљева у школи. Најфреквентнији одговор на прво питање је био *понекад* 56, 92%; 38,08% испитаника је истакло *веома мало* или *мало*, само 4,62% – да је хумора било *много*, а само један се определио за *веома много*. И у Матијевићевом испитивању се наводи то да је мало наставника користило хумор свесно и циљано, повезано са наставним садржајем (уп. образложења студената Матијевић 1994: 28–37). Када је реч о хумору неповезаном са наставним садржајем, битно је да он буде прикладан, а ефекти његове примене осетиће се кроз бољи однос између наставника и ученика, складнију и пријатнију атмосферу, смањење анксиозности, интензитет пажње (Зив 1979).

Према добијеним подацима, наставници користе хумор и за објашњење градива и без директне везе с њим, што потврђује трећу хипотезу.

#### **Четврта хипотеза гласи: Хумор се најчешће користи у настави књижевности**

Наставно подручје у коме се хумор највише примењује је, по оцени наставника, књижевност (45,4%), следи језичка култура (30,3%), и на крају језик (24,4%). Овај одговор је и очекиван, с обзиром на бројне хумористичке текстове предвиђене за обраду у сваком разреду, јер се у оквиру њихове анализе и интерпретације и питање хумора и његове улоге просто намеће. Осим примарних текстова, подстицај за хумор у настави књижевности дају и кратке хумористичке форме (најприсутније су анегдоте) у пропатним текстовима и методичкој апаратури. Наводећи своје примере добре праксе употребе хумора у настави, највише наставника навело је неки од тих, већ постојећих хумористичких текстова из доступних и актуелних уџбеника и лектире. У сваком случају, хумористички дискурс је добар и као један од начина за подстицање и развој



читалачких компетенција,<sup>90</sup> што је један од важних образовних исхода. На тај начин потврђена је четврта хипотеза (само за подузорак наставника српског језика).

### **Пета хипотеза гласи: Употреба хумора у настави је условљена ставом и духовитошћу наставника**

Постављањем пете хипотезе настојали смо да испитамо условљеност употребе хумора, да ли је она повезана са ставом и духовитошћу наставника, јер смо претпоставили да ће они који и сами створе неку духовиту ситуацију, који имају смисла за хумор, препознати његову вредност и подржати његову употребу у настави, штавише охрабриће и ученике да буду духовити. „Испољавајући сопствени смисао за хумор, наставници подстичу ученике да и они испоље своју духовитост, и на тај начин превазиђу резистентност према институционалним правилима и обавезама” (Крњајић 2006: 222).

Наши резултати се не поклапају са резултатима истраживања које је спровео Матијевић (1994), а које се сматра базичним када је реч о промишљању о хумору у настави. Наиме, код њега стоји податак да су ученици били иницијатори хумора, али да наставници нису такве шале прихватили (Матијевић 1994: 28). Разлог за ово непоклапање је, наравно, то што се током протекле четвртине века, колико је прошло од Матијевићевог истраживања (и више у односу на време о којем говоре његови испитаници), доста говорило и писало о неопходности да се неки уврежени ставови наставника о настави и ученицима темељно измене и ускладе са новим педагошким и психолошким сазнањима и другим иновацијама у области образовања и васпитања деце и младих. Већ смо скренули пажњу на то да је однос према хумору у настави, како код педагога и других теоретичара образовања, тако и код самих наставника, данас глобално битно другачији него што се некада подразумевало и дозвољавало.

Квалитативно истраживање духовитости наставника и ставова о томе усредсређено је на искуство и перцепцију духовитог наставника. Издвојено је двадесетак одговора ученика, који су потом сврстани у пет категорија. Највећи број анкетираних ученика је истакао да је духовит наставник *онај ко уме и воли да се шали*. Приметна је разлика у одговорима зависно од разреда. Ученици осмог разреда истичу да је духовит *онај наставник који зна да се шали и то користи за бољу сарадњу са ученицима*, а ученици седмог разреда духовитог наставника доживљавају као неког ко хумор користи као наставно средство, што је пожељно, јер „ако је хумор блиско повезан са наставним садржајем, врло је вјероватно да ће ученици бити активнији и

---

<sup>90</sup> Лазарич (2004) наводи податак да су ученици на питања шта би лектуру учили занимљивијом, наводили да теме морају бити ближе младима са више хумора и акције.

лакше ће савладати садржај који имају пред собом” (Драмац, Лазарич 2016: 91). Овакав резултат је новина јер се обично у први план истичу биолошко-релаксирајући (терапеутски) ефекти хумора, па тек онда мотивациони и педагошки. Другим речима, значајан број ученика седмог и осмог разреда основне школе већ је свестан значаја хумора за подизање квалитета наставе и учења, те да хумор не мора да буде само пука забава и разонода, да се може користити и за олакшавање или подстицање учења. На основу тога би се могло закључити и да су, углавном, за разлику од некадашњих Маринковићевих испитаника, имали довољно и разнолико искуство са наставницима који се служе хумором на различите начине и у различите сврхе, да могу да формулишу ставове које су изнели у отвореном питању о духовитости наставника.

Можемо закључити да је пета хипотеза потврђена јер према мишљењу испитаника већина наставника прихвата ученичке шале и досетке (51,1 %) и подстиче ученике на духовитост (42%). На подузору наставника дошли смо до података да су став и духовитост наставника идентификовани као најзначајнији услов за употребу хумора у настави, што је у складу са нашом претпоставком.

#### **Шеста хипотеза гласи: Постоји разлика у мишљењу ученика о употреби хумора у односу на пол испитаника**

Ученице овог узраста (13–15 година) имају позитивнији став према употреби хумора у настави у односу на ученике истог узраста. Ову хипотезу, формулисану на основу практичних искустава, истраживање је потврдило, мада овде нећемо улазити у бројне и превише комплексне, а слабо истражене разлоге и узроке за то.

#### **Седма хипотеза гласи: Постоји разлика у ставу ученика о хумору у односу на разред испитаника**

Постоји разлика у ставу ученика о хумору у односу на разред испитаника. Пронађена је статистички значајна разлика у ставу ученика о хумору између ученика седмог и осмог разреда. Ученици седмог разреда духовитост наставника повезују са учењем уз хумор, док осмаци духовитог наставника више виде као особу која хумор користи да се шали и гради боље односе са ученицима. Другим речима, ученицима осмог разреда су атмосфера односно окружење у којем се настава одвија и међусобни односи у школи битнији од тога како се одређено градиво подучава. Ученици осмог разреда, такође, имају израженије мишљење о употреби хумора у настави. Нема других истраживања са којима би се наши резултати могли испоредити. Занимљиво би било испитати како ученици петог и шестог разреда реагују на хумор и која је то врста

хумора радо прохваћена у свим разредима, а код које постоји разлика у перцепцији зависна од узраста, и чиме је то конкретно условљено.

**Осма хипотеза гласи: Постоји повезаност оцене на крају претходне школске године са ставом да хумор доприноси да ученици заволе предмет и лакше савладају градиво.**

Анализом одговора ученика уочено је да постоји статистички значајна повезаност оцене ученика на крају претходне школске године са ставом да хумор доприноси да ученици заволе предмет и лакше науче и савладају градиво. Очигледно је да су ученици који воле предмет подстакнути хумором који наставник користи. До истих закључака је дошао и Маринко Лазарић у истраживању које је спровео 2013. у ријечким основним и средњим школама о томе како ученици доживљавају и вреднују духовите наставнике. Ученици су писали да воле духовите наставнике (чак 350 од укупно 354) уз различита образложења, међу којима је, поред утицаја на добру атмосферу и мотивацију, лакше савладавање градива један од навођених разлога (Драмац, Лазарич 2016: 89). Једина разлика у истраживањима је та што смо ми пронашли везу између позитивног става о употреби хумора у настави и оцене ученика. То је добар индикатор промене става о школи, учењу и оцењивању јер већина ученика данас школу негативно вреднује и доживљава и врло невољно се ангажује у настави на часовима. Ови резултати се могу искористити као смернице у организацији часа и наставног процеса, а са циљем боље мотивације ученика и већег постигнућа из наставног предмета и уопште. „Школска искуства одређују ставове према школи и опћенито ставове према образовању и знању, увјетују мотивацију за будуће учење, ступања залагања и оријентацију у животу.” (Бежиновић, Ристић Дедић 2004)

**Девета хипотеза гласи: Наставници који примењују хумор у настави као извор користе већ постојеће доступне примере.**

Највећи број наставника није навео ниједан пример хумористичког дискурса који користи на часу (27,7%), што може значити и да се колебају, да нису сигурни у којој је наставној јединици примена хумора допринела бољим резултатима. Од оних који су одговорили, 21,8% за хумористички дискурс у настави као извор најчешће користе постојеће уџбенике и лектуре. Мали број наставника самостално смишља и пише хумористичке текстове.

#### 7. 4. Закључне напомене

Резултати овог истраживања могу послужити за побољшање садашњег наставног процеса и стратешко планирање пожељних промена. Прво, они могу бити основа за осмишљавање функционалних предлога примене хумористичког дискурса у наставном процесу (примери добре праксе). Друго, могуће је осмислити и обуке (семинаре) на којима би се наставници оснажили, мотивисали и оспособили за коришћење хумора као наставне стратегије на часовима. Треће, стратегије коришћења хумора могу бити део стручне педагошке литературе, које би педагози могли детаљније обрадити и са којима се могу упознати још студенти, посебно наставничких и учитељских факултета. Четврто, они могу послужити као предлојак за нека будућа истраживања која би се могла подробније бавити овом проблематиком.

Иако ово истраживање пружа доста информација о употреби хумора у наставној пракси, оно има и извесних ограничења, која би у неким наредним могла бити отклоњена. Да би се остварила потпунија и детаљнија слика о употреби хумора, узорак мора бити већи и уједначенији (нарочито код наставника: по полу и радном стажу). Испитаници би требало да буду бирани по моделу случајног узорка (не на основу личних контаката и познанстава), а број питања у анкетним упитницима повећан. Тиме би опсег и домет прикупљених података истраживање учинили свеобухватнијим, а добијени закључци засигурно били прецизнији и поузданији. Могуће је испитати и смисао за хумор (наћи валидан и поуздан тест или скалу) учесника васпитно-образовног процеса или осмислити план и начин коришћења хумористичких форми у настави, а након тога проверити остварене исходе, трајност и функционалност знања. Препоручује се и испитивање стила хумора наставника, као и његов утицај на резултате рада, што је предмет многих страних истраживања.

## 8. КАКО СЕ ХУМОРИСТИЧКИ ДИСКУРС МОЖЕ КОРИСТИТИ У НАСТАВИ СРПСКОГ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ

На основу резултата анализе наставног плана и програма, уџбеника за други циклус основног образовања, методика наставе српског језика и двеју анкета спроведених у основним школама, направљени су функционални предлози употребе хумора у настави српског језика старијих разреда основне школе. Одабране су различите теме и наставне јединице које до сада нису обрађиване коришћењем хумора, или пак хумор нису садржале на предложени начин (као илустрацију градива или мотивисање за учење), чиме желимо да покажемо његову разноврсност и, уопште, могућност да се одређено градиво уз помоћ хумора приближи ученицима, нарочито они наставни садржаји који су тешки, захтевни и ученицима не толико привлачни за учење. Многе кратке хумористичне форме (лапус, досетка, виц, графит<sup>91</sup>) могу се на два начина користити у настави: саме по себи као примери за уочавање или примену неке језичке појаве, илустрацију неког књижевнотеоријског појма, разјашњење значења неке архаичне речи или позајмљенице, мотивација за читање неког књижевног дела или као основа за писање одређене хумористичке дијалогске ситуације, лингвометодичког предлошка, подстицај за цртање стрипа, или формулисање различитих типова питања. Кроз примере желимо да покажемо да се уз адекватни избор, многи хумористички садржаји могу користити у настави сва три програмска подручја српског језика: у настави језика, језичке културе и књижевности. Такође, могуће их је применити у различитим деловима часа: у главном делу часа, али и у уводном и завршном делу, како при обради тако и приликом утврђивања одређеног градива. Многи примери су погодни и за осмишљавање домаћих истраживачких и стваралачких задатака.

Наведени предлози требало би да послуже и наставницима и ауторима уџбеничких комплеката. Наставницима би изабрани примери били добар путоказ и подстицај да и сами бележе досетке, лапусе, анегдоте са часова, а потом да забележене примере настале током рада са децом инкорпорирају у своја предавања или их адаптирају тако да буду погодни за објашњавање, вежбање или утврђивање одређене језичке или књижевне појаве.

---

<sup>91</sup> Избор ових кратких хумористичких форми треба да укаже на ефикасну мотивациону и едукативну улогу школског хумора у наставном процесу. Другим речима, сви предлози су засновани на хумористичким примерима насталим у школи, па и током часова, или у вези са школом.

Наставничке и ученичке анегдоте, досетке и лапсуси ученика са часова настали спонтано, као последица нечије виспрености, брзоплетости или искрености су драгоцен ресурс хумора, који и најозбиљније и најтеже наставне садржаје може учинити пријемчивим и очигледнијим. Ауторима будућих уџбеника примери могу бити значајни за иновирање, или другачије конципирање уџбеника, тако да хумор буде заступљенији, а све ради побољшања ефикасности садашњег наставног процеса, и исхода учења српског језика. На тај начин проширио би се број квалитетних и функционалних примера, који би утицали на бољи пријем, лакше разумевање и трајније памћење правила и података за које се очекује да их ученици на крају другог циклуса основног образовања знају.

Ради прегледности, описани примери су груписани сходно наставном подручју коме припадају:

1. Примери употребе хумора у настави језика,
2. Примери употребе хумора у настави књижевности,
3. Примери употребе хумора у настави језичке културе.

## **8. 1. Примери употребе хумора у настави језика**

### **8. 1. 1. Лингвометодички предлошак**

Лингвометодички предлошак је заправо текст који стимулише самосталност ученика и активира његове стваралачке потенцијале (Јоцић 2007: 72).<sup>92</sup> Састоји се из два дела: из самог текста и методичке апаратуре која га прати (Дешић 1995: 330). Да би био функционалан, полазни текст мора бити добро одабран, како би најпре привукао пажњу, а потом активирао и мотивисао ученике за одређени наставни садржај.<sup>93</sup> Сходно томе, сматрамо да свака хумористична школска ситуација са наставником или ученицима или само ученицима као главним актерима, може бити потенцијално добра за усвајање или увежбавање неког градива, ако је примерена узрасту, целовита, јасна, занимљива и ако може васпитно да делује. У основи таквог, дијалогског лингвометодичког предлошка може бити нека досетка или лапсус, док сам дијалог може бити представљен као део ситуације која се одвија у учионици или, у

---

<sup>92</sup> О лингвометодичком предлошку видети шире у: (Дешић 1995) и (Јоцић 2007).

<sup>93</sup> Милатовић (2013:389) истиче да лингвометодички текст мора бити кратак, логичан, разумљив, примерен ученицима, садржајан, занимљив, економичан, прилагођен потребама наставе граматике.

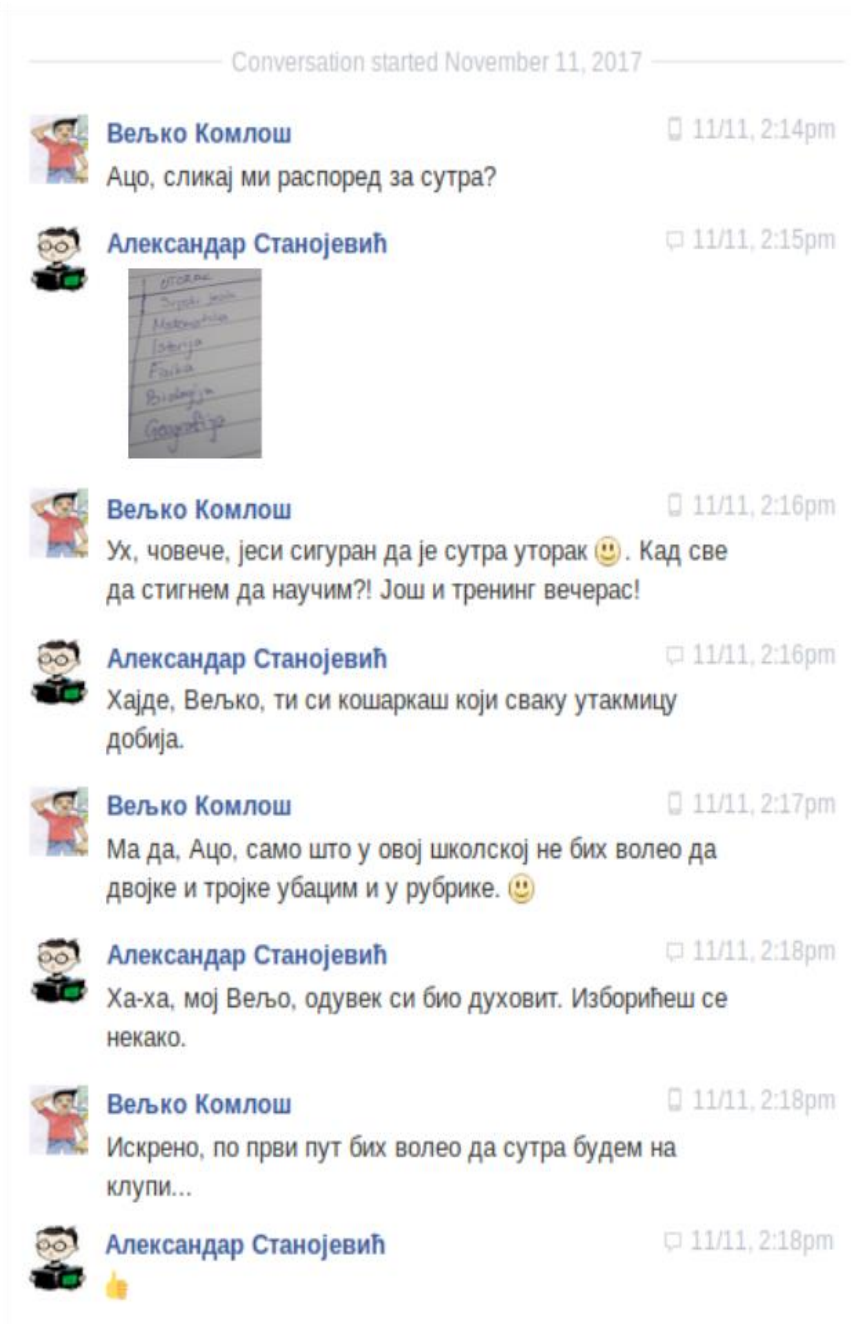
савременијем виду, као део дописивања путем СМС порука или размене порука на некој од популарних друштвених мрежа.

### **Пример лингвометодичког предлошка у настави падежа**

У петом разреду ученици усвајају основна знања о независним падежима (разумевање смисла њихове независности, уочавање и разграничавање функција и значења номинатива, као и значења вокатива и његовог правилног обележавања употребом запете).<sup>94</sup> Како би ученици били мотивисанији за рад, може се осмислити и применити лингвометодички предлошак у виду размене порука између двоје ученика на популарној друштвеној мрежи Фејсбук, чиме се постиже актуелност и повезивање градива са реалним ситуацијама и искуством ученика. С друге стране, повезивање наставе и савремених информационих технологија може бити корисно за истицање добрих страна друштвених мрежа (повезивање, унапређење односа, размена идеја, брзо информисање) јер оне нису *ни добре, ни лоше, већ искључиво онакве каквима их ми сами направимо*, а на шта ми као наставници (одрасли) увек можемо и морамо указивати.

