



УНИВЕРЗИТЕТ У НОВОМ САДУ  
ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ  
ОДСЕК ЗА СРПСКУ КЊИЖЕВНОСТ

**Примена корелацијско-интеграцијског система у  
средњошколској настави српског језика и**

**КЊИЖЕВНОСТИ**

**(у функцији побољшања постигнућа ученика на крају школске  
године)**

**Докторска дисертација**

Ментор:

Проф. др Оливера Радуловић

Кандидат:

Мр Миланка Станкић

Нови Сад, 2016. године



УНИВЕРЗИТЕТ У НОВОМ САДУ  
ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ  
ОДСЕК ЗА СРПСКУ КЊИЖЕВНОСТ

**Примена корелацијско-интеграцијског система у  
средњошколској настави српског језика и  
књижевности**

**(у функцији побољшања постигнућа ученика на крају школске  
године)**

**Докторска дисертација**

Ментор:

Проф. др Оливера Радуловић

Кандидат:

Мр Миланка Станкић

Нови Сад, 2016. године

**УНИВЕРЗИТЕТ У НОВОМ САДУ**  
**ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ**  
**КЉУЧНА ДОКУМЕНТАЦИЈСКА ИНФОРМАЦИЈА**

Редни број: РБР	
Идентификациони број: ИБР	
Тип документације: ТД	монографска документација
Тип записа: ТЗ	текстуални штампани материјал
Врста рада (дипл., маг., докт.): ВР	докторска дисертација
Име и презиме аутора: АУ	Мр Миланка Станкић
Ментор (титула, име, презиме, звање): МН	др Оливера Радуловић, редовни професор, Филозофски факултет, Нови Сад
Наслов рада: НР	Примена корелацијско-интеграцијског система у средњошколској настави српског језика и књижевности (у функцији побољшања постигнућа ученика на крају школске године)
Језик публикације: ЈП	Српски
Језик извода: ЈИ	српски/енглески
Земља публикавања: ЗП	Република Србија
Уже географско подручје: УГП	АП Војводина
Година: ГО	2016.
Издавач: ИЗ	ауторски репринт
Место и адреса: МА	Универзитет у Новом Саду, Филозофски факултет, Др Зорана Ђинђића 2, 21000 Нови Сад
Физички опис рада: ФО	(број поглавља 8/ страница 223/ слика 57/ графикона 56 / референци 147 / прилога 5)
Научна област: НО	Српска књижевности
Научна дисциплина: НД	Методика
Предметна одредница, кључне речи:	рецепција књижевног дела, корелацијско-

ПО	интегративни систем, језик и књижевност, методичке апликације, такмичење, средња школа
УДК	
Чува се: ЧУ	у библиотеци Филозофског факултета у Новом Саду
Важа напомена: ВН	Нема
Извод: ИЗ	<p>У докторској дисертацији <i>Примена корелацијско-интеграцијског система у средњошколској настави српског језика и књижевности (у функцији побољшања постигнућа ученика на крају школске године)</i> истраживања ће бити усмерена на трагање за иновативним начинима повезивања наставе језика са наставом књижевности како би се, непосредно, утицало на квалитет наставног процеса, односно, посредно, на подизање нивоа знања и резултата на завршним испитима. Полазећи од тезе да је мотивисан и ангажован ученик и активни учесник наставног процеса, способан да стечена знања из језичке културе примени у рецепцији књижевног дела – доказаћемо да се корелацијом и интеграцијом ова два подручја рада на часовима српског језика и књижевности у средњој школи постиже бољи успех ученика на такмичењима и испитима.</p> <p>Докторска дисертација се састоји од теоријског дела и резултата емпиријских истраживања. Основне целине су: Корелација и иновације у настави, Корелацијско-интеграцијски методи у настави књижевности и српског језика,</p>

	Методичке апликације и Емпиријска истраживања
Датум прихватања теме од стране НН већа: ДП	3. децембар 2015.
Датум одбране: ДО	
Чланови комисије: (име и презиме/титула/звање/назив организације/статус) КО	председник: члан: члан:

University of Novi Sad  
Key word documentation

Accession number: ANO	
Identification number: INO	
Document type: DT	Monograph documentation
Type of record: TR	Textual printed material
Contents code: CC	PhD thesis
Author: AU	M.Sc. Milanka Stankić
Mentor: MN	PhD Olivera Radulović
Title: TI	<i>Application of correlation-integration system in the high school classes of Serbian Language and Literature</i>
Language of text: LT	Serbian
Language of abstract: LA	eng. / srp.
Country of publication: CP	Republic of Serbia
Locality of publication: LP	Vojvodina
Publication year: PY	2016.
Publisher: PU	Author's reprint
Publication place: PP	University of Novi Sad, Faculty of Philosophy, Dr Zorana Djindjića 2, 21000 Novi Sad

Physical description: PD	Number of chapters 8 / pages 223/ pictures 57/ references 147/ appendix 5
Scientific field SF	Serbian Literature
Scientific discipline SD	Methodics
Subject, Key words SKW	Reception of literary works, correlative- integrative methods, language and literature, high school
UC	
Holding data: HD	The Library of Faculty of Philosophy, University of Novi Sad
Note: N	
Abstract: AB	<p>In the doctoral dissertation <i>Application of correlation-integration system in the high school classes of Serbian Language and Literature</i> (in order to improve students' achievements at the end of the school year) the research will be focused on the search for innovative ways to relate the lessons of language to the lessons of literature in order to directly influence the quality of the teaching process, and indirectly to raise the level of knowledge and the results of the final exams.</p> <p>Our starting point is going to be the idea that a motivated and engaged student is also an active participant in the educational process capable of applying the acquired knowledge of language culture to the reception of literary works. Thence, we are going to prove that through correlation and integration of these two fields of work in Serbian language and literature lessons high school students will achieve better results in competitions and in exams. This</p>

	<p>significant methodological study has been supported by a methodological research in the classroom.</p> <p>The doctoral dissertation consists of a theoretical part and the results of the empirical research. Basic entities are: Correlation and innovation in classes, Correlation-integration method in the classes of literature and the Serbian language, Methodology applications and Empirical research.</p>
Accepted on Scientific Board on: AS	3 <sup>th</sup> March 2015.
Defended: DE	
Thesis Defend Board: DB	<p>president:</p> <p>member:</p> <p>member:</p>