---

<sup>94</sup> Методичка припрема „Независни падежи” је на конкурс Друштва за српски језик и књижевност Србије 2017. године освојила прву награду „Проф. др Милија Николић”. Објављена је у *Летопису Друштва за српски језик и књижевност Србије* (Чорболоковић 2017: 176–187). У раду се наводи само један, мањи део: текст и методичка апаратура.



Илустрација 4: Лингвометодички предложак: Вељко и Аца на Фејсбуку

**Напомена:** Најбоље је овај кратак дијалог одштампати и поделити, а затим изражајно прочитати на почетку часа како би ученицима било лакше да о независним падежима (нарочито у вези са правилном употребом запете у вокативу) изведу адекватне закључке. То може учинити наставник или двоје изабраних ученика, за које је наставник сигуран да ће успети да што веродостојније дочарају описану ситуацију. Такође, пожељно би било да на крају обраде сви ученици имају лингвометодички предложак, закључак о независним падежима и део за радознале у својим свескама.

**Коментар:** Већина ученика има свој профил на Фејсбуку или Инстаграму и члан је затворених или отворених група, у оквиру којих се ученици међусобно дописују, размењују мишљења, шале или информишу. Наравно, много је примера злоупотребе и непромереног коришћења, зато овај предложак замишљеног дијалога двојице другова треба да промовише добру, пожељну комуникацију. Вршњачки пример међусобног опхођења је најбољи начин да се позитивно утиче на ученике да схвате да брзина и непромишљеност не смеју бити оправдање



за непримерене поруке и неукусне коментаре, као и да се све може одабраним и промишљеним речима саопштити и написати.

Након читања шаљивога дијалога, ученици се могу кратко осврнути на садржај изношењем свог утиска, колико им је близак овакав начин комуникације, које су његове предности, а онда се усредсредити на независне падеже. Ученике треба постепено и правилно усмеравати и водити до адекватних закључака о основним значењима и функцији независних падежа и њиховој самосталности на датом предлошку.

### Методичка апаратура у предлошку

Да ли су подаци у траженом распореду за уторак део неке реченице?

*(Дакле, поменути подаци нису део реченице, независни су и самостални. Налазе се у номинативу. Зато је номинатив њихов, и свих именских речи, основни облик).<sup>95</sup>*

Видели смо пример када је номинатив ван реченице, а каква су његова служба и значење у следећој реченици:

*Вељко тражи распоред часова за уторак од свог друга Александра.*

Коју службу, а које значење има именица *Вељко* у претходној реченици? *(Именица Вељко има службу субјекта, а значење вршиоца радње).*

Аца тврди за Вељка:

А) Вељко је *кошаркаш*.

Б) Вељко је *духовит*.

Коју службу у реченици имају именица *кошаркаш* и придев *духовит*? *(Именица кошаркаш и придев духовит имају службу именског дела предиката).*

Погледајмо сада реченицу и пронађимо субјекат: *Хајде, Вељко, ти си кошаркаш.*

Да ли именица *Вељко* има неку функцију у реченици? *(Именица Вељко у овој реченици нема службу).*

У ком значењу је употребљена?

*(Издвојена реч служи за обраћање тј. оловљавање и налази се у вокативу).*

Који интерпункцијски знак је употребљен за његово издвајање/обележавање? *(Вокатив се увек одваја запетом).*

Пронађи и подвучи у тексту још три облика вокатива. *(Човече, Ацо, мој Вељо).*

### 8. 1. 2. Стрип

Стрип као кратка ликовно-литерарна форма (вербо-визуелни медијум)<sup>96</sup> може бити врло ефектно и ефикасно средство у наставном процесу, нарочито уколико се тематски и контекстуално повеже са школским животом. Јунаци и ситуације блиске деци, занимљиви, кратки али и хумористички дијалози уписани у облачиће, колорит и друге одлике стрипа могу бити корисни и за учење, усвајање нових или утврђивање већ обрађених наставних садржаја. Иако је у досадашњој наставној пракси стрип био чешћи у књижевности (нпр. најпознатији су стрипови Ђорђа Лобачева), он се може користити и у језику: као начин најаве одређене теме из језика, као врло функционална

<sup>95</sup> У загради су дати одговори на питања у предлошку.

<sup>96</sup> О пореклу и значају стрипа и неким примерима употребе в. (Томић 1985), (Лазарић, Драмац 2016) и (Лазарић 2013), као и (Дејановић 2018), који је са својим ученицима осмислио и издао збирку едукативних стрипова *Да ти нацртам*, са дечјим стриповима насталим на часовима Српског језика, Ликовне културе, у оквиру слободних активности и на радионицама посвећеним стварању стрипа. Највећи број примера је везан за дела која се обрађују у оквиру наставе књижевности у нижим разредима основне школе. Из језика су обрађени придеви и глас ј.

илустрација или пример језичке појаве. Стриповима се лакше и брже привлачи пажња ученика, они подстичу на размишљање, уочавање одређене језичке појаве, а онда и њено лакше разумевање и трајније памћење. Осим образовне, хумористички стрипови могу да имају и васпитну улогу, да ученике подстичу да у школским ситуацијама буду оштроумни, сналажљиви и духовити, али и толерантни, добронамерни и одмерени. Свака досетка може допринети пријатнијој радној атмосфери, бољој сарадњи између ученика и наставника, а самим тим и већој ефективности рада и бољим резултатима. Стрипови су пример за добру међупредметну корелацију (Српски језик и Ликовна култура) јер комбинују текст и слику. Једном осмишљени, најуспешнији стрипови се могу више пута користити као наставно средство.

### Пример стрипа у настави морфологије и лексикологије



Илустрација 5: Рад ученице Нађе Спасојевић, ученице 6. разреда ОШ „3. октобар“, настао у току шк. 2014/2015

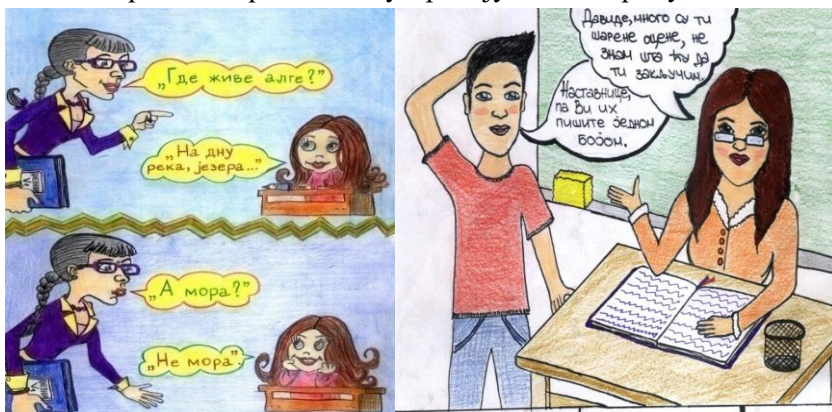
Приложени стрип, којим је илустрована вишезначност лексеме „прилог“ кроз типичну ситуацију из школског живота, може бити погодан и у настави морфологије, за најаву прилога као врсте речи, али и за илустровање лексичког односа хомонимије (*прилог* – врста речи; *прилог* – додатак храни). Употребом лапсуса и досетки у настави језика градиво се учи или обнавља на занимљив начин, нарочито ако се успостави спрега знања из различитих предмета (Ликовне културе – цртеж, боја, композиција, Информатике и рачунарства – рад у програмима за израду и обраду цртежа, слика и фотографија, скенирање и Српског језика).

Мотивација ученика се повећава како због учења откривањем, тј. решавања конкретних проблема, тако и због повезивања градива и наставе са ситуацијама које су им искуствено блиске, свакодневне.

Стрипови могу бити и део домаћег задатка. Важно је да прате наставне садржаје и да буду функционално уклопљени у градиво као његова илустрација. „Трагањем за одговарајућом илустративном формом ученици долазе до нових веза и открића међу граматичким садржајима и при томе усклађују своје мисаоне и исказне могућности” (Јоцић 2007: 83). Учење је ученицима тако занимљивије, а наставно градиво лакше и привлачније за учење.

Могући домаћи задаци:

1. Ученици се могу присетити свог лапсуса или досетке на основу којих ће осмислити и израдити стрип или илустрацију налик стрипу;



Илустрација 6: Радови ученика Лазара Делића, ученика 7. разреда ОШ „3. октобар“, настали током шк. 2013/2014.

2. Наставник може припремити примере досетки и лапсуса, од којих ће сваки ученик илустровати један по избору:

- Перице, лепо си одштампао свој рад, али зашто си написао краљ Петар 2, а не краљ Петар II?
- На мојој тастатури нема римских бројева.  
(Пеневски 2018: 14)

- Перице, мењај глагол ићи у презенту.
- Ја идем... ти идеш... он...
- Брже мало, Перице.
- Ја трчим, ти трчиш...  
(Пеневски 2018: 16)

- Перице, реци нам две заменице.
- Ко? Ја?
- Тачно, Перице, седи.  
(Пеневски 2018: 20)

- Перица код очног лекара проверава вид. Лекар му осветљава таблу са словима А, Е, О и У.
- Шта видиш, Перице?
- Самогласнике, одговори Перица  
(Пеневски 2018: 40)

3. Наставник ће након урађене лекције понудити ученицима пример илустрације са празним облачићима чији су јунаци ученици, у школи, на часу или ван школе, а који је за њих припремио други ученик или ученица са израженим ликовним склоностима. Задатак ће бити да се облачићи попуне уз препоруку да буду што оригиналнији у креирању дијалога. Битно је да разговор буде повезан са наставном јединицом. Овај задатак може бити и на нивоу разреда. Након тога може се осмислити и изложба у школском холу.



Илустрација 7: Предложак ученице Анастасије Николић, ученице 8. Разреда, ОШ „3. октобар“, 2018.



Илустрација 8: Предложак Теодоре Милетић, ученице 8. разреда, ОШ „3. октобар“, 2018.



Илустрација 9: Предложак Емилије Трајковски, наставнице ликовног васпитања у ОШ „3. октобар“

### 8. 1. 3. Питања за утврђивање и проверу градива

Питања кроз која ће ученици научено градиво проверавати на непознатим, али њима занимљивим и блиским примерима су одличан начин да се активније укључе у њихово решавање. Нетипичним, разноврсним примерима се избегава униформност, а ученици се мисаоно ангажују да открију и реше задати проблем. Од ученика се очекује да трагају за одговорима уочавањем сличности и разлика међу појавама, повезивањем двеју или више појава, претходно наученог градива са ситуацијама из стварног живота и сопственим искуством, анализирањем и закључивањем. Најважније је то што питања омогућавају да се овлада техникама логичког мишљења, продубљивања система знања и његове практичне примене. Такође, оваква питања делују стимулативно – када ученици не знају одговор, они не одустају, већ се додатно ангажују да проблем реше. Тиме научено градиво показује и потврђује своју употребљивост и трајност, што појачава смисленост онога што се учи.

#### Примери питања по областима<sup>97</sup>

##### Фонетика и фонологија

Пред тобом је реченица из „Антологије смешних штампарских грешака“:  
ИСТА КЊИЖЕВНА КРАЂА ПОСЛУЖИЛА МУ ЈЕ ЗА ЈОШ ЈЕДАН РОМАН.

<sup>97</sup> Наведена питања су публикована у: (Ломпар и сар. 2017).

**Ако у подвученој речи замениш један сугласник његовим парњаком по звучности, разрешићеш неспоразум. О ком сугласнику је реч?**

### **Морфологија**

**Прочитај следећи ученички лапсус и препознај грешку у њему.**

Ученик првог разреда се пожалио: „Учитељице, Миодраже ми је узео оловку!”

- а) Употребљен је вокатив властите именице уместо номинатива.
- б) Употребљен је номинатив властите именице уместо вокатива.
- в) Употребљен је вокатив заједничке именице уместо номинатива.
- г) Употребљен је номинатив заједничке именице уместо вокатива.

**Пронађи тврдњу која важи за подвучене речи у датој шали.**

Наставник: „Где живе алге?”

Ученик: „На дну река, језера.”

Наставник: „А мора?”

Ученик: „Не мора”.

- а) У истом су броју.
- б) Имају исти тип промене.
- в) Спадају у именске речи.
- г) Обе речи су променљиве.

**Који од придева у наставниковом питању гради компаратив наставком -ши?**

Наставник: „Наведи суперлативе од придева леп, висок и паметан.”

Ученик: „Ух, па то сам ја!”

### **Синтакса**

Један првак је узвикнуо: „Учитељице, ове књиге Вам је оставио један чика *из Индије*” (уместо *из Инђије*). **Истакнута предлошко-падежна конструкција *из Индије* има функцију:**

- а) атрибута
- б) прилошке одредбе
- в) објекта
- г) субјекта

**У датој размени порука између родитеља и сина можеш уочити један напоредни однос.**

**Који?**

Зоране, или учење или компјутер! Твоји родитељи

Да ли сте озбиљни или се шалите? Очекујем да понудите бољи избор! Ваш син.

- а) саставни
- б) раставни
- в) супротни
- г) закључни

**Један графит садржи логички субјекат. Пронађи га.**

- а) Радити, радити и само ради ти.
- б) Мени је добро, тако ми и треба.
- в) Радимо од отварања до затварања.
- г) С времена на време треба се одморити од нерада.

На Николино питање: – Јесте ли ви са југа?,  
Милан је одговорио: – Не, ми смо с мерцедеса!

**Одакле је Милан?**

- а) из Београда
- б) из Новог Сада
- в) из Ниша
- г) из Ваљева

**Коју врсту зависних реченица запажаш и у наставниковом питању и у учениковој досетки?**

Наставник: „Ако ти је лоше, Теодора, можеш да одеш кући”.  
Један ученик додацује: „Ево могу ја, ако она неће”.

**Коју врсту зависних реченица запажаш у датом графиту?**

- Не доручкујем јер сам заљубљена.
- Не вечеравам јер сам заљубљена.
- Не спавам зато што сам гладна.

**Творба речи**

**Девојчица је направила своје име по врлини, а презиме по својој мани. И у имену и у презимену у основи је описни придев. Како се зове девојчица?**

- а) Вредница Кукавичић
- б) Веселка Цицијић
- в) Добрила Тврдоглавић
- г) Паметница Тврдичић

## Лексикологија

Који пар глагола стоји у истом значењском односу као подвучени глаголи у следећој досетки?

Наставница: „Јелена, опет причаш” .

Ученица: „Ма не, наставнице, ја само нешто говорим Лени”.

- а) викати – ћутати
- б) изговарати – изговорити
- в) изговарати – изговарати се
- г) беседити – приповедати

### 8. 1. 4. Језичке игре

Мисаоно активирање ученика, у процесу стицања знања или његове примене, може се успешно остварити коришћењем игара у настави. <sup>98</sup> Игра је својствена децјој немирној природи и њиховом истраживачком духу, па је и одлично мотивационо средство за учење и појачану активност ученика. „Учење ученика кроз облике игре појачава њихову самосталност, радозналост духа, развија способност мишљења, уочавања, логичког закључивања и низ других менталних операција” (Милатовић, 2013: 401). „Психолог и педагог Брунер (1988) истиче да игра, генерално, у настави олакшава педагошки развој који је усмерен ка ученицима, омогућава развој знања, поштује разноликост у настави, тј. сваки ученик се развија и унапређује у свом ритму, игра омогућава аутономију ученика, поспешује праксу групе и повезује учионицу с реалним животом” (Видосављевић, 2015: 167). Да би се наведено у пракси и остварило, свака игровна активност у настави мора бити пажљиво одабрана, методички добро осмишљена, функционално уклопљена и с мером коришћена. Она мора бити усклађена с узрастом и нивоом знања, не треба да одвлачи пажњу од наставног садржаја, или да се користи искључиво ради забаве, већ треба да омогући ученицима да нешто науче, обнове или прошире своја знања у складу с наставном јединицом и уз поштовање циљева наставног плана и програма. Осим тога, изабране игре не смеју бити ни претешке, ни прелаке, морају да подстичу активно учествовање свих ученика, а не само појединача. „У игри наставник је само организатор и координатор, он усмерава активност ученика, мотивише их на истраживачки рад и решавање проблемских

---

<sup>98</sup> „Од многобројних класификација игара издваја се генерална подела на такмичарске игре, у којима је битно бити први и кооперативне игре, где је неопходно да сви ученици учествују како би се остварио одређени задатак игре” (Видосављевић, 2015: 169). За потребе наставе нарочито су важне дидактичке игре, дакле све оне игре које су подређене неким унапред постављеним специјалним васпитним и образовним задацима. О дидактичким играма в. шире и у: (Трнавац и сар. 1991) и (Каменов 2009).



ситуација” (Јоцић, 2007: 93). У наставниковом опредељењу за врсту игре и њену ваљану примену, огледа се његова стручност, али и креативност при организацији часова. У нашој традиционалној методичкој литератури врло ретко се помиње игра у настави, а још ређе се издваја као засебно поглавље.<sup>99</sup> Примери игара који се најчешће наводе јесу ребуси, скривалице, преметалке, укрштенице и ланац речи. Интересантно је и то да се игра углавном описује у оквиру наставе граматике, говорне културе и писмености (Николић 2006: 687–688; Маринковић 2000: 114–120; Милатовић 2013: 401–404).

### Пример језичке игре: имена и презимена

Ученици добијају задатак да направе листу својих особина, од три врлине и три мане. То може бити и у виду унапред припремљене и дизајниране листе у коју само треба уписати тражене особине. Да би се избегло навођење и нечега што нису особине, или пак било много понављања,<sup>100</sup> наставник може понудити ученицима каталог 25 позитивних/пожељних (добар, вредан, спретан, храбар, уредан, одговоран, пажљив, несебичан, добродушан, духовит, скроман, паметан, разуман, самокритичан, брижан, одлучан, поштен, поносан, искрен, дарежљив, мио, дружељубив, упоран, пожртвован, стрпљив) и 25 негативних/непожељних особина (хвалисав, уображен, арогантан, незрео, неискрен, себичан, лењ, алкав, неодговоран, лаковеран/наиван, глуп, лажљив, брзоплет, безосећајан, неодлучан, спор, мрзовољан, бесан, понизан, грамзив/лаком, дволичан, тврдоглав, лукав, шкрт).<sup>101</sup> Каталог може бити дат сваком ученику или пару. То може бити симпатична књижица у којој ће бити исписана свака од наведених особина са понеком илустрацијом.

---

<sup>99</sup> Шипка (2007: 229–254) најдетаљније описује бројне дидактичке игре и наводи погодне примере за њихову употребу у настави.

<sup>100</sup> Искуством на часовима је потврђено да број врлина и мана треба ограничити на три. Захтев за више (у првој верзији је било пет) ученицима представља проблем да се одлуче и напишу, што непотребно продужава ову активност и доводи у питање реализацију свега планираног на часу. Такође, ученицима је много теже да наведу мане него врлине. То се може објаснити са психолошког аспекта: деца узраста од 12 година нису достигла ниво моралне зрелости да би себе подробније проценила. Она знају да је добро оно што се од њих очекује, а лоше оно што други критикују, тако да ће често потиснути и превидети своје мане, а истицати оно што други цене. В. шире у: (Поповић и Миочиновић 1977).

<sup>101</sup> Посебно су занимљиве особине које су настале додавањем речце НЕ- јер некада добијамо врлину (*ненаметљив, несебичан, независан, неустрашив*), а некада ману (*непажљив, нерадан, непристојан*). В. шире у: (Драгићевић 2012: 33).



Да, то сам ја!

ПОЗИТИВНЕ ОСОБИНЕ

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_

НЕГАТИВНЕ ОСОБИНЕ

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_



Да, то сам ја!

ПОЗИТИВНЕ ОСОБИНЕ

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_

НЕГАТИВНЕ ОСОБИНЕ

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_

Након попуњавања датих листа, приступа се читању. Када сви заврше, свако треба да подвуче своју доминантну позитивну и негативну особину, ону која га најбоље описује. Следећи задатак је да ученици од врлине направе своје име, а од мане презиме, чиме започиње грађење нових речи.

Претпоставља се да ће ученици градити имена и презимена аналогно већ постојећим и познатим моделима (суфикси за мушка имена *-ко, -иша, -оје, -адин, -ун, -ош, -аш, -че...*; суфикси за женска имена: *-ица, -ка, -ија, -ила, -иња...*<sup>102</sup>).<sup>103</sup> На овај начин ствара се одлична клима за утврђивање суфиксације на примерима имена и презимена.

<sup>102</sup> Неки од ових суфикса би требало да ученицима буду познати на основу обрађених књижевних текстова, тј. имена би могли да направе аналогно именима књижевних јунака који се у њима јављају, или пак на основу имена њихових аутора: суфикси за мушка имена *-ко* (Бранко Радичевић, Бранко Ћопић; Марко Краљевић, Бошко Југовић, Хајдук Вељко, Недељко, Јеленко), *-иша* (Љубиша Ћокић; Добриша, Свадиша), *-ица* (Добрица Ерић), *-ин* (Војин Југовић), *-ош* (Милош Војиновић, Милош Обилић), *-аш* (Андријаш), *-че* (Латинче, Биберче, Јованче), *-ак* (Новак, Петрак); суфикси за женска имена: *-ица* (царица Милица), *-ка* (Косовка Девојка, Душанка, Вањка), *-ана* (Гроздана Олујић, Светлана Велмар Јанковић).

<sup>103</sup> Станојчић, Поповић (1995: 133) наводе следеће суфиксе за грађење женских имена: *-ана, -ија, -ица, -ка*, а за мушка: *-ко, -оје*. Презимена настају углавном суфиксом *-ић*, било од присвојних придева или директно од имена (*Петровић, Ковачевић, Војиновић, Божић, Мишић, Станић...*). Клајн (2003: 111)

Наставник уписује свако име и презиме у исцртану табелу на табли, а ученици у своје табеле у свесци. Следећи корак је уочавање и издвајање суфикса и творбене основе у сваком примеру. До тог закључка ученици долазе самостално, уз наставничко усмеравање. Дакле, ученици пажљиво, уз помоћ наставничких инструкција и корекција, правилним усмеравањем долазе до тачних одговора (утврђивање тачне границе основе и суфикса, идентификовање редукованих основа). Ученици ће, осим препознавања структуре нових изведених речи, на овај начин боље разумети како се остварује значење изведенице: суфикс прецизира информацију дату у творбеној основи, а значењским прожимањем и творбене основе и суфикса формира се значење изведенице/деривата (Драгићевић 2007: 192–195).

Истовремено, по обављеном задатку, на табли остаје исцртана табела са творбеном анализом свих имена и презимена. Табеларним приказом елементи који учествују у творби треба да буду видљивији, очигледнији, а самим тим ученицима јаснији.

#### ПРИМЕРИ СА ЧАСОВА

ИМЕ И ПРЕЗИМЕ	ИМЕ		ПРЕЗИМЕ	
	Творбена основа	Суфикс	Творбена основа	Суфикс
Духовитко Тврдоглавић	ДУХОВИТ-	-КО	ТВРДОГЛАВ-	-ИЋ
Добрила Лењић	ДОБР-	-ИЛА	ЛЕЊ-	-ИЋ
Добрица Неодлучнић	ДОБР-	-ИЦА	НЕОДЛУЧН-	-ИЋ
Спретниша Уображеновић	СПРЕТН-	-ИША	УОБРАЖЕН-	-ОВИЋ
Дружељупка Лењовић	ДРУЖЕЉУБ <sup>104</sup> -	-КА	ЛЕЊ-	-ОВИЋ
Искреније Брзоплетић	ИСКРЕН-	-ИЈЕ	БРЗОПЛЕТ-	-ИЋ
Паметница Аљкавић	ПАМЕТН-	-ИЦА	АЉКАВ-	-ИЋ
Позитивко Неодговорнић	ПОЗИТИВ-	-КО	НЕОДГОВОРН-	-ИЋ
Ведран Тврдоглавић	ВЕДР-	-АН	ТВРДОГЛАВ-	-ИЋ
Паметније Шкртић	ПАМЕТН-	-ИЈЕ	ШКРТ-	-ИЋ

помиње суфикс *-овић/-евић* састављен од присвојног придевског суфикса и деминутивног *-ић* са значењем *сина*, односно *потомка*. Ова тема може бити погодна за рад у додатној настави, у лингвистичкој секцији. С тим у вези, драгоцену публикацију о именима је и (Шипка, Клајн 2011) и рад о женској презименској варијанти (Ћорић 2008: 166–176).

Клајн (2003) међу примерима уз многе суфиксе наводи и мушка и женска лична имена: суфикс *-а* (Васа, Сима, Кира, Риста), *-ак* (Ридак, Пејак, Милак, Стојак), *-ана* (Светлана, Гроздана, Гордана), *-аш* (Андријаш, Драгаш, Матијаш), *-е* (Јуре, Мате, Анте: Маре, Кате, Луце), *-ија* (Петрија, Николија, Анђелија), *-ије* (Антоније, Методије, Арсеније), *-ика* (Габика, Аника, Мицика), *-ин* (Војин, Мартин, Горчин), *-ица* (Бранкица, Микица, Олгица), *-иша* (Драгиша, Велиша, Радиша), *-ка* (Јованка, Дупанка, Иванка), *-ко* (Срећко, Жарко, Жељко), *-ои* (Драгош, Урош, Милош), *-уша* (Јелуша, Радуша, Петруша), *-че* (Миланче, Јованче, Славче). Међутим, за многа од њих и сам аутор назначав да су архаична или врло ретка имена у савременом српском језику, што дате суфиксе чини данас непродуктивним (Радиша, Драгош, Андријаш).

<sup>104</sup> У овом примеру треба прокоментарисати и гласовну промену – једначење сугласника по звучности (Б/П).

Упорнија Арогантнић	УПОРН-	-ИЈА	АРОГАНТН-	-ИЋ
Брижнана Спорић	БРИЖН-	-АНА	СПОР-	-ИЋ
Искренка Лењић	ИСКРЕН-	-КА	ЛЕЊ-	-ИЋ
Позитивко Лукавић	ПОЗИТИВ-	-КО	ЛУКАВ-	-ИЋ
Добрило Плашљивић	ДОБР-	-ИЛО	ПЛАШЉИВ-	-ИЋ
Сналажљивка Хвалисавић	СНАЛАЖЉИВ-	-КА	ХВАЛИСАВ-	-ИЋ
Стидљивко Лаковерновић	СТИДЉИВ-	-КО	ЛАКОВЕРН-	-ОВИЋ
Пажљивка Наивнић	ПАЖЉИВ-	-КА	НАИВН-	-ИЋ
Дружељубиша Дволичнић	ДРУЖЕЉУБ-	-ИША	ДВОЛИЧН-	-ИЋ
Поштеније Незрелић	ПОШТЕН-	-ИЈЕ	НЕЗРЕЛ-	-ИЋ

### 8. 1. 5. Језичке загонетке

Задаци за вербално закључивање (Ломпар 2017) још нису добили заслужено место у нашим збиркама задатака с обзиром на важност и значај који имају у многим страним образовним системима.<sup>105</sup> Један од таквих типова задатака јесте и језичка загонетка.<sup>106</sup> Онеобичавање језичких правила и питања кроз осмишљавање језичких загонетки значајна је иновација у настави језика. Језичке загонетке су ученицима занимљиве јер су другачије и по форми и по садржини од питања каква су традиционално заступљена током вежбања, утврђивања градива, па и у тестовима за проверу знања. Језичке загонетке треба одгонетнути. Да би се дошло до одговора, потребно је користити асоцијације и логичко размишљање јер нигде нема граматичких термина и уочичајеног радног захтева као у класичним питањима.

Класично правило	Језичка загонетка
Речца <i>не</i> се уз именице, придеве и прилоге пише спојено, а одвојено од глагола. Једини изузеци су: <i>нисам, нећу, немој</i> ,	Пријатеље бирам ја. Са именицама, придевима и прилозима увек сам блиска – нека се зна. Међу глаголима пријатеља је мало, до њих ми није стало, <i>нисам, нећу</i> , готово да за њих <i>немам</i> воље

<sup>105</sup>Ломпар наводи да овакви задаци постоје у британском образовном систему. У њима нема граматичких термина. „Форма им је разноврсна и зависи од језичког нивоа и проблема на на који се односе: могу бити у виду различитих врста словних допуњалки, преметаљки, укрштеница, затим у виду логичких проблема и кодирања речи итд. Разликују се, дакле, од уобичајених задатака у нашој наставној пракси – и по форми и по садржају” (Ломпар 2017: 1). У самом раду постоје и бројни модели и примери за вежбање који могу бити подстицајни за стварање нових.

<sup>106</sup> Велики број одговарајућих примера може се наћи у: (Ломпар 2014).

<i>немам.</i>	<i>немој</i> ме питати зашто ми је без њих боље. <b>Ко сам ја?</b> <sup>107</sup> ( <i>Речца не</i> ).
Локатив је зависни падеж који се увек употребљава с предлозима. Два његова основна значења су место и предмет радње, а две основне функције – прилошка одредба за место и неправи објекат.	Зависни сам падеж нека се зна, без предлога не могу ја. Значење места и предмета радње у мојој су дружби прилошка одредба и неправи објекат у мојој служби. <b>Ко сам ја?</b> ( <i>Локатив</i> ) (Ломпар и сар. 2017: 24).

Дакле, примарна улога језичких загонетки је да подстакну функционално знање (не тестира се знање чињеница на познатим примерима или питањима, већ се правила која треба научити откривају) и учење с разумевањем јер ученици повезују оно што су научили, лакше памте, сналазе се и у новим и непознатим ситуацијама, и што је најважније, заинтересовано прилазе решавању задатака. На пример:

Шармирао сам много **девојака**, али код једне **девојке** немам никакве шансе. **Ко сам ја?** (*Непостојано а*).

Именујем све и свакога  
не зависим ни од кога.  
Нисам бабарога  
иако и она мој облик носи.  
Свака именица нека зна  
да падеж број један сам само ја.  
Био субјекат или део именског предиката  
откриј ко сам и отвориће ти се многа врата.  
(*Номинатив*).

Мене сви људи воле јер нема тога који не обожава да наређује другима. Немам облике за сва лица, али то не смета да будем најпопуларнији. Љубоморни кажу да сам полуличан, а ја им кажем да сам одличан. Ко сам ја?  
(*Императив*).

### 8. 1. 6. Натписи на мајицама

Будући да се данас врло често штампају разни натписи у виду кратких порука на мајицама (нарочито на крају школске године у осмом разреду), ову заинтересованост и креативност ученика у осмишљавању што оригиналнијег текста за мајицу можемо искористити и у настави правописа. Ученицима се може дати задатак да осмисле духовити натпис како би указали на неку учесталу правописну грешку. Ученици прво треба да нацртају и изрежу мајицу на картону, обоје је и креирани

<sup>107</sup> Ова прича може имати и питање са понуђеним одговорима: а) речца *не* б) речца *ли* в) предлог *са* г) префикс *нај*-.

натпис испишу.<sup>108</sup> Битно је да натпис буде упечатљив, видљив и са типичним правописним огрешењем.<sup>109</sup>



Илустрација 10: Примери са часа



Илустрација 11: Радови ученика Милана Митановића и Ратка Гурана, ученика 6. разреда, ОШ "3. октобар", настали у школској 2018/19.

<sup>108</sup> Како би се задатак успешно завршио, ученицима (сваком пару) треба дати кратко упутство (основне инструкције за рад).

<sup>109</sup> Примери таквих огрешења огледају се у погрешном писању речца *ли*, *не*, префикса *нај-*, гласа *ј* или *х*, у стварању нових скраћеница које ученици користе у дописивању на друштвеним мрежама, затим у мешању ћирилице и латинице, употреби латинице са словима без дијакритичких знакова, изостављању или писању погрешних интерпункцијских знакова и сл. Приликом реализације овог часа, наставник мора правилно усмеравати ученике приликом избора примера и на време их кориговати да се не би десило да из незнања или неразвишљана издвоје и напишу неку грешку која није правописна: нпр. граматичку (погрешна употреба падежа, глаголског облика) или стилску (плеоназам, двосмисленост). Пожељно је и да примери буду разноврсни, да се не понављају и да осликавају реално стање: не измишљено или непостојеће (нпр. *нај ачи*). Како би сваки пар завршио задатак, врло је важно пратити и временску артикулацију часа и повремено их подсећати колико им је времена остало за рад.



слово у географским називима, интерпункција). Узимањем једне свакодневне ситуације блиске ученицима, и стављањем њихових вршњака у њу, као главних актера, ученици се подстичу на преиспитивање свог писаног начина изражавања. Дакле, овакви примери истовремено саветују, поучавају, забављају и служе за успостављање одличне међуобласне корелације између језика и књижевности (посебно са карактеристикама драме као књижевног рода: дијалог, подела на лица, дидаскалије), наставних и ваннаставних активности у оквиру Српског језика (драмска секција), али и успешне међупредметне корелације између Српског језика и Информатике и рачунарства (снимање, обрада и монтирање материјала). Дијалоге за драматизацију може припремити наставник или може дати ученицима као задатак да их они напишу. Ова друга активност се може реализовати као рад у пару или групни облик рада.

### Пример за писмо

**Натпис KREME ZA PROBLEMATIČNU KOZU<sup>110</sup> стоји у излогу једне парфимерије. Друг и другарица пролазе и започињу разговор.**

**Јелена:** – Погледај овај натпис.

**Данило (изненађено):** – Добро и шта није у реду? Немаш проблематичну кожу?

**Јелена:** – Данило!!! Латинична слова су откуцана без дијакритичких знакова.

**Данило (једва изговара):** – Шта су то дијакритички знаци? Никад чуо.

**Јелена:** – То су оне квачице изнад *Ž, Š, Č, Ć*, па се због тога латиница без њих зове ошишана латиница.

**Данило:** – Искрено, нисам знао, али то би значило да сам ја ако ништа друго бар одличан фризер за латинична слова.



Илустрација 13: Кадар из видео рада Правописни глумац рађен за Дечји конгрес у Раковици 2017.

<sup>110</sup> Сличан натпис (Крема за нежне козе) дат је као пример у (Шипка 2007: 25).



### Пример за интерпункцију

Милан чека Марију, која касни. У једном тренутку, реши да јој пошаље поруку.

– *Чекам те већ пола сата. Да ли да одем?*

Убрзо стигне одговор – НЕ СЕКАЈ МЕ!

Милан, изнервиран и љут, одлази.

После неког времена Марија пристиже и чуди се где је Милан.

- Где си, човече? Овамо се љутиш што касним, а сада те нема.
- Ти стварно, не знаш шта хоћеш. Написала си ми да те не чекам.
- Не, написала сам да ме чекаш.
- Извини, али онда је проблем у твом коришћењу интерпункције, а не у мени.
- Требало је да ставиш запету и ја бих знао (Не, чекај ме!), а не да морам да ти читам мисли.
- Ипак, надам се да једна запета неће покварити наш однос.

### Пример за велико слово

Борко шаље поруку: – Видимо се у Доњој белој реци.

Филип: – Борко, наставник нам стално говори правописно правило да се свака реч вишечланог назива насељених места пише великим почетним словом.

Борко: – Искрено нисам приметио (*сад још кад би ме чуо*) и не звучи баш логично.

Филип: Зашто?

Борко: – И мора, реке и језера су насељена места, у њима живе рибе, а то правило не важи. Не бих баш тврдио да је наставник у праву. Ту је правопис подбацио! Боркопис је закон.

Оваквим правописним вежбама негује се учење с разумевањем и практична примена правописних правила, развија се и подстиче критичко мишљење ученика, нарочито важно у данашње време, када се под утицајем медија, пре свега интернета, развија непоштовање правописа и уопште став о безначајности језичке културе.<sup>111</sup> Коришћењем оних примера код којих се најчешће грешки, указује се на то да треба развити критички однос према ономе што је написано у јавном и медијском простору, које ученици почињу да преиспитују, не третирајући их као ауторитет изнад *Правописа*, већ обрнуто.

---

<sup>111</sup> О употреби јавних натписа с грешкама у настави правописа в. шире у Чорболоковић (2015).

### 8. 2. 2. Писање писма

Како би се развила функционална писменост у писању писама односно имејл порука, пожељно је у настави осмислити часове у оквиру којих би ученици овладали техником правилног писања, како не би правили уобичајене грешке. Најбоље је ученике поставити у конкретну ситуацију да нешто ураде/попуне уз одређене захтеве и прецизна упутства. На тај начин би научили не само одлике административног стила<sup>112</sup> него и његову, много важније и потребније, практичну примену.

„Они који не верују у Деда Мраза, не знају шта је лепота ишчекивања.”

Давид Албахари

Час се може осмислити као писање писма Деда Мразу. При писању писма важно је поштовање форме сваког писма (место и датум, ословљавање, садржај, поздрав и потпис) и настојање да свако буде оригиналан (и духовит) у исказивању својих жеља. Свако писмо на крају треба да буде адресирано. За потребе часа набавити коверте и захтевати да свако напише писмо, или да га откуца. Од наставника се очекује да ученике упуте бар у основна правила куцања, јер свеприсутство ИК технологија међу ученицима не значи и да су сви заиста савладали вештину исправног (а не само брзог) куцања. Ради стварања пријатније атмосфере за рад, у учионици је пожељно направити другачији распоред столова и малу сцену на којој ће се смењивати ученици.

Ученици излазе у пару (најављују један другог) и читају наизменично писма. Свако писмо је скуп оних основних жеља чије остварење ученици очекују или би волели да им се остваре. Од ученика се очекује да буду маштовити, оригинални приликом писања и врло сугестивни приликом читања.

---

<sup>112</sup> Административни (канцеларијски/пословни) стил је стил којим се попуњавају разни обрасци, пишу молбе, жалбе, правилници и закони. Користи се у званичној комуникацији између установа, као и између установа и појединаца (Кликовац 2011:131). Одликује се: устаљеним редоследом речи и реченица, формулативношћу, једноставним, јасним и једнозначним, недвосмисленим речником. Овај стил не оставља слободу кориснику нити простора за било какав вид креативности.



Илустрација 14: Фотографије са часа одржаног



Илустрација 15: Фотографије са часа одржаног 30. 12. 2017.