## САДРЖАЈ

### 1. КОРЕЛАЦИЈА И ИНОВАЦИЈЕ У НАСТАВИ

1.1. Појам и одреднице .....	20
1.1.1. Корелација српског језика и књижевности .....	25
1.2. Диференцирана настава .....	29
1.3. Индивидуализована настава .....	33
1.4. Интегративна настава .....	39
1.4.1. Интегративни приступ наставној пракси у трећем разреду средње школе .....	41
1.5. Интерактивна настава .....	45
1.6. Пројектна настава .....	49
1.7. Настава на даљину .....	52

### 2. КОРЕЛАЦИЈСКО-ИНТЕГРАЦИЈСКИ СИСТЕМ У НАСТАВИ

#### КЊИЖЕВНОСТИ И СРПСКОГ ЈЕЗИКА И НАЧИНИ ПОБОЉШАЊА РЕЦЕПЦИЈЕ КЊИЖЕВНОСТИ

2.1. Рецепција античке књижевности .....	56
2.2. Рецепција средњовековне књижевности .....	62
2.3. Рецепција ренесансне књижевности .....	66
2.4. Рецепција барокне књижевности .....	69
2.5. Рецепција књижевности класицизма .....	72
2.6. Рецепција књижевности просветитељства .....	75
2.7. Рецепција књижевности реализма .....	79
2.8. Рецепција књижевности експресионизма .....	85
2.9. Рецепција књижевности надреализма .....	88

### **3. МЕТОДИЧКЕ АПЛИКАЦИЈЕ**

3.1. Народна књижевност .....	95
3.1.1. Лирска поезија .....	96
3.1.1.1. Пројектна истраживања у настави Српског језика и књижевности.....	97
3.1.2. Епска поезија .....	112
3.2. Ауторска књижевност .....	120
3.2.1. Приповетка .....	121
3.2.1.1. Окамењени изрази Петра Кочића .....	122
3.2.2. Роман .....	129
3.2.2.1. Компаративни приступ делу Меше Селимовића.....	130

### **4. ЕМПИРИЈСКА ИСТРАЖИВАЊА**

4.1. Предмет, циљ и задаци истраживања .....	133
4.2. Хипотеза .....	136
4.3. Узорак .....	137
4.4. Информације о упитнику .....	137
4.5. Обрада података .....	141
4.6. Резултати истраживања .....	158

### **5. ЗАКЉУЧАК .....**

159

### **6. ЛИТЕРАТУРА .....**

162

### **7. БИОГРАФИЈА .....**

171

### **8. ПРИЛОЗИ**

8.1. Асоцијације.....	172
8.2. Табеларни приказ корелативног процеса .....	185

8.3.Обележавање значајних датума у функцији повезивања наставе српског језика и наставе књижевности .....	186
8.4.Семинари за наставнике .....	198
8.5. Пројектне активности у функцији учешћа на конкурсима .....	219
<b>SUMMARY</b> .....	223

## САЖЕТАК

У докторској дисертацији *Примена корелацијско-интеграцијског система у средњошколској настави српског језика и књижевности (у функцији побољшања постигнућа ученика на крају школске године)* истраживања ће бити усмерена на трагање за иновативним начинима повезивања наставе језика са наставом књижевности како би се, непосредно, утицало на квалитет наставног процеса, односно, посредно, на подизање нивоа знања и резултата на завршним испитима. Полазећи од тезе да је мотивисан и ангажован ученик и активни учесник наставног процеса, способан да стечена знања из језичке културе примени у рецепцији књижевног дела – доказаћемо да се корелацијом и интеграцијом ова два подручја рада на часовима српског језика и књижевности у средњој школи постиже бољи успех ученика на такмичењима и испитима.

Докторска дисертација се састоји од теоријског дела и резултата емпиријских истраживања. Основне целине су: Корелација и иновације у настави, Корелацијско-интеграцијски методи у настави књижевности и српског језика, Методичке апликације и Емпиријска истраживања

**Кључне речи:** рецепција књижевног дела, корелацијско-интегративни систем, језик и књижевност, методичке апликације, такмичење, средња школа

„Дај ми те ријечи и обдари ме,  
Господине мој,  
тијем даром својијем великијем и милошћу својом неизмјерном“  
Петар Кочић

## УВОД

Српски језик се у школама изучава заједно са изучавањем књижевности и због тога га можемо сматрати програмски најсложенијим и најзахтевнијим, јер обухвата две науке: науку о језику и науку о књижевности. Приметно је, међутим, да ученици средњих школа на такмичењима и пријемним испитима не показују задовољавајуће резултате из српског језика и књижевности. Разлози за такво стање могу бити многи, а један од њих сигурно јесте сам наставни процес, који још увек почива на традиционалним методама. Наиме, и даље је наглашена подељеност у наставној пракси при којој се у основним школама инсистира на изучавању граматичких правила, а у средњим школама на тумачењу књижевности, што негативно утиче на постигнућа ученика. Понекад се превиђа да средњи ниво образовања пружа могућност да се са ученицима, који већ имају искуства и компетенције које су стекли у основној школи, унапреди функционална писменост, што је примећено још почетком прошлог столећа: „Средње школе су мале предстраже за чистоту и *унутарњу лепоту и дух* нашег језика“ (Кочић 1912: Говор у Сабору). Несумњиво је, осим тога, да и боља сарадња просветних радника треба да донесе боље резултате у свим облицима ученичког приказивања усвојености термина из свих области изучавања књижевности и српског језика – граматички, правопису, тумачењу књижевних дела, култури говора. Такође, сами професори треба да промене однос према начину преношења знања и да тако мотивишу ученике да усвајање знања схвате као изазов. Као кровна организација наставника српског језика и књижевности, тај изазов прихвата и Друштво за српски језик те уводи, поред већ постојећег такмичења из граматике, и *Књижевну олимпијаду*, ново такмичење које постоји од другог полугодишта 2010/11, када је пробно организована на Филолошком факултету у Београду. Том приликом на њој је учествовало неколико екипа београдских основних школа. Од наредне, школске 2011/2012. године на овом такмичењу, које је у међувремену постало званично

такмичење у организацији Друштва за српски језик, а које одобрава Министарство просвете Републике Србије, учествују ученици седмог и осмог разреда основних школа као и свих разреда гимназија и средњих стручних школа. Видљиви су намера и напори чланова Управног одбора Друштва за српски језик и његових следбеника да се учини највише што се може како би се неговао српски језик и да се помогне наставницима да у својим учионицама са истим жаром са ђацима раде на очувању језичког и књижевног блага. Све већи број градова и школских управа организује Књижевну олимпијаду и за основце и за средњошколце.