**Коментар:** Пошто се писма читају пред одељењем, овај део часа се може окарактерисати као нека врста јавног наступа, који многим ученицима представља проблем. Због тога је важно практиковати (кад год је то могуће) часове где ученици имају прилике да читају своје радове пред друговима и другарицама како би се постепено ослободили, савладали трему, повећали самопоуздање и оснажили да износе своје мишљење. Осим тога, треба инсистирати на лепом и изражајном читању,<sup>113</sup> како би слушаоци пажљиво и заинтересовано пратили јер лоше читање изванредно написан састав умањи општи утисак.

---

<sup>113</sup> „Вештину читања треба учити годинама, дугим сталним и систематским радом, вежбањем и истрајношћу. Тога треба да буду свесни и учитељ и ученик. Брзи и лаки успеси се ту не могу очекивати, али се успеси постижу” (Димитријевић 1962: 10).



Бор,  
30. 12. 2016. године

Драги Деда Мразе,

Желела бих и ове године да учиниш да будем боља од Вељка на такмичењу из српског језика. Досадило ми је да га сваки дан слушам како се хвали својим „знањем“. Друга моја жеља је да ми помогнеш да до краја полугодишта поправим физику. Исто сам пожелела и за математику. Знаш да то можеш, па ти унапред захваљујем. Желела бих да са породицом отпутујем у Париз, па попричај са неким твојим помоћником да ми набави 4 карте. Пошаљи ми и једну камеру, а ја ћу теби снимак с путовања. Обожавам мале и слатке куце једино ми смета што увек порасту. Молим те пошаљи ми једно и баци своју магију да ми никад не порасте.

Поздрав искрени,  
Твоја Ана



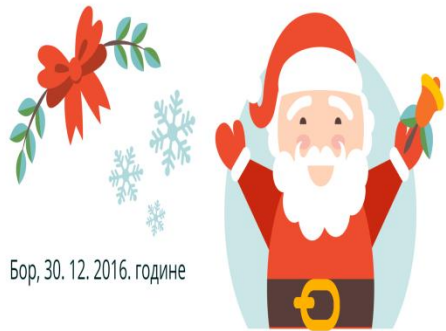
Бор,  
30. 12. 2016. године

Драги Деда Мразе,

Ја сам кошаркаш и обожавам тројке. Међутим, лоше је то што сам те тројке почео да убацујем и у рубрике. Учим, али их не промашујем, нарочито из математике и физике. Ипак, најбољи сам србиста иако у тој мој разредни није баш сасвим сигуран. Зато те молим да на такмичењу будем најбољи како би он видео да сам у праву. Подсети и моју наставницу техничког да ми поправи оцену јер се овом школском полувремену ближи крај. Учини да се све моје оцене претворе у петице да бар на крају ове утакмице у јуну будем један од најбољих играча.

Твој кошаркаш Вељко





Бор, 30. 12. 2016. године

### Драги Деда,

Мислим да нема потребе да ти посебно објашњавам колико сам срећан у време новогодишњих празника. Ти си за мене једини чаробњак коме могу да напишем писмо, а да ме није страх. Некако си и ведрији и лепши од других. Ова година је за мене била изазов и уживање, уосталом као и свака претходна...Искрен да будем мало је тих изазова било и превише...изазов из математике, изазов из физике, па ето и енглески, све ме је то некако изазивало. А ја, ја сам само глумац, мени је живот машта и смех. Одлични су ми другари, разредног ипак не бих мењао, само ми је потребно мало твоје чаролије да све ове изазове решим. Ти си, као што рекох, чаробњак ако не грешим? И то је све...срећан сам ја дечак само да ми није ових ситних проблемчића у школи. Волим своје родитеље, сестру, а ако ниси знао следеће године очекујем још једног бату. И да, срећна и теби Нова година!

### Поздрав, Мата



Бор, 30. 12. 2016. године

### Драги Деда Мразе,

Ја желим поклоне разне.  
Донеси ми здравље, љубав и срећу  
све то спакуј у своју велику врећу.  
Понеси и чаробни штапић тај  
јер полугођу се ближи крај.  
Двојке и тројке избриши ми ти  
да се родитељи не би бринули.  
Знам да ћеш ми учинити то  
јер ми те деца много волимо.  
И зато ти с нестрпљењем пишем писмо ово  
са надам да ће ми све бити и испуњено.

Твоја Теодора

Илустрација 16: Радови ученика

### 8. 2. 3. Тема као подстицај за увежбавање препричавања

У настави језичке културе уочавају се два проблема.<sup>114</sup> Први се огледа у лошој структури оваквих часова и неинспиративним темама, а други у веома лошем усменом изражавању садашњих генерација: ученици све чешће не умеју да препричају нити опишу оно што су доживели. Препричавања су и по садржини и по форми лоше уобличена – исувише кратка или предуга, са непотребним, неважним детаљима, а без суштине, са недовршеним и лоше формулисаним реченицама, шаблонизованим почецима и завршецима (*Сада ћу вам ја описати; Здраво, ја се зовем... и тако сам вам ја описао... Било је то моје виђење...*). Да би се овај проблем донекле ублажио и временом превазишао, ученицима треба наводити и детаљно анализирати добре и лоше примере препричавања на часу, упознати их са техником сажетог и опширног препричавања, прављења плана препричавања у оквиру кога ће се наћи оно важно и битно за тему о којој се говори. С друге стране, ради унапређења и побољшања наставне праксе, треба консултовати литературу која се овим програмским подручјем бави.<sup>115</sup>

Колико ће ученици бити мотивисани за рад, зависи највише од саме теме и добре припреме. Предлажемо две теме које могу бити подстицајне уколико се ученицима дозволи да их обраде на хумористички начин, тако да до изражаја дође њихов индивидуални смисао за хумор – *Догађај који ме је насмејао* и *Догађај у коме сам испао смешан*. Реч је о темама које од ученика траже да вешто испричају анегдоту, да буду духовити, а то је вештина коју и они сами сматрају битном. На основу обраде датих тема можемо јасно уочити шта је ученицима смешно, али и како реагују када су они или неки њихов поступак или изговорена реч предмет смеха. С друге стране, реакције ученике на туђе приче и извештаје о смешном догађају, тј. да ли је смешан догађај остао смешан и када га је ученик испричао/препричао, омогућавају да се ученици више заинтересују да с пажњом прате и учествују у разговору о стиливима изражавања, композицији, плану препричавања.

---

<sup>114</sup> О култури усменог изражавања в. шире у: (Јањић 2008).

<sup>115</sup> Јањић (2008: 151–154) детаљно наводи и објашњава активности на часу говорне културе: 1. мотивација и инспирација ученика за усмено изражавање, 2. упућивање ученика у организационе принципе датог облика изражавања, 3. анализа теме, 4. прикупљање грађе, 5. израда плана излагања, 6. усмени одговори ученика, 7. коментар и оцена одговора, 8. закључак о успешности часа.

#### 8. 2. 4. Припрема за писмени задатак

Час припреме за писмени задатак је један од најважнијих у оквиру језичке културе, али уједно и поприлично неиспиративан за припрему и реализацију. Да би се ученици мотивисали за рад, час се може започети неком шалом на тему ученичких радова:

- Перице, твој састав о псу Шврћи је од речи до речи исти као онај који је прошле године написао твој брат.
- Наравно, наставнице, то је тај исти пас.

(Пеневски 2018: 24)

- Перице, овај рад ниси ти писао. Личи на рукопис твог оца.
- Тако је, наставнице, користио сам његову хемијску оловку.

(Пеневски 2018: 28)

Током часа потребно је указати на стилске грешке: безначајне појединости, непотребна понављања, сувишне речи и двосмисленост, навођењем што више примера међу којима могу бити врло функционални они примери стилских грешака које је сам наставник забележио:

Дошла је хладна јесен. Више не можемо да идемо на базен да се купамо, сада се купамо само у кади.

Кад су ми купили кућног љубимца, трчао је као нов.

Понекад када добијем јединицу из математике, почнем да плачем, али не сама већ уз музику (*Оно што ме чини срећним/срећном*).

То је догађај који ћу памтити до краја живота, а можда и после (*То се не заборавља*).

Ученик: „Ја сам самокритична, нарочито према себи”.

Због великог броја неформалних речи које постају део ученичких писмених задатака (нпр. супер, екстра, врх, зезати, смарати и сл.), треба осмислити вежбу за тражење њихових књижевних синонима. И у овом случају је упутно користити лингвометодичке предлошке у форми вица, досетке или анегдоте креиране на основу искуства, тј. на основу забележених ситуација и реплика које су саставни део школске свакодневице и неформалне комуникације између ученика и ученика и наставника.

Наставник пита једну ученицу, али она ћути.

Наставник: „Шта је било, Нађа?”

Ученица: „Забаговала сам се, наставнице!”

Наставник: „Пробај да се рестартујеш, па да наставимо да радимо!”

Ученик се изнервирао што је група до њега искористила његову идеју, па каже:

„Наставнице, brate, краду нам fore!”

### 8. 3. Примери хумора у настави књижевности

Можда је најмање примера ученичких лапсуса или досетки који се могу функционално искористити у настави књижевности. Ипак, пажљивим промишљањем дошло се до неколико предлога.

Један од циљева наставе књижевности је оспособљавање ученика за разумевање широког спектра текстова из различитих културноисторијских периода. Да њихова рецепција не би била отежана, и да би доживљај и интерпретација били успешни, најважније је растумачити непознате (облике) речи, које ученици не разумеју јер нису ни имали прилике да их чују у свакодневном говору, па немају јасну представу шта означавају, или им личе на неке друге, њима познате речи (некад је и облик исти), или познају само нека значења дате речи, али им је значење у датом контексту непознато због фигуративне употребе. То се нарочито односи на архаизме, историзме и турцизме у народној књижевности, посебно у епским народним песмама.<sup>116</sup>

#### Пример

*Наставник:* „Реци нам, кад је Малом Радојици било најтеже, на којим мукама?”

*Ученик:* „Па кад су му побили сву децу, професоре!”

*Наставник:* „Чек, чек, полако... Мали Радојица је имао децу?!?”

*Ученик:* „Да, професоре! Имао је двадесеторо деце!!!”

*Наставник:* „Мали Радојица тад није био ни ожењен, а камоли имао децу Где си ти то прочитао?”

*Ученик:* „Па, у песми, професоре. Лепо пише.”

*Наставник:* „Где?!?”

*Ученик:* „Па, ево овде, професоре: узмите двадесет **клинаца**”.

---

<sup>116</sup> Колико је савременом ученику традиционална народна култура далека и неразумљива, најбоље се види у познавању лексике којом се она именује. Наставна пракса показује да ученици не познају значења многих архаизама и историзама или имају нејасну представу шта они значе. Врло је илустративан податак из истраживања лексике традиционалне културе из лектире ученика од другог до осмог разреда у контексту и ван контекста које је обављено у мају 2008. године у неколико основних школа у Новом Саду. „Резултати су показали да та лексика није ни у њиховом пасивном фонду, најчешће им је потпуно непозната” (Петровачки и Недељков 2010: 265). Пажљиви проучаваоци овог проблема указују на то да један од разлога лежи и у томе што „разјашњење значења појединих лексема понекад, и то не тако ретко, у настави бива прескочено” (Драгићевић 2012: 33) или што су пак „објашњења недовољно системски презентована и често непрецизна” (Петровачки и Недељков 2010: 279). За разумевање текстова са традиционалном тематиком и лексиком, Петровачки и Недељков предлажу лингвокултуролошки приступ, који је могуће остварити кроз корелацијско-интеграцијски систем наставе (повезивањем језика и садржаја у програму различитих предмета који су значајни за разумевање традиционалног начина живота, вредности и мишљења). Стављањем не граматичког, већ семантичког потенцијала речи у први план, примеренијом (сходно узрасту) и програмираном и систематском семантичком интерпретацијом традиционалне лексике у лектири, а потом и изградом речника традиционалне културе, умногоме би се олакшала рецепција таквих књижевних дела. То би била и драгоцен помоћ и ученицима и наставницима приликом припрема разних представа, пројеката, слободних активности.



Јасно је да је извор овог ученичког каламбура неспоразум, тачније збуњеност коју ученицима изазива реч *клинац*, због тога што је фигуративна и жаргонска употреба ове речи у значењу „дете, малишан” у савременом говору потиснула њено првобитно значење. На основу њеног данас доминантног значења, могу се осмислити духовита питања уз помоћ којих би ученици научили и њено основно значење. На пример:

Кад Мали Радојица каже: „Нека знадеш, Бећир-агинице, /да каква је мука од клинаца”, он говори о:

- а) деци,
- б) становницима града Клин,
- б) ексерима.

Када Мали Радојица из њедара потеже двадесет клинаца, он

- а) на силу доводи двадесеторо деце,
- б) избавља двадесеторо деце,
- в) извлачи ексер из свог тела,
- г) извлачи двадесет ексера из кошуље.

Пошто ово нису усамљени случајеви, може се осмислити активност током које би ученици за одређене архаизме, историзме и турцизме, битне за разумевање народне односно књижевности на некадашњем народном језику и његовим дијалектима, а који звуче слично као неке речи из савременог речника које они познају или су им хомофони, хомоними, лажни пријатељи, пароними и сл., наводили своје асоцијације (објашњавали њихово значење на основу звучања) (*када, диван, бабо, крчаг, хака, заточник, неимар, бостан, руво, мејдан, муштулук, преставити се, целивати, дувар, механа*). Тако је, на пример, један ученик у речи неимар „чуо” име познатог фудбалера (Нејмар). У склопу ове игре са речима ученици би могли да покушају да своја значења датих речи примене на стихове или реченице из књижевних текстова који их садрже, пре него што једни другима, уз помоћ наставника и одговарајућих допунских извора протумаче право значење дате речи у датом контексту.

Настава књижевности се може учинити занимљивијом и динамичнијом чешћом функционалном употребом анегдота са ранијих часова обраде књижевних дела и ученичких досетки везаних за књижевна дела или ликове, писце, књижевнотеоријске појмове које је сам наставник забележио (и накнадно обрадио, припремио као лингвометодички предложак) или их је пронашао у објављеним изворима тзв. школских бисера, у ауторским или приређеним збиркама анегдота, вицева, афоризама и других кратких хумористичких форми.

Тако се, на пример, за проверу и утврђивање, али и продубљивање знања везаних за комедију и трагедију као књижевнотеоријске појмове може искористити следећа досетка:

Милане, шта су комедија и трагедија? – пита мама свог сина, пошто контролише његово учење и оцене.

- Кад одговарам из српског језика, то је комедија. А када добијам оцене, то је трагедија. (Чотрић, 2013: 48)

На основу ње се може повести разговор о осећањима јунака комедије и трагедије, о реакцијама других, споредних ликова на комична односно трагична дешавања, о томе шта је, заправо, у комедији извор смеха (и тиме утврдити разумевање разлике између комедије карактера, нарави и ситуације/интриге), о разлици између значења речи комедија и трагедија у свакодневном говору и књижевнотеоријских термина комедија и трагедија.

Следеће досетке могу бити подстицајне као хумористички примери за опис као форму казивања или приповедања и портрет као његову врсту, или за вежбање описивања и портретисања на примеру књижевног јунака, када би задатак био да ученици епског јунака опишу у савременом контексту:

Учитељ: Децо, замислите како је изгледао Марко Краљевић.

Јована: Сигурно има велике бркове, крупан је и веома опасан... И има оне мотке са шиљцима којима удара људе и коње у главу када га не слушају.

Коста: Он је много леп и све му се жене диве. Једино је проблем да ли је он јачи од њиових мужева.

Милош: Ја мислим да има велике мишиће и да је прави даса, као што ћу бити и ја кад порастем.

Хелена: Марко Краљевић је јак и може све да победи. Али мислим да мајци Јевросими не сме да писне.

(Марковић 2012: 105–106)

Стилске фигуре се такође могу објашњавати на примеру досетки, вицева и шала, како из школског живота, тако и из ауторске књижевности. На пример:

Контраст

БАТА: Ех, да ја нешто имам пара, ја бих изградио три базена око моје куће.

РШУМ: Каква три базена?

БАТА: Један са топлом водом, други са хладном, а трећи празан, без воде.

РШУМ: Шта ће ти базен без воде?

БАТА: Имам ја другара који не знају да пливају.

(Ршумовић 2013: 41)

*АЛЕКСА: Рашо, коса ти је сасвим бела, а бркови црни, како то?*

РАША: Лепо, коса ми је бела због старости, а бркови су ми тридесет година млађи од косе.  
(Ршумовић 2013: 79)

#### Поређење

Обавештавам јавност да сам бесан као рис, љут као оса, лукав као лисица, а познато је да сам јак као бик и храбар као лав, трапав као медвед, издржљив као магаре, снажан као кљусе и пргав као хијена, и мада сам умиљат као јагње, овога пута ћу некога пребити као мачку, истући као вола у купусу, задавити као зеца и одерати као јарца, јер сам гладан као вук.

Шифра: КЛОПЕ ДАЈТЕ, АКО БОГА ЗНАТЕ!

(Ршумовић 2013: 147)

#### Метафора

Наставник: – Када вам мајка каже *злато моје*, шта то значи?

Ученик: – То значи да јој нешто треба.

Наставница: „Марко, па не можеш *спавати на часу* [→ 1. *бити у стању сна* / 2. *бити неактиван*]”.

Ученик: „Могао бих, наставнице, само да не говорите толико гласно”.

#### Метонимија

Наставник: „**Вук Караџић** је расписао конкурс [→ 1. *особа (реформатор)* / 2. *школа*]”.

Ученик: „Значи још је жив”.

Наставник: „Добар дан, овде **Ђура Јакшић** [→ 1. *особа (песник)* / 2. *школа*]”.

Теткица: „Ај не лажи”.

#### Градација

##### НОВЧАНИЦИ

Анин тата у новчанику нема ништа.

Мајин тата у новчанику има само једну новчаницу.

Јанин тата жели да има новчаник пун пара. Али ето...

Паулинин тата у новчанику има Паулинину слику. Када он некуд жури, каже:

– Померите се, померите се! Пролази веома богат човек...

(Коларов 2018: 37)

## 8. 4. Пројекти за подстицање духовитости ученика

### 8. 4. 1. Пројектна настава *Школски бисери*



Илустрација 17: Фотографије са изложбе “Школски бисери”, одржане у Народној библиотеци Бор 2017.

Пројектна настава<sup>117</sup> *Школски бисери* пролази кроз четири фазе<sup>118</sup>:

1. планирање;
2. реализација пројектних активности;
3. презентовање (промовисање);
4. евалуација и рефлексација о пројекту.

#### **ПЛАНИРАЊЕ**

**Циљ пројекта:** Подстицање духовитости код ученика, мотивација хумором за изражавање креативних способности и талената ученика.