Оба поменута такмичења имају четири нивоа такмичења: школски, општински, међуопштински и републички. *Књижевна олимпијада* самерава ученичка знања из теорије књижевности, књижевне критике и историје књижевности. Интерпретација књижевног дела оцењује се као такмичење средњошколских писмених задатака на одређене теме које се путем конкурса прослеђује ученицима. На тај начин се у пракси оцењују три велике области предмета Српски језик и књижевност – граматика, књижевност и правопис.

Повезаност градива књижевности и језика требало би да представља рутину, али то у пракси није тако јер се настава реализује још увек у већини случајева искључиво репродуктивно-експликативним методичким системима. Очигледно је да у нашем образовном систему, не само на часовима српског језика, недостаје кооперативног учења, ученичке иницијативности, као и развијања језичких вештина.

Корелација градива књижевности и језика и његова интеграција требало би да обезбеде трајност знања и да утичу на побољшање рецепције књижевних дела и на комплетнији естетски доживљај који ће та дела произвести код ученика. Настава књижевности и српског језика ученике оспособљава за правилну комуникацију и писану и усмену, развија културу говора, подстиче стваралаштво и критички дух. Ова два сегмента наставе представљају инструмент који ће ученици користити у свим сегментима образовања, у оквиру свих предмета које уче у основној и средњој школи, а касније ће позитивно утицати на развој њихове културе изражавања, компетенција и вештина. Због тога што је један од задатака школских програма да ученике припреме за живот и будући позив, неопходно је врло систематично и темељно припремити програме који ће развијати ученичку перцепцију и способност рецепције књижевног дела, како би се из тога развио критички однос према различитим животним ситуацијама. Усвајањем механизма учачавања, повезивања, расуђивања и аналитичког односа према одређеним релацијама које постоје у књижевном делу и развијањем

културе говора, којом ће језички пренети доживљај, ученици се заправо припремају за конкретне ситуације које их очекују у будућности – пословне разговоре, неговање културе дијалога, артикулацију потреба и жеља – што ће позитивно утицати на хуманизацију и социјализацију ученикове личности. Можемо рећи да су језичка компетенција и комуникација основ наставног процеса. Међутим, многи фактори утичу на неадекватно формулисане ученичке одговоре који се добијају у конкретним наставним ситуацијама. Један од њих сигурно јесте и криза читања, која је евидентна и у писаној и у усменој комуникацији. Кривце за такво стање можемо тражити на многим местима, али ћемо поменути само неколике основне: агресивност нових начина комуницирања – с једне стране, путем мобилних телефона и друштвених мрежа, у којима нема контроле нити правописних нити граматичких правила и тромост школског система, с друге стране, који не може да одржава корак са брзим променама у друштву, промењен или занемарен систем вредности, избор дела која представљају штиво домаће лектире.

Отуд су у нашој дисертацији истраживања усмерена на трагање за иновативним начинима повезивања наставе језика и књижевности како би се утицало на квалитет наставног процеса, непосредно, односно, посредно, на подизање нивоа знања и резултата на завршним испитима и такмичењима ученика. Полазећи од тезе да је мотивисан и ангажован ученик и активни учесник наставног процеса, способан да стечена знања из језичке културе примени у рецепцији књижевног дела – доказујемо да се корелацијом и интеграцијом ова два подручја рада на часовима српског језика постиже бољи успех ученика на такмичењима и испитима.

Нажалост, литература из ове области указује на чињеницу да се истраживањима у средњошколској настави посвећује мања пажња него што та област заслужује, посебно ако се има у виду да је то за многе ђаке и последњи организовани облик системског образовног процеса. Многи од њих, ипак, одлазе на факултете, где ће им језичке компетенције помоћи да успешно савладају препреке које високошколско образовање ставља пред њих. Сигурно је да би увођење српског језика и књижевности на све факултете допринео да наши академски грађани имају и виши ниво знања из правописа и функционално граматике, али и, што је ништа мање битно, задовољавајући ниво опште културе, који се стиче читањем књижевних дела.

Ако се још свему овоме дода чињеница да само неколицина факултета на пријемном испиту има српски језик, онда је јасно колико је важно посветити пуну пажњу изучавању српског језика и књижевности у средњим школама, јер многим

ђацима то представља у исто време и последњи ступањ организованог образовног процеса. Због тога и наставници морају перманентно да се усавршавају, да прате књижевну продукцију, стичу вештине и знања из лингвистичке науке. То значи да су наставници у обавези да изучавају знања из научне и наставне методологије, али, што је још важније, да пронађу начин да их примене у конкретној ситуацији у учионици. Наставник српског језика и књижевности требало би да у целокупном образовном систему буде главна тачка у којој се фокусира образовни систем у институционалном смислу, али и особа која ће ученицима помоћи да своје језичке компетенције ускладе са стандардима. Заправо, требало би да буде особа која ће им омогућити да владају језичким корпусом у тој мери да могу себи обезбедити статус образованог грађанина.

Нови изазови се налазе и пред ученицима, али и пред наставницима језика јер је вокабулар ученика све сиромашнији, све је већи број англицизама, који и не траже превод у српском језику, све већи број информатичких термина који скоро и да немају превод на српски језик. Са жељом да се прате нови општи смер развоја, односно „тренд“, наставник треба да пронађе начин не само да буде чувар језичког блага српског језика већ и да се нађе у улози језичког узора својим ученицима, да код њих пробуди радозналост и жељу за истраживањем, као и свест о потреби да се негују и развијају све вредности које матерњи језик мора да има у развоју сваког човека.

Ако изучимо програмске садржаје које нуди настава српског језика, нећемо наћи много мањкавости, али је начин на који се та настава изводи, заправо, најважнији елемент учења и усвајања знања. Чини се да ни учионица није више довољна за свеобухватно учење које ће бити трајно. Због тога су многи облици и видови реализације часова српског језика пресудни у учењу. Амбијентална настава, корелативно-интегративни часови, програмска настава, употреба блога, презентације – у образовном процесу треба да постану свакодневна појава, а не само приликом интерне или екстерне евалуације часова. Чини се да професори довољно не користе ни постојеће институције културе које могу да обезбеде савремену реализацију часова.

Индивидуализовани приступ настави српског језика требало би да заузме место у свакодневној пракси професора, при чему ће се на вешт начин повезати градиво граматике и тумачење књижевног дела. То нам се често намеће као савремен приступ, али морамо подсетити да се о томе говорило и раније:



„Принцип одмерености наставног рада према дечијим снагама захтева да водимо рачуна не само о просеку развијености деце одређеног узраста него и о индивидуалним<sup>1</sup> потребама деце истог узраста“ (Теодосић1957: 63).

Из наведеног видимо да је понекад мудро погледати и нека стара издања наших методика, дидактика и педагогија, јер смо одређене методе примењивали и у том искуству могу се потражити решења и за данашњи образовни процес.

Ако послушамо Александра Белића, који је о томе писао 1950, знаћемо да „[...] настава матерњег језика, његова књижевног израза, владање књижевним језиком и разумевање његових особина мора бити основица сваке истинске народне просвете.“ Још додаје „[...] то двоје (књижевност и језик) чине целину и заједно треба да образују основицу оног образовања које треба да је средња школа“ (Петровачки 2008: 13).

Како можемо дефинисати наставу српског језика и књижевности и на који начин можемо функционално повезати градиво тог предмета у једну складну целину са циљем да се позитивно утиче на успех ученика на такмичењима и завршним испитима?

Тражећи одговор на ово питање, наводимо дефиницију наставе књижевности која се даје у *Службеном гласнику СРС – Просветни гласник, бр. 6/90 са исправкама 11/2013* од 28.06.2013. године:

„Настава књижевности је усвајање књижевних знања, развијање читалачких вештина и афирмисање васпитних вредности путем књижевности.“

Према истом извору, задатак наставе књижевности у средњој школи, између осталих, јесте и да ученици на часовима књижевности:

„[...] развијају литерарне афинитете и постану читаоци рафинираног естетског укуса који ће умети да на истраживачки, стваралачки и активан начин читају књижевна дела свих жанрова, вреднују их, говоре о њима и поводом њих.“

Решење проблема функционалног повезивања граматике и књижевности можемо тражити у оном делу који говори о истраживачком, стваралачком и активном односу према књижевности. Значи, треба направити такве програме у средњим школама који ће ученике поставити у средиште комуникације на часу.

Имајући све ово у виду, јасно је да зашто је основни **предмет** нашег истраживања настава књижевности и српског језика у средњим школама, односно начини на који се функционално примењеном корелацијом могу повезати те две науке у једну целину која ће допринети да ученици постижу боље резултате на крају

---

<sup>1</sup> Нагласила ауторка.

школовања, такмичењима и завршним испитима. У првом делу се, увидом у стручну литературу која изучава теоријске основе корелације, превасходно приказује којим методичким поступцима је могуће унапредити наставу. Пратећи развој методике као науке, докторска теза је подељена на теоријска разматрања и емпиријска истраживања дајући могуће одговоре на питање на који се начин може развијати корелација између тема из лингвистике и теорије књижевности, а да резултати тих напора допринесу бољој функционалној писмености и образованости ученика средњих школа. Теза је подељена на следеће кључне целине:

1. Корелација и иновације у настави
2. Корелацијско-интеграцијски систем у настави књижевности и српског језика
3. Методичке апликације
4. Емпиријска истраживања
5. Литература

Свака од целина праћена је конкретном обрадом наставних јединица предмета Српски језик и књижевност од првог до четвртог разреда средње школе, при чему се даје методичка апаратура која ће допринети развоју методике као науке и унапређењу наставе. Коришћена литература обухвата много релевантних аутора који су својим радом у науци унапредили методiku, теорију књижевности, рецепцију књижевног дела, правопис, говорну у писану културу изражавања.

**Циљ** нашег рада пак јесте да се, захваљујући иновативним моделима повезивање науке о језику и науке о књижевности, унапреди настава, побољша рецепција књижевних дела те унапреди култура говора. Утврдиће се у ком се обиму и на који начин се спроводи корелација градива српског језика и књижевности у настави. Увид у стручну литературу показао је да је ова корелација често била ван фокуса истраживача, те је наш циљ да обухватимо што већи број наслова који се у својим разматрањима тичу суодноса језика и књижевности.

Коначно, као један од **задатака** овог истраживања видимо пре свега проналажење конкретних методичких решења која ће позитивно утицати на повећану активност ученика на часовима, захваљујући методичким апликацијама приказати могуће начине обраде тема на часовима Српског језика и књижевности који ће осветлити књижевни текст на један нови начин и понуди нови угао посматрања. Осим тога, докторска теза има задатак да сумира научна гледишта о могућностима повезивања лингвистичких и књижевних принципа и пронађе низ практичних мера за унапређење наставе Српског језика и књижевности у средњим школама.

У раду ћемо применити плурализам наставних и научних метода те ће, барем се надамо, добијени резултати утицати на то да се у школе уведу иновативни методички поступци корелацијско-интегративног повезивања градива језика и књижевности ради подизања нивоа знања и бољих резултата ученика на свим нивоима такмичења и пријемним испитима на факултетима где се полаже српски језик и књижевност.

Врло је важно успоставити реципрочност односа свих елемената образовног система: наставник – ученик – наставни процес. Отуд је јасно да нарушеност таквог начина функционисања може да доведе до лоших резултата, због чега је врло важно да и наставници буду спремни на промене, што је понекад најзначајни елемент у свим реформама које Министарство просвете упорно спроводи годинама или, тачније, деценијама уназад.