**Узраст:** седми и осми разред

**Операционализовани исходи који се остварују током реализације пројекта:**

**Ученици ће на крају пројекта знати да:**

<sup>117</sup> Пројектна настава је иновативни и савремени приступ настави и учењу у нашем образовном систему. Међутим, овај метод је установљен пре више од 100 година и присутан је због своје ефикасности и ефикасности у многим развијеним образовним системима одавно. Код нас се званично уводи од школске 2018/19. године. У првом разреду основне школе пројектна настава је заступљена са 36 часова годишње, док у петом разреду и првом разреду гимназије постоји препорука о њеном остваривању у оквиру појединачних предмета. Сви наставници и учитељи поменутих разреда претходно су прошли *Програм обуке наставника другог циклуса основне школе за остваривање програма наставе и учења*, чији су аутори из Завода за унапређивање образовања и васпитања. У оквиру обуке једна од тема била је и пројектна настава: упознавање са њеним теоријским полазиштима, карактеристикама и предностима у односу на традиционалну наставу, али и са могућим проблемима и ограничењима који се могу јавити приликом примене. О пројектној настави в. шире у: (Матијевић 2008; Вилотијевић, Мандић 2018), а практичне примере у (Ломпар, Мркаљ 2018).

<sup>118</sup> Фазе се наводе према презентацији *Програм обуке наставника другог циклуса основне школе за остваривање програма наставе и учења*, чији су аутори из Завода за унапређивање образовања и васпитања. Сама обука је реализована током 2018. године.

- разликују примерен од непримереног школског хумора;
- да уоче и издвоје позитивне ефекте његове примене;
- да се креативно изразе мотивисани разним духовитим ситуацијама из свог окружења;
- увиде значај тимског рада и продукта заједничког залагања;
- издвоје наше књижевнике који су се бавили хумором.

**Продукт пројекта:** Наставна изложба у јавној библиотеци

**Дужина трајања пројекта:** пет недеља

**Међупредметне компетенције:** комуникација, сарадња, рад са подацима, дигитална компетенција, компетенција за учење, решавање проблема, одговорно учешће у демократском друштву, естетичка компетенција, предузимљивост и оријентисаност ка предузетништву.

**Међупредметна корелација:** Српски језик, Ликовна култура, Информатика и рачунарство.

**Активности ученика током пројекта (групни рад)**

Ученици су подељени у пет група. Групе су именоване сходно истраживачким задацима.

**Сакупљачи:** Прва група прикупља лапсусе и досетке са часова, прекуцава их и шаље имејл наставнику или му их доноси на флеш-меморији.

**Претраживачи:** Друга група претражује мисли наших познатих књижевника о хумору и смеху, штампају их и убацују у посебно дизајниране рамове.

**Цртачи:** Трећа група црта стрипове за изложбу десет најуспешнијих и најбољих лапсуса и досетки.

**Књижевници:** Четврта група пише сценарио повезујући неколико лапсуса и досетки.

**Глумци:** Пета група драматизује написани сценарио.

Након завршетка задатака ученици предлажу редослед презентовања, учествују заједно са наставником и библиотекарима у поставци изложбе, договарају се око термина отварања изложбе и сл.

**Активности наставника током пројекта**

Наставник у сарадњи са ученицима осмишљава назив пројекта, упознаје их са детаљима, планира рад у договору са њима, помаже им да се поделе у групе на основу њихових склоности и интересовања, упозорава на могуће тешкоће у реализацији,

прегледава примере, заједно са ученицима разврстава лапсусе и досетке на основу прикладности тематике, упућује ученике, прати и правилно усмерава.<sup>119</sup>

**Начин презентације пројекта** (наставна изложба у библиотеци<sup>120</sup>)

**Начин укључивања окружења у пројекат:** библиотекари јавне библиотеке укључују се у осмишљавање саме изложбе, помажу ученицима при проналажењу мисли о хумору.

**Потребан материјал:** хамери, фломастери, бојице, лепак, лењир, папир (обичан и у боји), интернет, рачунар, књиге.

**Планирани начини вредновања пројекта:**

Краћи упитник о сарадњи чланова група и оцени изложбе.

КРИТЕРИЈУМИ	ПРОЦЕНА УСПЕШНОСТИ ГРУПЕ		
	Одлично	Добро	Потребна је помоћ
Учешће чланова групе	Сви чланови учествују.	Учествују само неки чланови.	Један или два члана доминирају.
Како се слажу чланови групе	Сви чланови се добро слажу.	Неки чланови се добро слажу.	Расправљају се, исмевају једни друге, међусобно се не слушају.
Број добро урађених задатака	Већина задатака	Неколико задатака	Мали број или ниједан.

КРИТЕРИЈУМИ	ПРОЦЕНА УСПЕШНОСТИ ИЗЛОЖБЕ		
	Слажем се.	Делимично се слажем.	Не слажем се.
Изложба је успешна.			
Изложбом је моје знање			

<sup>119</sup> Приликом селекције лапсуса и досетки одбацити оне неприкладне и уједно објаснити ученицима шта је то неприкладно (исмевање националне припадности, расе, вероисповести, пола) и тако их оспособити да сами идентификују и елиминишу такве примере.

<sup>120</sup> О наставној изложби и многим предностима њене употребе писало се одавно, али је мало тога примењивано у пракси како треба. В. шире у: (Витич и Шулер 1966). Практичну примену, тј. неке примере в. у: (Чорболоковић 2015).

проширено и употпуњено.	.		
Овакав начин рада и учења је одличан.			

### **РЕАЛИЗАЦИЈА ПРОЈЕКТНИХ АКТИВНОСТИ**



Илустрација 18: Детаљи са изложбе “Школски бисери”, Народна библиотека Бор, 2017.

После прикупљања лапсуса и досетки, примери су анализирани. Изабрани су сви они који нису увредљиви и омаловажавајући, груписани су тематски (по предметима или елементима из школског живота). На основу неколико лапсуса и досетки направљен је краћи сценарио, изабрани су глумци, који су добили задатак да науче (драматизују) текст, и на крају је снимљен и краћи видео. Мисли наших књижевника о хумору су прекуцане и уметнуте у посебно декорисане рамове. Чланови ликовне секције осмислили су стрипове. После завршетка свих задатака, приступило се постављању изложбе. У осмишљавању визуелног идентитета изложбе учествовали су и значајно помогли библиотекари Народне библиотеке Бор. Финална фаза било је свечано отварање изложбе у тој библиотеци.

### **ПРАЋЕЊЕ И ВРЕДНОВАЊЕ**

Неколико показатеља на основу којих може да се процени успешност пројекта: број посетилаца, реакције колега и ученика из других школа, медијска пропраћеност.



Илустрација 19: Фотографије са отварања изложбе "Школски бисери"



## СЦЕНАРИО ЗА СКЕЧ

### Учионица српског језика

(Улази наставница, тишина је, сви гледају у читанке и преслишавају се.)

НАСТАВНИЦА: Добар дан, децо!

УРОШ: Добар дан!

НАСТАВНИЦА: Јесте ли сви дошли који сте данас у школи? Хајде, редар, нека припреми одсутне!

УРОШ: Наставнице, у школи, мислим на часу, нису само они који нису дошли у школу.

НАСТАВНИЦА: Добро, седи! (Уписује нешто у дневник. Чује се мала галама и жагор).

НАСТАВНИЦА: Ти, доле ћути! А остали тишина! Шта смо имали за домаћи? Подсети нас, Марија!

МАРИЈА: Имали смо да научимо неколико стихова по избору из народне епске песме *Почетак буне против дахија*.

НАСТАВНИЦА: Седи, Марија, Али, прво да чујемо ко су били Вукови певачи?

Немања, реци нам ти.

НЕМАЊА: Филип Вишњић, Мехмед-ага и Мухамед.

НАСТАВНИЦА: Боже, Немања, шта то причаш? Какав Мухамед и Мехмед-ага? Ти си све помешао. Хајде, Марија, реци! Ти си једина овде учила!

МАРИЈА: Вукови певачи су били: Филип Вишњић, Тешан Подруговић, Старац Милија, Слепа Живана и...



НАСТАВНИЦА: Добро, добро! Седи!

А зашто је Мехмед-ага Фочић наредио да се посеку попови и учитељи? (Немања диже руку).

НЕМАЊА: Знам ја, наставнице! Попове и учитеље ни тад нико није волео, као ни сада!

НАСТАВНИЦА: Немања, ти боље да ћутиш до краја часа, иначе ћу ти уписати јединицу! Ко ће први да рецитује? Има ли добровољаца?

НЕМАЊА: Ја бих, наставнице, рецитовао, али сад сте ми рекли да је боље да ћутим до краја часа, и ја ево, обећавам, ћутаћу као заливен, само да не добијем јединицу! (Наставница преврће очима, врти главом, гледа у Вука који спава, ставио главу на руке, легао на клупу...)

НАСТАВНИЦА: Вуче, не можеш спавати на часу!

ВУК: Па, могао бих, наставнице, само да Ви не говорите тако гласно!

(Чује се смех свих ученика...)

НАСТАВНИЦА: Добро, добро! Тишина! Хајде, Марија, ти си овде једина спремна, колико ја видим! А, баш сам те јуче хвалила!

МАРИЈА: Јао, наставнице, па што сте! Није требало!

Н: Хајде, хајде!

(Марија рецитује, не зна баш најбоље, замуцкује)

Хајде, Марија, опусти се! Замисли да си код куће, у својој соби. Хајде!

(Марија покушава, али не иде)

МАРИЈА: Не вреди, наставнице. Ви сте ми стално пред очима. Ја покушавам да Вас не видим, али Ви сте ту... не могу...

НАСТАВНИЦА: Седи, Марија, сконцентриши се. Хајде, Катарина, јеси ли ти научила? (Устаје Катарина, рецитује брзо, смешно, нејасно).

НАСТАВНИЦА: Ово остаје домаћи задатак и за сутра! Стихови се морају научити! Срамота да изађемо из основне школе, а да не знамо ни један стих из наших епских песама! Децо, да вас подсетим за лектуру. У петак, и да напишете како сам рекла, држите се плана!

ВУК: Наставнице, ја сам већ се написао како сте рекли, још само да прочитам лектуру!

НАСТАВНИЦА: Молим? Јесам ли ја то добро чула?

(Чује се звоно, крај часа, сви скачу, узимају, књиге, ранчеве и излазе из учионице;- наставница зачуђена узима дневник, прича нешто себи у браду, излази са сцене.)

## 8. 4. 2. Радионица школски хумор



Илустрација 20: Радови ученика настали током радионице одржане у Народној библиотеци Бор 2018.

**Узраст:** 5. и 6. разред

**Циљеви радионице:** Подстицати духовитост код деце, сарадњу и кооперативност унутар групе, уз међусобно поштовање и уважавање сваког члана, развијање и побољшање интерперсоналних односа. Увежбавање јавног наступа кроз сугестивну и уверљиву причу. Подстицање креативности и стваралаштва.

**Трајање:** 60 минута

**Материјал:** хамери, слике из часописа, маказе, лепак, бојице, фломастери

**Реализатори:** библиотекари, наставници српског језика, наставници грађанског васпитања, учитељи

**Припрема:** У учионици (или у библиотеци) направити другачији распоред клупа погодан за групни облик рада. Припремити и довољно материјала за сваку групу.

**Поступак:**

1. Саставити пет група од четири до шест ученика са хетерогеним саставом (различити успех).
2. Понудити више тема: школски одмор, школски час, час одељењског старешине, екскурзија, одговарање, један дан у школи, прве симпатије, омиљени предмет...
3. Поделити материјал (свака група треба да добије по један хамер, маказе, паковање бојица и фломастера, лепак, часописе).
4. Објаснити начин рада приказивањем једног урађеног примера.

5. Омогућити да ученици сами изаберу тему.
6. Рад на задацима (сецкање слика, смишљање наслова и на крају презентације).
7. Представљање сваке групе. Док једна група презентује свој рад, остале слушају и на крају сви самопроцењују свој рад, али и гласају за науспешнију.
8. Проглашење победника и додела диплома и награда.
9. Представљање радова свих група у школском холу (пано).

**Напомена:** Пронаћи часописе који садрже што више фотографија у боји или омогућити ученицима приступ интернету да сами претраже и одштапају шта им је потребно. Тешкоћа у другом начину се огледа у техничкој опремљености школа јер већина школа и библиотека нема штампаче у боји, па би фотографије биле црно-беле.

Наставник мора водити рачуна о временској артикулацији радионице, битно је да ученици економично и промишљено користе време за рад како би свој задатак успешно обавили.

#### **8. 4. 3. Мали асоцијативни речник**

Мања истраживања вербалних асоцијација могу се обавити и у основној школи. Уколико би предмет тог истраживања био школски живот и асоцијације ученика на најфреквентније појмове везане за школу, онда би мотивисаност ученика за рад сигурно била већа. Добијени одговори (реакције на стимулусе) били би занимљиви за читање првенствено због духовитости, али би, с друге стране, омогућили и озбиљније промишљање и анализу најјачих асоцијативних веза, па и закључке о данашњем образовном систему (како ученици доживљавају школу и школске обавезе).

##### **Поступак истраживања**

1. Направити списак од десетак најфреквентнијих појмова из школског живота (стимулуси): звоно, школа, оцена, наставник, контролни задатак, одмор, родитељски састанак, дневник, екскурзија, распуст.
2. Истраживање спровести међу ученицима једног разреда или више њих.
3. Одговори се могу прикупити на два начина. Испитаницима се речидражи (стимулуси) могу читати или им се може поделити листа са речима и онда тражити да напишу своје асоцијације (речи-реакције) на ове појмове, уз слободу да буду искрени и духовити.

4. Кад сви заврше, покупити папире, сложити по учесталости и направити мали асоцијативни речник најфреквентнијих речи-реакција на задате речи-стимулусе из школског живота.

5. Након тога, могуће је приступити детаљнијој анализи, а добијени резултати се могу презентовати на посебном часу или одређеном предавању унутар школе.

#### **8. 4. 4. Такмичење у причању лапсуса и досетки**

Како би се ученици подстакли да буду духовити, а уједно и ослободили треме и били што успешнији у јавном наступу, могуће је на нивоу школе, разреда или одељења организовати краће такмичење у причању лапсуса и досетки. Сам поступак припреме, а онда и добре реализације такмичења мора проћи кроз неколико фаза:

1. Прикупљање и избор лапсуса и досетки. То могу бити примери из одељења (ученици их често и сами записују) или се пак у недостатку добрих примера могу користити већ објављене збирке или сајтови.
2. Селекција лапсуса и досетки за такмичење (два-три примера). Приликом селекције треба одбацити неприкладне, увредљиве и баналне и узети само оне виспрене, занимљиве и духовите, о чему се стара наставник, заједно са ученицима.
3. Увежбавање наступа (одржати неколико проба пре званичног такмичења).
4. Само такмичење може бити у библиотеци или учионици, где би се направио и другачији распоред клупа (неформални, опуштенији). Пожељна је и мала бина или пак говорница за наступ такмичара.
5. Формирање трочланог жирија наставника који ће помно пратити и оцењивати.
6. Бирање победника на основу примера вербалног хумора и наступа односно изведбе.
7. Проглашење победника. Додељивање дипломе и награде (прикладне књиге).

## 9. ЗАКЉУЧНЕ НАПОМЕНЕ

Постоје бројна теоријска и емпиријска истраживања о хумору у настави. У њима се истичу бројне предности и позитивни ефекти његове употребе уколико се промишљање и с мером користи. Предности употребе хумора видљиве су у:

1. настави (занимљивија, забавнија, ефикаснија);
2. учењу (мотивисано, са пажњом и већим интересовањем, лакше и трајније памћење информација, функционалност наученог градива, подстицање на размишљање, креативност, боље оцене);
3. учioniци (пријатнија и опуштенија атмосфера, без стреса и напетости, боља комуникација и квалитетнији однос између актера наставног процеса, придобијање и незаинтересованих ученика).

Многи истраживачи наглашавају да је предуслов за ефикасну употребу хумора и постизање резултата у настави његова прикладност/примереност. Осим тога, хумор треба да се користи плански, да буде саставни део припрема за час или дидактичког материјала, јер спонтани хумор не може увек дати резултате, нити је сваки наставник духовит, спреман и оспособљен да хумор користи као наставну стратегију. Међутим, у доступној литератури недостају функционални методички предлози: практични савети и примери хумора као илустрације градива, не само као теоријска могућност или претпоставка, него као конкретни предлог за употребу у наставној пракси (повезан за исходима учења).

Полазећи од резултата досадашњих истраживања, хтели смо да проверимо заступљеност хумористичког дискурса у настави српског језика и књижевности старијих разреда основне школе у теорији и пракси. Систематским приступом хумору у основној школи настојали смо да најпре испитамо присуство хумористичког дискурса у наставним програмима од 5. до 8. разреда, акредитованој уџбеничкој и методичкој литератури у старијим разредима основне школе, а онда и начин примене различитих облика хумористичког дискурса на часовима српског језика у већем броју основних школа у Србији. Основна хипотеза истраживања била је да је сваки облик примереног (неувредљивог и недискриминишућег) хумористичког дискурса ефектан, занимљив и пожељан, али је у настави српског језика (изузимајући књижевна и друга дела хумористичне садржине) до сада недовољно, неплански и нефункционално

коришћен, понекад чак и занемарен. Циљ рада је заправо унапређење његовог статуса и доказивање његове употребљивости као наставног средства.

Заступљеност хумора је најпре испитана у важећим наставним програмима за старије разреде основне школе. Од сва три програмска подручја, хумор је најприсутнији у књижевности. Дела хумористичке садржине у наставним програмима за старије разреде основне школе најзаступљенија су у петом разреду, а затим из разреда у разред њихов број опада. Карактерише их тематска и жанровска разноликост. Много је више прозних текстова (преовлађују романи и приповетке односно одломци из њих) него поетских остварења и то ауторске књижевности у односу на усмено стваралаштво, иако у нашој народној књижевности постоји значајан број изванредних шаљивих прича, легенди, песама, кратких фолклорних форми односно примера хумора у другим врстама уз помоћ којих би се ученицима лакше и боље приближило, иначе тешко разумљиво, забележено народно стваралаштво. У складу са основном концепцијом овог предмета, избор обавезних и препоручених, али необавезних хумористичких (као и свих других) књижевних дела националне књижевности квантитативно је далеко већи у односу на избор таквих дела из преводне књижевности. Хумор се, у делима предвиђеним за обраду на часовима српског језика и књижевности, креће у широком распону од благонаклон и благо ироничног, засмевајућег хумора у, на пример, изабраним Ћопићевим причама до врло оштрог, сатиричног и саркастичног, исмевајућег, јако друштвено и политички ангажованог хумора са елементима карикатуре и гротеске у, на пример, Домановићевим причама или Нушићевим комедијама. Предвиђено је, дакле, да се ученици упознају са различитим облицима, ефектима и функцијама хумора, као и са различитим начинима остваривања хумористичких ефеката и, сходно томе, различитим хумористичким жанровима.

У програмском подручју језика готово је немогуће уочити и издвојити хумористичке садржаје јер никад не знамо како ће неко одређену наставну јединицу обратити и које ће и какве примере користити. У оквиру сегмента *Начин остваривања програма* напомиње се, стога, да језичке садржаје не треба учити изоловано већ у контексту и повезивањем са искуством ученика, стварним животним ситуацијама, непосредном говорном праксом, савременим књижевноуметничким тестовима, како би се избегло граматизирање. Међутим, избор примера (полазног текста) зависи и од афинитета наставника, његове идејне замисли часа, уопште његове креативности, да ли сам припрема материјал или преузима из одређеног уџбеника. Уџбеник не би требало да спутава наставника да самостално бира, мења, додаје или избацује, али и да користи

и духовите, шаљиве и анегдотске примере и тако их актуализује и непрестано иновира, да би поспешео мисаону активност ученика у настави.