Заправо, јасно је да се не можемо надати променама и успеху, уколико промене не крену од нас самих, односно сваког од елемената овог система који представља темељ сваке државе. Стога је основни циљ нашег рада изналажење начина како да промене у школским програмима уз примену иновативних методичких апликација на часовима књижевности у средњим школама допринесу бољим резултатима ученика.

# 1. КОРЕЛАЦИЈА И ИНОВАЦИЈЕ У НАСТАВИ

## 1.1. Појам и одреднице

Корелација је „међусобни однос, узајамна зависност, повезаност, сразмера“ (Клајн, Шипка 2008: 669). Требало би у нашем образовном систему посебну пажњу усмерити на сва значења овог појма, како бисмо остварили ту узајамну зависност у правилној размери различитих предмета у наставном процесу. Корелација је, заправо, термин који се среће у различитим научним дисциплинама, од којих је једна и лингвистика, бавећи се методиком наставе српског језик и књижевности, ми га сматрамо једнозначним.

Наиме, *примењену корелацију могли бисмо дефинисати као дидактички метод прикупљања и селектовања различитих садржаја, које повезује иста наставна јединица, и принципом приоритета, креирање материјала ради интеграције у наставни процес у циљу његовог обогаћивања.*

Наслањајући се на дату дефиницију примењене корелације, дефинисаћемо и појам интеграције, који се одређује као „спајање делова у целину, повезивање, обједињавање, сједињавање“ (Клајн, М. Шипка 2008: 526).

Корелација би требало да буде свакодневна пракса у наставном процесу, што у конкретним ситуацијама у школама није увек случај. Постоје примери добро организованих колектива који су у своје свакодневне распореде рада пројектовали корелативно-интегративни приступ организацији часова и постижу добре резултате. Оно што забрињава јесте веома мали број оних школа и појединаца код којих је то доживело прагматичну примену у настави. Просветни радници су често и сами неспремни на промене и начине рада. Предлог Закона о интегративној настави у законској је процедури у Влади Републике Србије, али је до његовог усвајања и примене у наставном процесу дугачак пут.

Ученици имају у конкретним реализацијама наставних тема и јединица проблем повезивања градива, јер се на различитим предметима и у различитим разредима обрађују теме. Како то конкретно изгледа, можемо илустровати примером теме – ренесанса.

Према подацима које објављује Завод за унапређивање образовања и васпитања (ЗУОВ) ова се тема обрађује према следећем програму за гимназије:

**Табела бр. 1**

<b>Предмет</b>	<b>Разред</b>
Српски језик и књижевност	1.
Историја	2.
Музичка култура	1.
Ликовна култура	2.
Географија (Европа)	2.
Филозофија	4.

Можемо закључити да оваквим начином поделе тема унутар предмета не доприносимо ваљаном усвајању знања наших ученика. Тематске целине, правилно усклађене Планом и програмом појединих предмета, унутар којих је врло једноставно организовати корелацију, биле би много сврсисходније за формално усвајање трајног знања. То јесте изазов за посленике у просвети, али би његови резултати допринели бољем повезивању знања, усвајању вештина трансфера тог истог усвојеног знања на часовима, јер се дугим временским интервалима умногоме губи у домену когнитивних способности ученика. Проблем практичне организације и законског оквира оваквог начина организације наставе први је задатак који треба савладати на путу који ће нашим ученицима обезбедити бољи пласман на ПИСА тестовима, ваљаније креативно изражавање те формалну писменост.<sup>2</sup>

У Србији, ниво развијености читалачке компетенције у просеку остао је на истом нивоу на ком је био 2009. године. У односу на ОЕЦД земље, вештине читања ученика из Србије су ниже за око 50 поена, што је једнако ефекту од нешто више од једне године школовања у земљама ОЕЦД-а. С друге стране, најбоље резултате из читања постигли су ученици из Шангаја, Хонгконга, Сингапура, Јапана и Кореје.

Као још један од позитивних примера, овог пута нама географски ближи, навешћемо Финску. Наиме, Финци планирају до 2020. године да уведу тематску, или феномен наставу у све школе, што ће значити укидање предметне наставе, и са ученицима ће се обрађивати цивилизацијски феномени, попут антике, барока, романтизма. Осим тога, тренутно се у Финској на нивоу недељног фонда фински језик

---

<sup>2</sup> Иако није у непосредној вези с нашом темом, чињеница да је просечно постигнуће из математике код наших ученика показало да 40% њих није постигло ниво функционалног знања – свакако је довољно илустративна.

изучава од осам до 12 часова, те не чуди податак да је у зависности од узраста Финска једна од водећих европских земаља по резултатима у области образовања. Поређења ради, у нашем основношколском систему се у 5. разреду пет часова недељно посвећује српском језику, док се од 6. до 8. разреда ученици четири пута сусрећу са изучавањем српског језика.

У средњим школама пак ситуација умногоме зависи од типа школе. У гимназијама општег типа од 1. до 4. разреда ученици на недељном нивоу имају по четири часа српског језика и књижевности, у филолошким гимназијама по два часа српског језика недељно у свим разредима, по три часа књижевности од 1. до 4. разреда, а у 3. и 4. разреду имају по два часа предмета који се зове Увод у општу лингвистику. У математичким, рачунарским и информатичким гимназијама у 1. и 4. разреду држи се по четири часа недељно, а у 2. и 3. по три часа Српског језика и књижевности. Средње балетске, ликовне и музичке школе имају предмет Српски језик и књижевност током целог школовања по три часа недељно. Коначно, трогодишње средње школе, какве су нпр. оне из области пољопривреде, обраде дрвета, имају само у току првог разреда по три часа недељно, а у другом и трећем разреду само по два часа Српског језика и књижевности.

Можемо да закључимо да је систематично изучавање српског језика у нашем школском систему недовољно да бисмо били задовољни. Када узмемо у обзир и врло оштру поделу у областима које изучавају ученици у основној и средњој школи, морамо се запитати да ли реформе у образовању мењају само оквире или пак – суштину. Из свега овога можемо разумети колико је важно функционално повезивање подручја граматике и тумачења текста да би се у току школовања усвојили прави обрасци и механизми размишљања те да би ученици у будућности могли имати епитет – писмени.

Примена корелације између градива граматике и правописа на конкретним текстовима школске и домаће лектире које се обрађују на часовим српског језика са ученицима свих разреда средње школе намеће се као идеално решење које као крајњи резултат помаже ученицима да схвате језик као живу творевину која представља чувара и народног и уметничког књижевног блага. То је уједно и могућност да се приликом оцењивања ученичких писмених задатака исказивањем посебне оцене из правописа и функционалне граматике нагласи корелација између наставе језика и књижевности.

Наставници српског језика у средњим школама требало би да иновирају и синтетишу неколике дисциплине како би те границе које постоје између различитих научних области лингвистике и књижевности донекле избрисали, односно интегрисали

у нову целину пријемчљиву ученицима. Требало би свет књига посматрати као јединствену целину граматичких правила, правописних норми и сазнајног и смисленог, стилског наноса који књижевност чини уметношћу. Богати површински и дубински слој књижевног дела изаткан је од речи, њених могућности поетичног и пренесеног значења који ученицима треба да послуже као средство да се у те дубоке смисаоне структуре стигне на лакши начин. Чини се да су часови књижевног тумачења у средњим школама искључиво намењени трагању за идејом и темом текста, а не и његовог богатог језичког слоја који писац уграђује у сам текст. Тај мукотрпни посао трагања за речима које носе прави смисао појма о коме је писац намеран писати, можда најбоље познају преводиоци који стварају нова књижевна дела, наравно под условом да свој посао професионално раде. Кочић, Андрић, Вук и многи други писци су исписивали трактате о језику и његовој моћи коју он има у грађењу књижевног текста. У јубиларној години Петра Кочића не смемо заборавити колико је он бринуо за биће српског језика и његов спас не само у књижевним делима која је стварао него и у беседама и радовима које је објављивао, у кафанским седељкама по Бечу и иним местима где је прокламовао насушну потребу да се српско биће спасе спасавањем самог српског језика: „сјету дубоку у души носимо што смо слаби и немоћни да заштитимо од профанисања и обесвећења свој велики силни језик, који нас својом обилном и сјајном традиционом књижевношћу, својом кристалном чистотом и планинском свјежином свога даха храбри и соколи да не клонемо на путу живота, на путу вјековног посртања и страдања, на путу падања и устајања“ (Кочић). Можда је тај Кочићев доживљај „језика као тоталитета“ најинспиративније у предговору „Сабраних дјела Петра Кочића“ (2002) приказао Никола Страјнић: „Никао из духа и даха српског народа, српске земље и неба, српске „вјере и учевине“ српски језик је и у историјском смислу поље Кочићевог *снивалишта* и *бригалишта*, поприште борбе за идентитет и самобитност српског народа [...] својом причавином и својом учевином *озеленио* српски језик и српски књижевни израз јеликама и оморикама свога Змијања и читаве своје Крајине српске.“ Дивно и претешко бремене на својим плећима носе професори српског језика и књижевности, који треба да буду и сами копча „међу јавом и мед сном“; између језика и књижевности; књижевности и ученика; између јуче и сутра.

Истраживачко читање и индивидуализован приступ књижевном делу могу бити начини да се ученици ваљано мотивишу за другачији приступ анализи књижевног текста у настави. Лексичко појашњење текста и добра организација истраживачког рада доприносе томе да се ученик заинтересује за сарадњу у анализи и књижевног дела

и језичког слоја: „истраживачко читање значи свесно, хотимично тражење, анализирање и усвајање посебно значајног језичког израза“ (Илић 2006: 82).

Из наведеног јасно је да се при оваквом приступу наставник ослања на курикулум који има три међусобна процеса који зависе један од другог: *планирање, организацију и контролу учења*. Вешт наставник ће у овом троуглу одабрати подстицајне истраживачке задатке и њиховим садејством остварити индивидуализацију наставе у свим њеним деловима (уводни, главни и завршни део) и на тај начин час учинити занимљивим и подстицајним за ђаке јер код њих развија полилошки однос према задатом тексту.

Различити системи наставе: интерпретативно-аналитички, проблемско-стваралачки, корелацијско-интеграцијски, нпр. помажу да се начин интерпретације и језичка анализа преносу и на раван уметности уопште – музичке, ликовне; историјског сагледавања тренутка у коме је књижевно дело настало; географско поднебље које може битно да утиче на укупну анализу узрочно-последичних веза које књижевни јунак остварује са поступцима и начинима реаговања. Ученици у том случају постају актери и протагонисти самог часа и вештим вођењем и контролом учења на часу од стране наставника, постиже се крајњи циљ образовања – „усвајање знања, изграђивања вештина и навика; развоја способности, усвајања система вредности и правила понашања.“<sup>3</sup>

У 21. веку остаје нам да се запитамо и замислимо над терминима *знање и вештине, компетенције*. Шта то треба наши ученици данас да усвоје па да остваримо један од стандарда образовања – припремљеност за живот? Живот са ИКТ.

Можемо поставити и питање да ли нам је довољна класична подела знања на:

1. Чињенично
2. Концептуално
3. Процедурално
4. Метакогнитивно

Очито је да са новим системима мора и наставник да се мења и прилагођава.

---

<sup>3</sup> <http://www.socioloskaluca.ac.me> 31.1.2016.22,52



### 1.1.1. Корелација српског језика и књижевности

Настава српског језика и књижевности на часовима нуди многе могућности повезивања свих оних елемената који чине тај предмет једном целином, што значи да наставници могу да искористе специфичности науке о језику при анализи текста, да се усвајање правописних правила организује не као издвојена методска јединица него на тексту који се обрађује на часу. Корелација се најједноставније може сагледати из перспективе корелативно-интегративног система и суштински и појмовно преузетог од Драгутина Росандића. Наиме, овај аутор о корелацији и интеграцији говори у својој *Методици књижевног одгоја*, сматрајући да се овом појму може приступити двојачко: и као методолошком проблему, али и као књижевно-теоријском. Павле Илић наводи да „комплекси градива којима се приступа корелацијско-интеграцијски могу бити шири и ужи“ (Илић 2006: 99). Тај ужи контекст корелације подразумева однос у оквиру самог предмета, док се шири перцепција односи на усаглашавање наставних подручја „међу сродним садржајима који припадају различитим наставним предметима“ (op. cit. 100). Можемо овај метод посматрати и у односу на повезивање градива различитих разреда у његовој хоризонталној и вертикалној равни.