У језичкој култури могло би се о хумору говорити само условно (тј. могло би га бити) приликом препричавања, причања догађаја и описивања доживљаја, портретисања личности из непосредне околине, извештавања, ако су задата тема или приступ теми такви да изазивају или подстичу духовитост, што зависи од наставникових смерница за рад. Хумористичка тематика или духовито исказивање ставова, мишљења и осећања могу бити основа говорних, али и писаних вежби, писмених и домаћих задатака. При припреми и анализи писменог задатка (колективан исправак) могу се осмислити стилске вежбе са примерима који су двосмислени, алогични, па чак и бесмислени, и као такви изазивају смех, а са циљем да се отклоне сви недостаци, тј. да допринесу што бољем и прецизнијем писаном и усменом изражавању.

Као уџбеничке јединице за анализу узете су читанке, граматике и радне свеске акредитованих уџбеничких комплета три издавачке куће: Клет, Нови Логос и Завод за уџбенике.

Избор хумористичких текстова у читанкама усклађен је са актуелним наставним програмом српског језика и књижевности за одређени разред, па се при анализи њиховог основног садржаја (избора примарних текстова) намећу готово идентични закључци: више је епских и драмских него лирских хумористичких дела односно одломака у којима доминира хумора; више је хумористичких дела ауторске него усмене књижевности; број хумористичких текстова опада како се иде од петог ка осмом, завршном разреду. Имајући у виду велики мотивациони потенцијал хумора (нарочито за развијање читалачких навика и стицање читалачких компетенција) бројне друге образовне, васпитне и функционалне циљеве који се помоћу њега постижу, опадање броја хумористичких текстова из разреда у разред се може окарактерисати као један од недостатака садашњих програма наставе и учења. Осим тога, корпус хумористичких текстова треба повећати, али и иновирати, укључујући више примера (одломака или текстова у целини) из актуелне домаће и преводне, па и популарне књижевности за децу и младе, те примерима хумора везаним за ситуације, доживљаје, карактере, типове и језик које ученици познају из личног искуства поспешити ученичка интересовања за књижевност и разумевање књижевности. Упутно би било и другачије конципирати след дела предвиђених за обраду тако да се омогући постепени прелаз од шаљивог до сатиричног.

У читанкама је, такође, мали број дела која нису хумористичка, а да у изабраном одломку садрже елементе хумора у описаном догађају, поступку лика или његовом говору (нпр. епизода са шићарцијама у епској песми *Женидба Душанова* у Логосовој читанци за пети разред или одломак поеме *Вашир у Тополи* Добрице Ерића у Клетовој читанци за пети разред; одломци из аутобиографија *Моји изуми* Николе Тесле и *Успомене, доживљаји, сећања* Милутина Миланковића). Хумор је, углавном, присутан и у изабраним питалицама, а понекад се може срести и у другим кратким фолклорним формама: загонеткама, брзалицама и бројалицама.

Као методичко и дидактичко средство у допунском/секундарном тексту у акредитованим читанкама, хумор се слабо користи. У Клетовим и читанци за осми разред Завода за уџбенике углавном је реч о анегдотама из живота писаца чија се дела обрађују, док су у Логосовим читанкама присутни разноврснији хумористички текстови тј. вицеви и афоризми као мото или увод у текст који се обрађује.

Сем што омогућава упознавање и утврђивање жанровских, културноисторијских и специфичности дела појединих аутора, као и ближе упознавање са ликом и делом многих књижевних стваралаца из чијих су живота остале забележене анегдоте, изабрана хумористичка дела и одломци утичу и на формирање вредности ставова и мишљења о друштву, породици, појединцу. Стога, поред забавне, едукативне и мотивационе, треба истаћи и поучну функцију хумора јер, у облику критике епохе, власти и њених појавних облика, друштва у целини или појединаца односно нарави и карактера, хумор има важну васпитну и улогу у развоју независног и критичког мишљења.

Заступљеност хумора у граматицама је својеврсна новина. Највише хумора има у Клетовим и у граматици за осми разред Завода за уџбенике, са тиме што се у Клетовим хумор јавља на пропратним илустрацијама, и у визуелном и у вербалном облику – врло ефектне стрипове и табле урадио је Тихомир Челановић, по тексту Весне Ломпар – и у допунском тексту (под називом занимљивости или пажња), док се у граматици Завода за уџбенике јавља у лингвометодичком предлошку, који је често уобличен као виц. У Логосовим граматицама хумористички дискурс јавља се ретко, тек са понеким примером. Аутори граматика су као изворе хумора користили одломке из *Аутобиографије* Бранислава Нушића, *Забавне граматике* Милана Шипке, *Прича о речима* Ивана Клајна, збирки вицева *Да пукнеш од смеха* Вида Стамболовића и *Вере Смиљанић*, антологије смешних штампарских грешака *И филозофи су луди* Ивана Клајна.



На основу анализираних радних свезака, може се закључити да не користе сви аутори хумор. Хумора има у радним свескама издавачке куће Клет (у првом делу, који прати наставне јединице из области језика и језичке културе) и у Заводовој (и у делу намењеном језику и у оном који се бави књижевношћу). Аутори користе вицење, анегдоте, графите, штампарске грешке, шаљиве стихове као основу за формулисање питања из граматике, дакле, примере који су ведри, занимљиви и ученицима искуствено блиски.

Ако се упореди број оваквих у односу на укупан број питања у радним свескама, може се закључити да их, ипак, мало. Није ни свака језичка област подједнако у њима заступљена: највише је оваквих питања у морфологији, синтакси и лексикологији, а најмање у акцентологији и фонетици и фонологији, као и у правопису, за чије утврђивање би била нарочито погодна, с обзиром на то да устаљене правописне грешке и лоше правописне навике у комуникацији путем савремених информационо-комуникационих технологија и у јавном простору могу да буду неисцрпан извор смешних примера за вежбу и утврђивање градива. Хумористички ефекат се у анализираним радним свескама остварује путем двосмислености/бисемичности на разним језичким нивоима (фонолошком, морфолошком, творбеном, семантичком и прагматичном). Највише је примера морфолошке, семантичке бисемичности. Механизми помоћу којих се остварује хумористички ефекат у њима су различити: хомонимија, полисемија, метатеза, супституција. Што се тиче хумора у књижевности, једино му радна свеска у издању Завода за уџбенике посвећује додатну пажњу јер садржи избор текстова који нису у програму и посебни сегмент под насловом *Хумористички и сатирички смех*.

Аутори који користе хумор излазе из оквира традиционалне уџбеничке литературе и значајније је иновирају. Приметно је да они аутори који и у својим уџбеницима употребљавају хумор (Весна Ломпар, Душка Кликовац, Љиљана Бајић), ту праксу настављају и у својим радним свескама.

Истраживање наставне праксе спроведено је кроз два анкетна упитника. За први су узорак чинили наставници српског језика, њих 119, а за други – ученици (245 ученика седмог и 213 ученика осмог разреда). Резултати истраживања су потврдили да су ресурси хумора само делимично искоришћени на часовима српског језика. Ипак, и наставници и ученици издвајају многе позитивне предности и ефекте употребе хумора. Како ученици процењују, употреба хумора у настави је пожељна и потребна јер утиче на бољу атмосферу и мотивацију за рад, побољшава комуникацију између ученика и

наставника, а хумористички примери наставу чине занимљивијом. Хумор се највише користи, очекивано, у настави књижевности. Најчешћи облик хумористичког дискурса који се користи јесу анегдоте. По процени ученика на часовима су заступљеније анегдоте из живота и искуства самих наставника од анегдота из живота књижевника, док наставници мисле супротно, дајући предност анегдотама о књижевницима, које су иначе присутне у уџбеницима. Ова разлика у процени фреквентности употребе двеју врста анегдота проистиче из разумљиве и очекиване несклоности наставника да признају да током наставе користе личне односно примере који спадају у сферу спонтаног, непланираног и функционално неосмишљеног вида употребе хумора на часу. У трагању за хумористичним формама наставници се највише ослањају на постојеће изворе, доступну уџбеничку литературу. Мали број наставника самостално креира лингвометодичке предлошке, показне примере, питања или задатке са елементима хумора. Такође хумор се користи и повезано са наставним садржајем и без директне везе с њим. Употреба хумора у настави је условљена ставом и духовитошћу наставника, што потврђује потребу за методичким приступом коришћењу хумористичког дискурса као наставног средства. Пронађена је статистички значајна разлика у ставу ученика о хумору између ученика седмог и осмог разреда. Ученици седмог разреда духовитост наставника повезују са учењем уз хумор, а осмаци са шаљењем у функцији изградње бољих односа са ученицима. За млађе је, дакле, хумор потенцијално едукативно и дидактичко, а за старије је, превасходно, мотивационо и комуникационо средство. Ученици осмог разреда имају израженије мишљење о употреби хумора у настави, док ученице имају позитивнији став према употреби хумора у настави у односу на ученике.

Анализом одговора ученика уочено је да постоји статистички значајна повезаност оцене ученика на крају претходне школске године са ставом да хумор доприноси да ученици заволе предмет и лакше науче градиво. Очигледно је да ученици који воле предмет подстакнути хумором који наставник користи имају и боље оцене из тог предмета, што је својеврсна новина. То је добар индикатор промене става о школи и учењу јер већина ученика данас школу доживљава негативно и врло невољно се ангажује на часовима. Ови резултати се могу искористити као смернице у организацији часа и наставног процеса, а са циљем боље мотивације ученика и већег постигнућа из наставног предмета.

На основу резултата анализе наставног програма, уџбеника за други циклус основног образовања и методика наставе српског језика, а уз ослањање на резултате

двеју спроведених анкета, направљени су функционални предлози употребе хумора у настави српског језика старијих разреда основне школе. Притом је нагласак на употреби вербалних хумористичких форми које настају у самој школи и њеном окружењу, које су пример школског хумора јер их, спонтано или с намером, стварају наставници и ученици у различитим ситуацијама или су део непосредног, свакодневног искуства ученика. Такве кратке хумористичне форме (лапсус, досетка, виц, графит) често се бележе, тј. прикупљају и објављују, било у школским часописима, било у посебним збиркама (често под одредницом „школски бисери”), мада и сваки наставник може постепено правити своју личну збирку таквих примера, а они се могу на два начина користити у настави: саме по себи као примери за уочавање или примену неке језичке појаве, илустрацију неког књижевнотеоријског појма, разјашњење значења неке архаичне речи или позајмљенице, мотивација за читање неког књижевног дела, или адаптиране, тј. као основа за писање одређене хумористичке дијалогске ситуације, лингвометодичког предлошка, као подстицај за цртање стрипа, или формулисање различитих типова питања. Примена је могућа у различитим деловима часа: у главном делу часа, али и у уводном и завршном делу, како при обради тако и приликом утврђивања одређеног градива. Многи примери су погодни и за осмишљавање домаћих истраживачких и стваралачких задатака. Дати предлози треба да укажу на неке могућности њихове сврсисходне употребе у настави, као дела дидактичког материјала за часове.

Резултати истраживања, па и сами предлози употребе хумора могу послужити за унапређење наставног процеса и стратешко планирање пожељних промена. Прво, они могу бити основа за примену, али и осмишљавање нових функционалних предлога примене хумористичког дискурса у наставном процесу (могу послужити као примери добре, проверене праксе). Друго, могуће је осмислити и обуке (семинаре) на којима би се наставници оснажили, мотивисали и оспособили за коришћење хумора као наставне стратегије на часовима. Треће, стратегије коришћења хумора могу бити предмет стручне педагошке литературе, који би педагози детаљније обрадили, узимајући у обзир антрополошке и психолошке чиниоце и теорије које поткрепљују функционалност и ефикасност различитих видова употребе хумора у едукативне сфере, али и чиниоце који условљавају разлике у односу према хумору код ученика различитог узраста и пола. Таква литература би била врло корисна за студенте наставничких и учитељских факултета. На крају, резултати овог могу послужити као предлошак за нека будућа, шира и подробнија тимска или институционална

истраживања. Да би се остварила потпунија и детаљнија слика о употреби хумора у настави, морају се обухватити сви разреди, узорак испитивања мора бити већи и уједначенији (нарочито код наставника: по полу и радном стажу). Испитаници би требало да буду бирани по моделу случајног узорка (не на основу личних контаката и познанстава), а број питања у анкетним упитницима повећан. Тиме би опсег и домет прикупљених података истраживање учинили свеобухватнијим, а добијени закључци засигурно би били прецизнији и поузданији. Могуће је испитати и смисао за хумор учесника васпитно-образовног процеса (креирати валидан тест или скалу у сарадњи са стручњацима из више релевантних области) или осмислити и краткорочно применити план и начин коришћења хумористичких форми у настави, а након тога проверити остварене исходе, трајност и функционалност знања. Препоручује се и испитивање стила хумора наставника, као и његов утицај на резултате рада, који су предмет многих страних истраживања.

## Извори

### Наставни програми

**Наставни 2007:** *Наставни програм за пети разред основног образовања и васпитања*, „Службени гласник РС – Просветни гласник” бр, 62/03, 64/03, 62/04, година 2007, 2–8.

**Наставни 2008:** *Наставни програм за шести разред основног образовања и васпитања*, „Службени гласник РС – Просветни гласник” бр, 62/05, година 2008, 2–8.

**Наставни 2009:** *Наставни програм за седми разред основног образовања и васпитања*, „Службени гласник РС – Просветни гласник” бр, 6/2009, 2–8.

**Наставни 2010:** *Наставни програм за осми разред основног образовања и васпитања*, „Службени гласник РС – Просветни гласник” бр, 2/2010, 2–9.

### Уџбенички комплети

**Бајић, Мркаљ 2010:** Љиљана Бајић и Зона Мркаљ, *Читанка за 8. разред основне школе*, Београд: Завод за уџбенике.

**Кликовац 2010:** Душка Кликовац, *Српски језик и језичка култура за 8. разред основне школе*, Београд: Завод за уџбенике.

**Кликовац, Бајић, Мркаљ 2010:** Душка, Кликовац, Љиљана Бајић и Зона Мркаљ, *Радна свеска за српски језик и књижевност за 8. разред основне школе*, Београд: Завод за уџбенике.

**Ломпар 2007:** Весна Ломпар, *Граматика 5: српски језик за пети разред основне школе*, Београд: Клет.

**Ломпар 2008:** Весна Ломпар, *Граматика 6: српски језик за шести разред основне школе*, Београд: Клет.

**Ломпар 2012:** Весна Ломпар, *Граматика 7: српски језик за седми разред основне школе*, Београд: Клет.

**Ломпар 2013:** Весна Ломпар, *Граматика 8: српски језик за осми разред основне школе*, Београд: Клет.

**Ломпар, Несторовић 2014а:** Весна Ломпар и Зорица Несторовић, *Српски језик за 5. разред основне школе* (радна свеска уз уџбенички комплет), Београд: Клет.

**Ломпар, Несторовић 2015:** Весна Ломпар и Зорица Несторовић, *Српски језик за 6. разред основне школе* (радна свеска уз уџбенички комплет), Београд: Клет.

**Ломпар, Несторовић 2014б:** Весна Ломпар и Зорица Несторовић, *Српски језик за 7. разред основне школе* (радна свеска уз уџбенички комплет), Београд: Клет.

**Ломпар, Несторовић, Грушановић 2015:** Весна Ломпар, Зорица Несторовић и Златко Грушановић, *Српски језик за 8. разред основне школе* (радна свеска уз уџбенички комплет), Београд: Клет.

**Несторовић, Грушановић 2013:** Зорица Несторовић и Златко Грушановић, *Мост: читанка за 5. разред основне школе*, Београд: Клет.

**Несторовић, Грушановић 2012а:** Зорица Несторовић, Зорица и Златко Грушановић, *Корак: читанка за 6. разред основне школе*, Београд: Клет.

**Несторовић, Грушановић 2012б:** Зорица Несторовић и Златко Грушановић, *Пут: читанка за 7. разред основне школе*, Београд: Клет.

**Несторовић, Грушановић 2010:** Зорица Несторовић и Златко Грушановић, *Речи мудрости: читанка за 8. разред основне школе*, Београд: Клет.

**Савовић, Срдић, Ћећез Иљукић 2011а:** Слађана Савовић, Јелена Срдић и Драгана Ћећез Иљукић, *Дар речи: граматика за шести разред основне школе*, Београд: Нови Логос.

**Савовић, Срдић, Ћећез Иљукић 2011б:** Савовић Слађана, Јелена Срдић и Драгана Ћећез Иљукић, *Дар речи: граматика за седми разред основне школе*, Београд: Нови Логос,

**Срдић 2011:** Јелена Срдић, *Дар речи: граматика за пети разред основне школе*, Београд: Нови Логос.

**Станковић Шошо, Сувајџић 2015а:** Наташа Станковић Шошо и Бошко Сувајџић, *Уметност речи: читанка за пети разред основне школе*, Београд: Нови Логос.

**Станковић Шошо, Сувајџић 2014:** Наташа Станковић Шошо и Бошко Сувајџић, *Уметност речи: читанка за шести разред основне школе*, Београд: Нови Логос.

**Станковић Шошо, Сувајџић 2015б:** Наташа Станковић Шошо и Бошко Сувајџић, *Уметност речи: читанка за седми разред основне школе*, Београд: Нови Логос.

**Станковић Шошо 2014:** Наташа Станковић Шошо, *Уметност речи: читанка за осми разред основне школе*, Београд: Нови Логос.

**Станковић Шошо, Сувајџић, Срдић 2016:** Наташа Станковић Шошо, Бошко Сувајџић и Јелена Срдић, *Радна свеска 5*, Београд: Нови Логос.

**Станковић Шошо и сар. 2014а:** Наташа Станковић Шошо, Бошко Сувајџић, Слађана Савовић, Јелена Срдић и Драгана Ћећез Иљукић, *Радна свеска 6*, Београд: Нови Логос.

**Станковић Шошо и сар. 2014б:** Наташа Станковић Шошо, Бошко Сувајџић, Слађана Савовић, Јелена Срдић и Драгана Ћећез Иљукић, *Радна свеска 7*, Београд: Нови Логос.

**Станковић Шошо и сар. 2016:** Наташа Станковић Шошо, Драгана Ћећез Иљукић, Јелена Срдић, Слађана Савовић, Светлана Вулић, *Радна свеска 8*, Београд: Нови Логос.

**Ћећез Иљукић и сар. 2010:** Драгана Ћећез Иљукић, Јелена Срдић, Слађана Савовић, Светлана Вулић, *Дар речи: граматика за осми разред основне школе*, Београд: Нови Логос.

### **Методике наставе српског језика и књижевности**

**Илић 2006:** Павле Илић, *Српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси*, Нови Сад: Змај.

**Маринковић 2000:** Симеон Маринковић, *Методика креативне наставе српског језика и књижевности*, Београд: Креативни центар.

**Милатовић 2013:** Вук Милатовић, *Методика наставе српског језика и књижевности у млађим разредима основне школе*, Београд: Учитељски факултет.