Пример добро примењене корелације можемо остварити на часу који је намењен обради народне песме *Сунце се дјевојком жени*. С једне стране, можемо песму посматрати с језичке равни, у којој ће ученици бити у прилици да се подсети глаголских облика које су усвојили током школовања. То је песма коју су ученици анализирали и у основној школи, а по програму Српског језика и књижевности обрађује се и у 1. разреду средње школе, што нам оставља могућност да корелирамо усвојено градиво ова два нивоа образовања, али и неке друге елементе које нам сам текст дозвољава. Анализом песме треба да обогатимо емотивни доживљај нашег реципијента, што је у конкретној ситуацији ученик, а истовремено осветљавамо могуће идеале које ученик ствара естетским доживљајем текста. На тај начин поштујемо основне методичке принципе, према којима ученици треба да „развијају литерарне афинитете и постану читаоци рафинираног естетског укуса који ће умети да на истраживачки, стваралачки и активан начин читају књижевна дела свих жанрова, вреднују их, говоре о њима и поводом њих; усвоје хуманистичке ставове, уверења и систем вредности“<sup>4</sup>. Овако припремљен час задовољиће стандарде корелације и

---

<sup>4</sup> <http://www.zuov.gov.rs/dokumenta/CRPU/Programi>

оствариће се потребна интеграција градива у једну целину која ће ученицима помоћи да се промени њихов однос према књижевном тексту, у овом случају народној књижевности.

Схематски приказ бр. 1



Када погледамо овај однос према корелацији, уочићемо три сегмента који професорима указују на важност правилног односа према свим елементима корелирања. Не можемо у процесу припреме часова занемарити усклађивање оног што ће бити презентовано и демонстрирано ученицима будући да, не смемо то заборавити, није било какво повезивање градива успешна корелација. Наиме, неопходно је пронаћи ону нит која ће све повезати у једну складну целину. То сједињавање треба умешно педагошким, дидактичким средствима учинити доступним, разумљивим, јасним, логичким. Ученици у нашим школама превише времена проводе слушајући, није им пружена превелика могућност да буду креативни, да сами стварају дидактичке материјале. Опште је прихваћена теорија да се непосредним учешћем у процесу настајања највише, наравно, усвајају свесно и са разумевањем одређени процеси и на тај начин доприноси трајности знања, подизању нивоа компетенција и вештина.

Вертикална корелација би требало да обезбеди трајан карактер усвојеном градиву, знању, вештинама и навикама које ће ученици моћи искористити не само у учионици већ и у животу, што је крајњи циљ образовања. Његов развојни циљ требало би да обезбеђује повезаност и координацију наставних садржаја како у оквиру одређеног предмета тако и оквиру сродних наставних предмета, и то: хоризонталну корелацију (у оквиру једне школске године, једног разреда), и вертикалну корелацију (у току целокупног школовања). Повезивањем наставних предмета у заједничке наставне целине покушати избећи предметну изолацију, расцепљеност и непотребно понављање истих садржаја.

Ипак, можемо се запитати на који начин обезбедити корелацију садржаја српског језика и књижевности у средњим школама.

Настава српског језика и књижевности утиче на афективне и интелектуалне способности ученика<sup>5</sup> и на часовима овог предмета код ученика се могу подстицати поједине кључне компетенције, које су дефинисане у Европском референтном оквиру Key Competences for Lifelong Learning: European Reference Framework, 2006:

1. комуникативна компетенција,
2. смисао за иницијативу и предузетништво,
3. културна свест и свест о изражавању,
4. социјалне и
5. међуљудске компетенције.

Кључни циљ сваког предмета представља стицање функционалног знања, тј. знања које ученик може применити у пракси. То уједно представља кључни проблем примене корелације јер се језик углавном изучава независно од стварности које се језик тиче (Драгићевић 2012:145), недовољно се пажње придаје чињеници да књижевно дело као врхунски пример језичког стваралаштва и као „основа на којој треба проучавати језичке законитости и појаве [...] потребно је размотрити и свеукупну језичку стварност, тј. разговорни језик у свим његовим манифестацијама“ (Росандић 1988: 172), нуди сијасет примера којима се изграђује језички укус, као и да се функционални приступ настави најређе користи на часовима језичке културе где наставници најчешће прибегавају језичко-стилским анализама.

---

<sup>5</sup> Експресивна функција језика, чија је суштина исказивање човекових мисли и осећања, већ сама указује на постојање везе између мисли и језика (Шипка 2008).

Ако се вратимо на конкретни методички аспект у односу на песму *Сунце се девојком жени*, можемо у самом наслову потражити предмет нашег истраживања на часу – функцију глаголских облика за семантички слој песме. Због чега народни певач у наслову ставља глагол *женити се* у презент? Да ли се Сунце изнова жени сваки дан, или то можемо доживети синонимно са значењем аориста – ожени? Којим глаголима се гради радња у песми? Када девојка користи императив и због чега баш у тој ситуацији? „Ти изађи на равно небо.“ У овом стиху имамо и наредбу, али и зачињавање, односно својеврсну провокацију, врло смелу и сујетну потребу да се надмеће у лепоти. Сунце треба да изађе на равно небо – тамо где не може да се скрије нигде, а девојка ће изаћи за гору, на воду где може бити и сакривена, али одакле може и да побегне, ако буде потребно. Да ли је она овим императивном показала нешто необично у односу на време када је песма настајала, односно на онај митолошки подтекст који је могуће пронаћи у тексту? На почетку песме захваљујући глаголским облицима, презенту и крњем перфекту, не можемо закључити какав ће крај бити ове љубавне игре која се одвија између неба и земље. Аорист нам јасно даје до знања да је игра завршена и та свршеност облика је врло јасна: угледа, одвуче и поста. Својом семантиком, међутим, интригира глагол – одвуче. Да ли је ту било силе, да ли се девојка противила, било је то против њене воље? Можда, ипак, није хтела да оде на небо и остави овоземаљско царство? А можда на тај начин песма успоставља ону исконску равнотежу између мушкарца и жене; односно антипода који имају јасно одређене улоге; жена не може да буде сујетна и наметљива; мушкарац не може да не казни такав њен однос. Наравно, не занемарујући обредни и обичајни слој песме, можемо се запитати у коликој мери данашњи архетип жене и мушкарца одговара оном песме. Због чега је мушкарац у песми Сунце, које је именица средњег рода, због чега то није Месец, ако знамо да ова митолошка лирска песма говори о настанку звезде Данице, чији је небески пратилац, заиста, Месец? Да ли овде имамо и вечити ривалитет између Сунца и Месеца? Да ли се девојци више свиђа сјајно, раскошно и златно које можемо пронаћи у сунчевом блеску?