**Николић 2006:** Милија Николић, *Методика наставе српског језика и књижевности*, Београд: Завод за уџбенике.

### **Збирке кратких хумористичких форми**

**Васојевић 2016:** Драгана Васојевић, *Бисери из вртића*, Чачак: Пчелица.

**Клајн 2007:** Иван Клајн, *И филозофи су луди*, Београд: Београдска књига.

**Марковић 2012:** Горан Марковић, *Бисери из школских клупа*, Чачак: ИП Пчелица. ,

**Павловић 2003:** Божидар Павловић, *Како написати писмени задатак: вежбанка за ученике основних и средњих школа са примерима*, Београд, ИП Ваша књига.

**Пеневски 2018:** Зоран Пеневски, *Откачена школа*, Београд: Лагуна.

**Ршумовић 2013:** Љубивоје Ршумовић, *Провале и цаке*, Чачак: ИП Пчелица.

**Чорболоковић 2011:** Саша Чорболоковић, *Школски бисери (мала збирка школских лапсуса и духовитих одговора)*, Бор: ОШ „3, октобар”.

**Чотрић 2013:** Александар Чотрић, *Озбиљно смешна књига*, Чачак: ИП Пчелица.

## **ЛИТЕРАТУРА**

**Ајдуковић, Марић 2008:** Gordana Ajduković i Nebojša Marić, *Marketinška istraživanja: statističke osnove*, Beograd: Univerzitet Braća Karić.

**Атардо 1994:** Salvatore Attardo, *Linguistic Theories of Humor*, New York: Mouton de Gruyter.

**Бајић 2008:** Љиљана Бајић, *Проучавање хумористичне прозе*, Београд: Завод за уџбенике.

**Бајић 2007:** Љиљана Бајић, „Мотивација хумором у настави”, *Књижевност и језик* LIV/3–4 (2007), 311–323.

**Безиновић, Ристић Дедић 2004:** Petar Bezinović i Zrinka Ristić Dedić, „Škola iz perspektive učenika: Smjernice za promjene“, Institut za društvena istraživanja u Zagrebu Centar za istraživanje i razvoj obrazovanja, доступно на:

[https://www.idi.hr/drzavnamatura/dokumenti/skola\\_iz\\_perspektive\\_ucenika.pdf](https://www.idi.hr/drzavnamatura/dokumenti/skola_iz_perspektive_ucenika.pdf) (приступљено 8. 5. 2017).

**Берк 1996:** Ronald Berk, „Student Ratings of 10 Strategies for Using Humor in College Teaching” *Journal on Excellence in College Teaching* 7/3. 71–92.

**Бергсон 2004:** Anri Bergson, *O smehu*, Novi Sad: Vega media.

**Бокун 1988:** Petar, Bokun *Humoristički manifest*, Split: Akademija humoristika Jugoslavija.

- Брајант и сар. 1980:** Jennings, Bryant, J. S. Crane, P. W. Comisky & D. Zillmann, „Relationship Between College Teachers Use of Humor in the Classroom and Students Evaluations of their Teachers”, *Journal of Educational Psychology* 72/4, 511–519.
- Брајант и сар. 1979:** Jennings, Bryant, P. Comisky & D. Zillman, „Teachers’ Humor in the College Classroom”, *Communication Education* 28, 110–118.
- Брборић 2015:** Вељко Брборић, „Језички и национални идентитет у основној школи”, *Узданица XII/1*, 147–156.
- Брборић 2011:** Вељко Брборић, *Правопис и школа*, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије.
- Брборић 2004:** Вељко Брборић, *Правопис српског језика у наставној пракси*, Београд: Филолошки факултет.
- Бугарски 1996:** Ранко Бугарски, *Увод у општу лингвистику*, Београд: Чигоја, XX век.
- Вензер и сар. 2006:** Melissa Bekelja Wanzer, Ann Bainbridge Frymier, Ann M. Wojtaszyk & Tony Smith, „Appropriate and Inappropriate Uses of Humor by Teachers”, *Communication Education* 55/2, 178–196.
- Видосављевић 2015:** Милена Видосављевић, „Улога игре у настави страних језика”, *Зборник радова Учитељског факултета Призрен-Лепосавић*, 9, 165–176.
- Вилотијевић, Данимир 2018:** Младен Вилотијевић, Нада Вилотијевић, Данимир Мандић, *Пројектна настава у ИКТ окружењу*, Београд: Учитељски факултет.
- Витич, Шулер 1966:** Волтер Арно Витич и Чарлс Франсис Шулер, *Аудио-визуелна средства*, Београд: Вук Караџић.
- Гарнер 2006:** R. L. Garner, „Humor in Pedagogy: How Ha-Ha can Lead to Aha!”, *College Teaching* 54/1, 177–180.
- Горам 1990:** Joan Gorham & D. M. Christophel, „The Relationship of Teachers’ Use of Humor in the Classroom to Immediacy and Student Learning”, *Communication Education* 39/1, 46–62.
- Гачевић 1996:** Радојко Гачевић, „Значај мотивације у иновирању наставног процеса“, *Учитељ*, 14/51–52, 59–62.
- Дејановић 2018:** Миомир Дејановић, *Да ти нацрташ*, Врање: Удружење Живојин Мишић.
- Дешић 1995:** Милорад Дешић, „Лингвометодички текстови”, у: *Методика наставе српског језика – избор текстова*, Београд: Учитељски факултет.
- Дикро, Тодоров 1987:** Osvald Dikro i Svetan Todorov, *Enciklopedijski rečnik nauka o jeziku*, Beograd: Prosveta.
- Димитријевић 1962:** Радмило Димитријевић, *Основи теорије писмености*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Драгићевић 2015:** Рајна Драгићевић, „Нека питања организације наставе српског језика као важан фактор очувања идентитета српског језика и културе”, *Узданица XII/1*, 117–129.



**Драгићевић 2012:** Рајна Драгићевић, *Лексикологија и граматика у школи*, Београд: Учитељски факултет.

**Драмац, Лазарич 2016:** Ivana Dramac i Marinko Lazzarich, „Smješna strana obrazovanja – humor u poučavanju“, *Život i škola*, LXII/3, 87–97.

**Ђорђевић 1979:** Радмила Ђорђевић, *Тумачење синтаксичке двосмислености у енглеском језику*, Београд: Филолошки факултет Београдског универзитета.

**Ђорђевић 2006:** Јован Ђорђевић, „Настава и учење у савременој школи“, у: *Претпоставке успешне наставе*, приредио Стеван Крњајић, Београд: Институт за педагошка истраживања, 13–36.

**Зив 1979:** Avner Ziv, “The Teacher's Sense of Humour and the Atmosphere in the Classroom”, *School Psychology International* 1/1, 21–23.

**Златковић 2017:** Иван Златковић, *Ка поетици смеха*, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије.

**Илић 2006:** Павле Илић, *Српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси*, Нови Сад: Змај.

**Ивић 2006:** Милка Ивић, „О улози придевског атрибута у отклањању/успостављању двосмисла“, у: исти, *Језик о нама*, Београд: XX век, 43–47.

**Ивић, Пешикан, Антић 2012:** Иван Ивић, Ана Пешикан и Слободанка Антић, *Водич за добар уџбеник*, Београд: Клет.

**Јањић 2008:** Марина Јањић, *Савремена настава говорне културе у основној школи*, Нови Сад: Змај.

**Једер 2015:** Daniela Jeder, „Implications of Using Humor in the Classroom”, *Procedia–Social and Behavioral Sciences* 180, 828 – 833.

**Јоксимовић 2006:** Dušan Joksimović, *Poslovna statistika*, Београд: Megatrend

**Јоцић 2007:** Зорица Јоцић, *Језичко стваралаштво ученика у настави граматике*, Београд: Учитељски факултет.

**Каменов 2009:** Емил Каменов, *Дечја игра*, Београд: Завод за уџбенике.

**Клајн 2003:** Иван Клајн, *Творба речи у савременом српском језику, Део 2, Суфиксација и конверзија*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, Институт за српски језик САНУ, Матица српска.

**Клајн, Шипка 2007:** Иван Клајн, Милан Шипка, *Велики речник страних речи и израза*, Нови Сад: Прометеј.

**Кликовац 2009:** Душка Кликовац, „О употреби вицева у настави српског језика као матерњег“, *Књижевност и језик* VVI/3–4, 297–310.

**Кључни подаци 2015:** *Кључни подаци о подучавању језика у европским школама 2012*, Eurydice, 2015, URL: <https://publications.europa.eu/en/web/eu-law-and-publications/publication->

[detail/-/publication/27762043-5edf-4625-bcc0-0d37550278d5/language-sr](https://doi.org/10.2478/27762043-5edf-4625-bcc0-0d37550278d5) (приступљено 12, 5, 2016),

**Ковачевић 1994:** Милош Ковачевић, „Дисамбигвација сатиризама с дилогијском структуром”, *Зборник Матице српске за филологију и лингвистику XXXVII*, 287–298.

**Ковачевић 2011:** Милош Ковачевић, „О неким разлозима бисемичности реченица у новинарском језику”, *Jezik, književnost, komunikacija: jezička istraživanja: zbornik radova*, priredile Biljana Mišić Pić i Vesna Lopičić, Niš: Filozofski fakultet, 97–117.

**Ковачевић 2008:** Милош Ковачевић, „Досетке и наивности из дечијег света Јована Јовановића Змаја”, *Књижевност за децу у науци и настави*, приредили Виолета Јовановић и Тиодор Росић, Јагодина: Факултет педагошких наука, 87–108.

**Ковачевић 1998:** Милош Ковачевић, *Стилске фигуре и књижевни текст*, Београд: Требник.

**Корнет 1986:** Claudia E. Cornett, *Learning through Laughter: Humor in the Classroom*, Bloomington, Indiana: Phi Delta Kappa Educational Foundation.

**Коробкин 1988:** Debra Korobkin, „Humor in the Classroom: Considerations and Strategies”, *College Teaching* 36/4, 154–158.

**Красић Марјановић 2017:** Олга Красић Марјановић, *Бранко Ћопић – Кујем своју жицу*, Београд: Службени гласник.

**Кристал 1998:** Devid Kristal, *Enciklopedijski rečnik moderne lingvistike*, Београд: Nolit.

**Крњајић 2016:** Стеван Крњајић, „Хумор у разреду”, у: *Претпоставке успешне наставе*, приредио Стеван Крњајић, Београд: Институт за педагошка истраживања, 203–228.

**Кундачина, Банђур 2007:** Миленко Кундачина и Вељко Банђур, *Академско писање*, Ужице: Учитељски факултет.

**Лазарич, Драмац 2016:** Marinko Lazzarich, Ivana Dramac, „Smiješna strana obrazovanja – humor u poučavanju”, *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja LXII/3*, 87–96.

**Лазарич 2013:** Marinko Lazzarich, „Humor i empatija stripa kao metodološki instrumentarij u poučavanju”, *Croatian Journal of Education* 15/1, 153–189.

**Лешић 1998:** Josip Lešić, *Sterija – dramski pisac*, Novi Sad: Sterijino pozorje i Prometej.

**Лешић 1980:** Josip Lešić, *Nušićev smijeh*, Београд: Nolit.

**Ломпар 2017:** Весна Ломпар, „Задаци који подразумевају тзв. вербално закључивање”, *Прилози настави српског језика и књижевности: часопис Друштва наставника српског језика и књижевности Републике Српске*, 6, 83–95.

**Ломпар 2014:** Весна Ломпар, *Језичке главолмке*, Београд: Klett.

**Ломпар и сар. 2017:** Весна, Наташа Кљајић, Марија Марковић, Биљана Никић и Саша Чорболоковић, *Квизови у настави српског језика и књижевности*, Београд: Klett.

**Ломпар, Мркаљ 2018:** Весна Ломпар и Зона Мркаљ, *Српски језик и књижевност 5*, Београд: Klett.

**Лексикон 2014:** *Лексикон образовних термина*, Београд: Учитељски факултет.

- Луковић 2010:** Ивана Луковић, „Хумор – нова димензија у грађењу средине подстицајне за учење”, *Иновације у настави* XXXIII/3, 73–83.
- Љуштановић 2004:** Јован Љуштановић, *Дечји смех Бранислава Нушића*, Нови Сад: Виша школа за образовање васпитача.
- Максимовић 2003:** Горан Максимовић, *Тријумф смијеха*, Ниш: Просвета.
- Максимовић 2000:** Горан Максимовић, *Домановићев смијех : књижевна студија*, Београд: Слободна књига.
- Максимовић 1998:** Горан Максимовић, *Магија Сремчевог смијеха : (ка поетици комичног у дјелу Стевана Сремца)*, Ниш: Просвета.
- Маринковић 2000:** Симеон Маринковић, *Методика креативне наставе српског језика и књижевности*, Београд: Креативни центар.
- Марић 2009:** Nebojša Marić, *Statistika: kompjuterski pristup*, Београд: Data Status.
- Матијевић, Миљевић Риђички 1994:** Milan Matijević, R. Miljević-Riđički, „Ispitivanje smisla za humor kod učitelja osnovnih i stručnih škola”, *Napredak* 135/1, 19–25.
- Матијевић 1994:** Milan Matijević, *Humor u nastavi, Pedagoška i metodička analiza*, Zagreb: UNA-MTV.
- Милатовић 2013:** Вук Милатовић, *Методика наставе српског језика и књижевности у млађим разредима основне школе*, Београд: Учитељски факултет.
- Милосављевић 2015:** Милена Милосављевић, „Улога игре у настави страних језика”, *Зборник радова Учитељског факултета*, 9, 169-176. Доступно и на: <https://scindeks-clanci.ceon.rs/data/pdf/1452-9343/2015/1452-93431509165V.pdf> (посећено 26. 7. 2018)
- Михајловић 2013:** Јелена Д. Михајловић, *Наставни планови и програми за матерњи језик на некадашњем српскохрватском говорном подручју*, Београд: Филолошки факултет.
- Морисон 2007:** Mary Kay Morrison, *Using Humor to Maximize Living: Connecting with Humor*, New York: Rowman & Littlefield Education.
- Мркаљ 1997:** Зона Мркаљ, „Методичка обрада одломка у основној школи”, *Књижевност и језик* 45/1, 45–57.
- Мркаљ 2008:** Зона Мркаљ, *Наставна теорија и пракса 1: српски језик и књижевност у старијим разредима основне школе*, Београд: Klett.
- Мркаљ 2009:** Зона Мркаљ, *Наставна теорија и пракса 2: српски језик и књижевност у старијим разредима основне школе*, Београд: Klett.
- Мркаљ 2012:** Зона Мркаљ, *Планирање у настави*, Београд: Klett.
- Мршевић Радовић 1987:** Драгана Мршевић Радовић, *Фразеолошко глаголско-именичке синтагме у савременом српскохрватском језику*, Београд: Филошки факултет Београдског универзитета
- Николић 2002:** Милија Николић, *Стилске вежбе*, Београд: Просветни Преглед.

- Николић 2006:** Милија Николић, *Методика наставе српског језика и књижевности*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Павловић 2008:** Миодраг Павловић, *Припремање наставника и ученика за тумачење књижевних дела*, Београд: Завод за уџбенике.
- Палант 2011:** Julie Pallant, *SPSS: priručnik za preživljavanje: postupni vodič kroz analizu podataka pomoću SPSS-a: prevod 4, izdanja*, Novi Sad: Mikroknjiga.
- Пауерс 2005:** Ted Powers, „Engaging Students with Humor”, *Observer* 18, issue 12, URL: <https://www.psychologicalscience.org/observer/engaging-students-with-humor> (18. 3. 2018).
- Перишић 2010:** Igor Perišić, *Uvod u teorije smeha: kratak pregled teorije smeha od Platona do Propa*, Београд: Službeni glasnik.
- Петровачки, Недељков 2010:** Љиљана Петровачки и Љиљана Недељков, „Традиционална народна култура и савремени ученик”, у: *Susreti kultura: zbornik radova, Knj. 1*, priredile Ljiljana Subotić, Ivana Živančević-Sekeruš, Novi Sad: Filozofski fakultet, 263–272.
- Пједрафита 2016:** Sonia Piedrafita, *Recommended Annual Instruction Time in Full-time Compulsory Education in Europe 2015/2016*, Eurydice – Factsand Figures, Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Поповић 2007:** Танја Поповић, *Rečnik književnih termina*, Београд: Logos Art.
- Поповић 1978:** Љубомир Поповић, „О двозначним конструкцијама”, *Наш језик* XXIII, н, с/3–4, 95–103.
- Поповић, Миочиновић 1977:** Бошко Поповић и Љиљана Миочиновић, *Моралне вредности деце и младих и њихов развој*, Београд: Институт за педагошка истраживања, Просвета.
- Препоруке 2016:** European Commission/EACEA/Eurydice, *Recommended Annual Instruction Time in Full-time Compulsory Education in Europe 2015/2016*, Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Продановић Станкић 2016:** Дијана Продановић Станкић, *Вербални хумор у енглеском и српском језику*, Нови Сад: Филозофски факултет.
- Продрому, Кландфилд 2011:** Лук Продрому и Линдзи Кландфилд, *Технике подучавања : решења, стратегије и предлози за успешније предаваче*, Београд: Klett.
- Проп 1984:** Vladimir Prop, *Problemi komike i smeha*, Novi Sad: NIŠRO Dnevnik, OOUR Izdavačka delatnost Novi Sad i Književna zajednica Novog Sada.
- Реаршајд 1993:** Stephen W. Rareshide, „Implications for Teachers' Use of Humor in the Classroom”, Curry School of Education University of Virginia, URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED359165.pdf> (10. 12. 2017).
- Савић, Митро 1998:** Свенка Савић и Вероника Митро, *Дискурс вицева*, Нови Сад: Футура публикације.
- Самарџија 2006:** Снежана Самарџија, „Структура шаљиве народне приче“, у: *Реч - морфолошки, синтаксички, семантички и формални аспекти у српском језику; Хумористичка*

и сатирична традиција у српској књижевности (МСЦ XXXV/2), Београд: Међународни славистички центар, 57–63.

**Сузић 1998:** Ненад Сузић, *Како мотивисати ученике*, Српско Сарајево: Завод за уџбенике и наставна средства Републике Српске.

**Сузић 1996:** Ненад Сузић, *Особине наставника и однос ученика према настави*, Бања Лука: Народна и универзитетска библиотека „Петар Кочић”.

**Стратегија 2012:** „Стратегија развоја образовања у Србији до 2020. године, „Службени гласник Републике Србије, 107.

**Солар 1980:** Milivoj Solar, „Vic kao književna vrsta”, u: isti, *Ideja i priča: aspekti teorije proze*, Zagreb: Znanje Zagreb.

**Стевановић 1977:** Vladimir Stevanović, (pr.), *Nastavni planovi i programi srpskohrvatskog jezika i književnosti za osnovnu školu u SR Srbiji*, Beograd: Beograd: Republički zavod za unapređivanje vaspitanja i obrazovanja.

**Стојковић 1995:** Милутин Стојковић, *Статистика за менаџере: економисте*, Суботица: Економски факултет.

**Торок и сар. 2004:** S. E. Torok, R. F. McMorris & W. C. Lin, „Is humor an appreciated teaching tool? Perceptions of professors’ teaching styles and use of humor“, *College Teaching*, 52, 14–20.

**Трнавац и сар. 1991:** Недељко Трнавац, *Дидактичке игре*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, Педагошка академија за образовање учитеља.

**Турјачанин, Чекрлија 2006:** V. Turjačanin i Đ. Čekrlija, *Osnovne statističke metode i tehnike u SPSS-u (primena SPSS-a u društvenim naukama)*, Banja Luka: Centar za kulturni i socijalni poravak.

**Ћорић 2008:** Божо Ћорић, *Творба именица у српском језику*, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије.

**Фрајмајер и сар. 2008:** Ann Bainbridge Frymier, Melissa Bekelja Wanzer, Ann M, Wojtaszczyk, “Assessing Students’ Perceptions of Inappropriate and Appropriate Teacher Humor, „*Communication Education* 57/2, 266–288.

**Чорболоковић 2013:** Саша Чорболоковић, „Бисемичност у школским лапсусима и досеткама” *Радови* [Филозофског факултета Пале] 15/1, 397–408.

**Чорболоковић, Никић 2018:** Саша Чорболоковић и Биљана Никић, „Пропорције у настави српског језика и књижевности у старијим разредима основне школе”, *Књижевност и језик* 65/1–2, 187–201.

**Чорболоковић, Никић 2015:** Саша Чорболоковић и Биљана Никић, „Једноставни квиз у настави граматике у старијим разредима основне школе”, *Књижевност и језик* 62/3–4, 363–375.

**Чорболоковић 2016:** Саша Чорболоковић, „Иновативни приступ у настави лексикологије у старијим разредима основне школе“, у: *Савремена проучавања језика и књижевности: зборник*

*радова са VII научног скупа младих филолога Србије*, приредили Милош Ковачевић, Јелена Петковић, Крагујевац: Филолошко-уметнички факултет, 339–347.

**Шипка 2008:** Милан Шипка, *Култура говора*, Нови Сад: Прометеј.

**Шипка, Клајн 2011:** Милан Шипка и Иван Клајн, *Велики речник страних речи и израза*, Нови Сад: Прометеј.

**Шипка 2007:** Милан Шипка, *Занимљива граматика*, Нови Сад: Прометеј.

## ПРИЛОЗИ

### Прилог 1: АНКЕТА ЗА НАСТАВНИКЕ

Поштоване колегинице и колеге, пред вама је анонимна анкета о употреби хумористичког дискурса у настави у основној школи. Анкета је саставни део истраживања које се ради у оквиру докторске дисертације. Молим вас да пажљиво прочитате и одговорите на питања.

Унапред хвала на одвојеном времену и сарадњи!

**Место и школа:** \_\_\_\_\_

**Пол:** а) м б) ж

**Колико година радите у настави?**

а) 1–5 б) 5–10 в) 10–15 г) 15–20 д) 20–25 њ) 25–30 е) преко 30 година

- 1. Да ли користите неки облик хумористичког дискурса на часу (не рачунајући књижевна дела хумористичке садржине)?**  
а) редовно б) често в) ретко г) врло ретко д) никад
- 2. Заокружите слово испред облика хумористичког дискурса који највише користите у настави.**  
а) вицеви б) анегдоте в) афоризми г) лапсуси д) досетке  
ђ) шаљиви стихови
- 3. На који начин користите хумористичке форме?**  
а) без директне везе са садржајем наставне јединице  
б) искључиво функционално као илустрацију одређеног градива  
в) и једно и друго [одговор и под а) и под б)]
- 4. Где сматрате овакве садржаје нарочито погодним?**  
а) у настави језика  
б) у настави књижевности  
в) у настави језичке културе
- 5. Како долазите до примерених хумористичких садржаја за децу?**  
а) Претраживањем по интернету.  
**ДА НЕ**  
б) Узимањем посебних штампаних збирки вицева и књига анегдота.  
**ДА НЕ**  
в) Користим већ постојеће текстове у читанкама и граматикама и радним свескама обично у делу занимљивости.  
**ДА НЕ**  
г) Користим случајне лапсусе и досетке ученика кад се десе на часу.  
**ДА НЕ**  
д) Редовно пратим нова књижевна дела са хумористичком садржином.  
**ДА НЕ**

ђ) Узимам погодне инсерте из хумористичких филмова, серија, делове реклама.

ДА НЕ

е) Сам/сама пишем хумористичке текстове.

ДА НЕ

ж) \_\_\_\_\_

*Заокружите да или не поред наведених извора и/или допишите оно што није наведено.*

**6. Хумор на часу ми омогућава да:**

а) повећам мотивисаност ученика за рад ДА НЕ

б) поспешим или одржим пажњу ученика ДА НЕ

в) побољшам комуникацију и однос са ђацима ДА НЕ

г) покренем ученичку креативност ДА НЕ

д) објасним одређену лекцију ДА НЕ

ђ) створим добру атмосферу на часу ДА НЕ

е) „придобијем” недисциплиноване ученике ДА НЕ

ж) \_\_\_\_\_

*Заокружите своје одговоре и/или допишите оно што није наведено.*

**9. Чиме је употреба хумора по вама у настави условљена?**

а) узрастом ученика ДА НЕ

б) природом наставног садржаја ДА НЕ

в) ставом и духовитошћу наставника ДА НЕ

г) наставним планом и програмом ДА НЕ

д) наставним предметом ДА НЕ

ђ) \_\_\_\_\_

*Заокружите своје одговоре и/или допишите оно што није наведено.*

**10. Која је негативна страна употребе хумора у настави? (Заокружи један одговор)**

а) час може да „измакне контроли”

б) наставник може изгубити ауторитет

в) час се удаљава од основног тока

г) исту ситуацију неки ученици могу схватити као духовиту, а други као омаловажавање

д) градиво се не схвата озбиљно

**11. Уколико би вам се нека од негативних последица употребе хумора догодила, да ли бисте одустали од његове употребе у настави? (Заокружи један одговор)**

а) да б) не в) зависи од одељења г) зависи од разреда д) зависи од размера негативних последица

**12. Наведите бар један пример где је хумор допринео да ученици брже и лакше науче неку наставну јединицу.**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_



## Прилог 2: АНКЕТА ЗА УЧЕНИКЕ

Драги ученици, пред вама је анонимна анкета о употреби хумора у настави у основној школи. Резултати анкете ће се искључиво користити у научноистраживачке сврхе. Молим вас да пажљиво прочитате и одговорите на дата питања.

Унапред хвала на одвојеном времену и сарадњи!

**Место и школа:** \_\_\_\_\_

**Пол:** а) м б) ж (заокружи)

**Разред:** \_\_\_\_\_ (допиши).

**Оцена из Српског језика на крају школске године:** \_\_\_\_\_

- 1. Како наставници реагују на ваше досетке и шале на часу?**
  - а) игноришу их б) прихватају их в) љуте се г) не дозвољавају их
  - д) кажњавају их
  
- 2. Наставници ме врло често подстичу на духовитост.**
  - а) уопште се не слажем б) делимично се не слажем в) не могу да одредим
  - г) делимично се слажем д) потпуно се слажем
  
- 3. Да ли твој наставник/ наставница српског језика уме да се шали са вама?**
  - а) да б) понекад в) често г) никад
  
- 4. Хумор одређеног наставника доприноси да више заволим његов предмет и лакше научим и савладам градиво.**
  - а) уопште се не слажем б) делимично се не слажем в) не могу да одредим
  - г) делимично се слажем д) потпуно се слажем
  
- 5. Које хумористичке облике користе наставници српског језика?**
  - а) лапсусе и досетке
  - б) сопствене анегдоте
  - в) анегдоте из живота књижевника
  - г) вице
  - г) нешто друго (допиши шта) \_\_\_\_\_
  
- 6. Да ли неке од наведених хумористичких облика у 5. питању наставници српског језика користе и за објашњење градива?**
  - а) да, увек б) понекад в) често г) никад
  
- 7. Шта ти мислиш о употреби хумора у настави?**
  - а) Хумору уопште није место у настави.
  - б) Не доживљавају сви ученици хумор на исти начин.
  - в) Не волим кад се у озбиљно градиво уводе хумористички примери.
  - г) Настава је занимљивија са хумористичким примерима.
  - д) Хумористички примери стварају добру атмосферу на часу, па су ученици мотивисанији за рад.

ђ) Хумористички примери на часу побољшавају комуникацију између ученика и наставника.

*Заокружи један од понуђених одговора.*

**8. Опиши кратко шта је за тебе духовит наставник.**

---

### Прилог 3: ЛАПСУСИ И ДОСЕТКЕ ИЗ ШКОЛСКОГ ЖИВОТА

1. Мењајући глагол јести у футуру другом, ученик погрешно и каже: „Ја будем јео, ти будем јео...” Други истог тренутка додаје: „Еј, полако, има и још гладних, и ми смо, ниси само ти.”
2. Наставник: „Пласирајте се за републичко, па да вас наставник води у Београд на своја омиљена места!”
3. Ученик: „Нека, наставниче, ја библиотеке не волим!”
4. Наставница: „Наброј неколико прилога.”  
Ученик: „Кечап, мајонез, сенф.”
5. Наставник: „Где живе алге?”  
Ученик: „На дну река, језера.”  
Наставник: „А мора?”  
Ученик: „Не мора.”
6. Наставница: „Давиде, много су ти шарене оцене, не знам шта ћу да ти закључим?”  
Давид: „Наставнице, па Ви их пишете једном бојом!”
7. Наставник: „Наведи суперлативе од придева леп, висок и паметан.”  
Ученик: „Ух, па то сам ја!”
8. Један првак је узвикнуо: „Учитељице, ове књиге Вам је оставио један чика *из Индије*” (уместо из *Инђије*).
9. Наставница: „Јелена, опет причаш.”  
Ученица: „Ма не, наставнице, ја само нешто говорим Лени.”
10. Наставник: „Свака реч вишечланог назива насељеног места пише се великим почетним словом.”  
Борко: „Наставниче, и мора, реке и језера су насељена места, у њима живе рибе, па то правило не важи.”
11. Наставник пита једну ученицу, али она ћути.  
Наставник: „Шта је било, Нађа?”  
Ученица: „Забаговала сам се, наставниче!”  
Наставник: „Пробај да се рестартујеш, па да наставимо да радимо!”
12. Ученик се изнервирао што је група до њега искористила његову идеју, па каже: „Наставниче, брате, краду нам форе!”
13. Објашњавајући небеске прилике у песми *Почетак буне против дахија*, наставник помене стих „И гром загрми на Светога Саву”. Један од ученика упита: „И шта је било са Светим Савом, да ли је преживео?”
14. Наставник: „Када вам мајка каже злато моје, шта то значи?”

Ученик: „То значи да јој нешто треба.“

15. Наставница: „Марко, па не можеш спавати на часу.“

Ученик: „Могоа бих, наставнице, само да не говорите толико гласно“.

16. Наставник: „’Вук Караџић’ је расписао конкурс.“

Ученик: „Значи још је жив.“

17. Наставник: „Добар дан, овде ’Ђура Јакшић’.“

Теткица: „Ју, како је то могуће!“

18. Наставник: „Вељко, само двојке и тројке ређаш у последње време!“

Ученик: „Наставниче, шта ћу кад сам кошаркаш!“

19. Наставник: „Како је множина од вук?“

Ученик: „То је бар лако – чопор!“

20. Наставник: „За сутра лектира!“

Ученик: „Наставниче, ја сам лектиру написао, још само да је прочитам.“

21. Наставник: „Алвеоларни сугласници су Р, Л, Н.“

Никола: „То се бар лако памти: реално леп Никола!“

22. Наставник: „Да ли ви имате идеале?“

Ученик: „Па имамо, шта год то значило.“

23. Марко решава једначину, али му баш и не иде. Наставница: „Марко, шта је ово?“

Ученик: „Па, ово су бројеви.“

24. Наставник: „Јесте ли сви дошли који сте данас у школи?“

25. Наставница: „Природу морамо чувати, јер нам она помаже да развијемо тероризам“  
(уместо туризам).

26. Ученик: „Милица је убица у школи!“

Наставник: „Вуче, шта причаш!“

Ученик: „Убила је све оцене мање од петице.“

27. Ученик: „Ја сам самокритичан, нарочито према себи.“

28. Наставник: „Одсутни нека пријаве редаре, молим вас!“

29. Ученик: „Никола је градивна именица!“

Наставник: „Молим!“

Ученик: „Колико сте само реченица направили од њега?!“

30. Наставник: „О вама могу говорити само у суперлативу.“

Ученик: „Значи и најгори, најнемирнији.“

31. Наставник: „У енглеском језику се лична заменица *ја* пише великим словом.“

Ученик: „Енглези баш имају високо мишљење о себи.“

32. Када су видели грамофонску плочу, неколико првака зачуђено кажу: „Колики ЦД!“

33. Чувши да се учитељица Миодрагу обраћа са Миодраже, ученик се пожалио:  
„Учитељице, Миодраже ми је узео оловку!“

34. Наставник: „Свако ко зна, нека подигне две руке (два прста).”
35. Наставница: „Где ти је читанка?”
- Ученик: „Није дошла у школу.”
36. Наставник: „Нека свако ради посебно у пару.”
37. Наставник: „Колико остајеш?”
- Наставница: „Још две-три реченице.”
38. Наставник: „Пишите нови ред у продужетку.”
39. Библиотекар: „Часопис враћаш за недељу дана.”
- Првак: „Је л’ може за седам дана?”
40. Ученик: „Ко има брисач за белило?”
41. Наставница: „Ставите зарез.”
- Ученик: „Наставнице, ја сам ставио запету.”
42. Ученица на разредном часу: „Ја сам бар искрена, разредни, слажем кад затреба.”
43. „Тема песме Кнежева вечера је књижевно вече пред Косовски бој.” (из писменог рада)
44. Наставница: „Децо, у току полугодишта треба да имате бар четири једнице!” (уместо оцене)
45. Ученица: „Номинатив је небитан падеж.” (уместо независан)
46. Наставник: „Ореди падеж и значење подвуче речи.”
- Ученик: „Геони денитив.”
47. Ученик: „Наставнице, пре два минута сте то рекли и ја сам запамтио, али сам сада већ заборавио.”
48. Ученик: „Данас нема одсутних! “
- Наставница: „Добро, уписаћу их после.”
49. Наставница: „Којој подврсти припада именица радост?”
- Ученик: „То је осећајна именица.”
50. Ученица: „Свети Сава је 1219. године отишао у Кенију.“
51. Наставник: „Децо, ово је ваша нова другарица?”
- Ученик: „Како може да нам буде другарица кад је први пут видимо.”
52. Наставник: „Шта хоћете да радимо данас?”
- Ученик: „Ништа, одморите се и Ви мало. Заслужили сте!”
53. Разредни: „Имам утисак да ме нико не слуша?”
- Ученик: „Добар Вам је утисак!”
54. У обрасцу који ученици треба да попуне постоји рубрика: стално место боравка. Ученик пита: „Шта да напишемо, наставнице?“ Други додаје: „Ја сам ставио школа, то ми је најлогичније!”
55. Наставник: „Шта је слоновача?”
- Ученици: „То је врста ракије!”

56. Ученик: „Наставниче, да ли имамо контролни? “

Наставник: „Ми немамо, а ви имате!”

57. Наставник: „Где живе пчеле?”

Ученици: „У јазбини.”

## Биографија аутора

Саша Чорболоковић рођен је 1980. године у Бору, где је похађао ОШ „3. октобар” и Гимназију „Бора Станковић”. Основне студије завршио је на Филозофском факултету у Нишу 2006. године на Групи за српски језик и књижевност. Школске 2011/2012 уписао је ДАС Филолошког факултета Универзитета у Београду, модул Српски језик. Научноистраживачким радом почиње да се бави при крају студија, а методиком наставе српског језика бави се од 2006. године. До сада је из ове области објавио преко 30 радова и 3 коауторска приручника: *Асоцијације у настави српског језика и књижевности* (Klett, 2014), *Квизови у настави српског језика и књижевности* (Klett, 2016), *Српски језик и књижевност 5* (Klett, 2018). Аутор је и коаутор више радионица за наставнике и професоре српског језика и књижевности на Републичком зимском семинару Филолошког факултета у Београду: *Игра асоцијација у настави граматике* (2013), *Језички квизови у настави граматике* (2014), *Језичке игре у настави граматике* (2015), *О неким могућностима употребе дигиталних фотографија јавних натписа са грешком у настави правописа* (2016), *Пропорције у настави српског језика и књижевности* (2018), *Неки примери пројектне наставе у основној школи* (2019). Своје радове објављује у часописима *Школски час српског језика и књижевности*, *Методички видици*, *Књижевност и језик*, *Иновације у настави*, *Радови*, *Настава и учење*. Био је у тиму аутора задатака за Завршни испит ЗУОВ-а у школској 2016/17. и водитељ *Обука за наставнике другог циклуса основне школе за остваривање програма наставе и учења* за предмет Српски језик и књижевност у школској 2017/18. години. Добитник је бројних признања, од којих су најзначајнија Најбољи едукатор Србије (2014) и Најбољи наставник бивше Југославије (2018). За радове из наставне праксе више пута је награђиван: за наставно средство *Покриј – откриј* (2016); Најуспешнија методичка припрема из српског језика и књижевности, 2. Место за рад *Извођење (суфиксација)* (2017), 1. Место за рад *Независни надежи* (2018). Живи и ради у Бору.

Прилог 1.

## Изјава о ауторству

Потписани-а Саша Чорболоковић  
број уписа 11082/19

### Изјављујем

да је докторска дисертација под насловом

Хумористички дискурс у насрави српског језика и  
"књижевности"

- резултат сопственог истраживачког рада,
- да предложена дисертација у целини ни у деловима није била предложена за добијање било које дипломе према студијским програмима других високошколских установа,
- да су резултати коректно наведени и
- да нисам кршио/ла ауторска права и користио интелектуалну својину других лица.

Потпис докторанда

У Београду, 15. 4. 2019.

Саша Чорболоковић



Прилог 2.

**Изјава о истоветности штампане и електронске  
верзије докторског рада**

Име и презиме аутора Саша Чорболоковић

Број уписа 11082/Д

Студијски програм Српски језик

Наслов рада Хумористички дискурс у наслову српског језика и

Ментор проф. др Вељко Ђековић

Потписани Саша Чорболоковић

изјављујем да је штампана верзија мог докторског рада истоветна електронској верзији коју сам предао/ла за објављивање на порталу **Дигиталног репозиторијума Универзитета у Београду**.

Дозвољавам да се објаве моји лични подаци везани за добијање академског звања доктора наука, као што су име и презиме, година и место рођења и датум одбране рада.

Ови лични подаци могу се објавити на мрежним страницама дигиталне библиотеке, у електронском каталогу и у публикацијама Универзитета у Београду.

Потпис докторанда

У Београду, 15.4.2019.

Саша Чорболоковић

Прилог 3.

### Изјава о коришћењу

Овлашћујем Универзитетску библиотеку „Светозар Марковић“ да у Дигитални репозиторијум Универзитета у Београду унесе моју докторску дисертацију под насловом:

„Хумористички дискурс у наслови српског језика и књижевности“

која је моје ауторско дело.

Дисертацију са свим прилозима предао/ла сам у електронском формату погодном за трајно архивирање.

Моју докторску дисертацију похрањену у Дигитални репозиторијум Универзитета у Београду могу да користе сви који поштују одредбе садржане у одабраном типу лиценце Креативне заједнице (Creative Commons) за коју сам се одлучио/ла.

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

(Молимо да заокружите само једну од шест понуђених лиценци, кратак опис лиценци дат је на полеђини листа).

Потпис докторанда

У Београду, 15.4.2019.

Саша Чорболовић