Када час конципирамо на језичко-етимолошкој анализи, ученици могу бити потакнути да и сами истражују нека друга дела лирске народне поезије у којој се налази право богатство и језичких, али и значењских, семантичких и стилских особености. Доводећи у везу ондашње и садашње узусе и идоле, можемо корелирати садржај лингвистике са теоријом књижевности, али и неких других хуманистичких предмета.

## 1.2. Диференцирана настава

Полазећи од саме дефиниције термина диференциран,<sup>6</sup> јасно нам је да ће ова настава почивати на разликама између ученика, одвајањем од других чланова исте групе. Диференцирана настава подразумева стварање различитих услова и околности да се настава реализује у оквиру часова.

Очигледно је да се ученици међу собом разликују по многим чиниоцима: физичким особинама, интелектуалним способностима, начину реаговања на постављени задатак, начину на који решавају проблем, склоности ка учењу и комуникацији на часу. Мотивација их такође диференцира, јер се другачији методи морају примењивати за различито мотивисане ђаке. Сам физички изглед, односно степен развијености њихових екстремитета може да буде довољно важан фактор за ометање наставног процеса. У истој учионици седе ученици чија разлика у висини понекад износи и 20-ак центиметара, а седе у истим клупама, које нису прилагођене индивидуалним разликама, што може заиста понекад да буде фактор који демотивише ђака, јер му је и физички нелагодно да прати наставу. Међутим, традиционална настава није пројектована да на различит начин прилагођава све елементе наставе индивидуалним способностима ученика. Једнаку штету од таквог начина образовног система имају и надарена деца, али и они са слабијим постигнућима, јер нико не може да напредује. Традиционални приступи, заправо, немају инструменте за ове две осетљиве категорије. При томе, надарени ученици представљају посебно осетљиву групу у нашем образовању јер се у наставној пракси мало часова посвећује њиховим интересовањима и напредовању, због чега имамо појаву незаинтересованости за ток часа.

Ученици са лошијим постигнућима у таквој настави углавном постижу резултате који нису довољно мотивирајући ни за ученике ни за просветне раднике, јер се у малом проценту види напредак. С обзиром на то да је највећи број оних тзв. просечних ђака у нашим школама у класичној или традиционалној настави, ни они не могу показати своје афинитете, а то у великој мери спречава и стварање критичког мишљења и ставова.

Дакле, једно одељење не можемо сматрати хомогеном групом. Индивидуализација наставе треба да буде не рад са појединцима него системски изнијансиран приступ у

---

<sup>6</sup> У Клајн, Шипка 2006 овај се придев дефинише као постати различит, одвојен од других чланова исте групе

обради теме, задацима на часу, задацима за рад код куће, начину понављања градива и на тај начин различитом усвајању знања. Ни ниво аспирација сваког ученика није исти: док се једни задовољавају тиме да сваке године уписују следећи разред, без обзира на успех, што значи да је пожељно да све оцене буду позитивне, други имају амбиције да учествују на школским и свим нивоима такмичења. Осим тога, потоњи желе да буду активни и у ваннаставним активностима, које се, међутим, све више губе из нашег образовног система из различитих разлога (двосменски рад у школама, велики број факултативних предмета, немотивисаности професора да се ангажују, недостатак простора и новца).

Настава српског језика и књижевности у средњој школи треба да буде довољно разноврсна да би ученицима помогла да овладају и садржајем свих осталих предмета. Нажалост, по начину на који се ова настава реализује на часу можемо закључити да су и даље доминантни догматско-репродуктивни и репродуктивно-експликативни методички системи, а да се индивидуализацији и диференцираној настави мање посвећује пажња, што у великој мери утиче на резултате ученика на такмичењима и завршним испитима. Диференцирана настава обезбеђује квалитетан естетски доживљај књижевног дела, трајније усвајање знања и бољу рецепцију књижевности. Знамо да је рецепција заиста субјективан доживљај и то треба подржавати и неговати на часовима књижевности како бисмо ученицима обезбедили могућност да о томе говоре, а не да им се понуде општи ставови који су често опречни са њиховим личним импресијама. Јасно је да се личним импресијама у бити рефлектује друштвена стварност, али ученицима треба пружити могућност да се у различито постављеним задацима искажу индивидуално. Диференцирајући задатке по тежини и прилагођавајући их могућностима ученика, ми доприносимо општој атмосфери на часовима и на тај начин од својих ђака стварамо сараднике у настави. Тако наставник, заправо, омогућава ученику најнепосреднију комуникацију са књижевним делом. Постављајући пред ученике различите нивое задатака према тежини и захтевности, наставник доприноси томе да се ученик осети важним сегментом наставног процеса, а не да буде само његов пасивни посматрач, чиме се већи број актера укључује у рад. Важно је диференциран приступ изучавању књижевног дела применити и приликом припреме за час, односно у истраживачком читању које ће ученици примењивати. Склапајући целину од њихових задатака, на часу ћемо на тај начин добити један целовит приступ књижевној грађи. Ту је веома важно равномерно бринути о језичким наносима текста као и његовој семантичкој вредности. Крајњи резултат таквог рада јесте развијање критичког

мишљења код ученика и стваралачког духа који ће им помоћи да се, тумачећи књижевност, науче тумачити и разумети законитости које владају у животу. Свако књижевно дело нас учи о неком аспекту живота и да појавни облици неких процеса имају своје скривено значење и симболику коју треба открити.

Индивидуализацијом наставе постиже се и већи степен задовољства ученика у раду, што благотворно утиче и на боље социјалне односе, већу емпатију међу ђацима, чиме се постиже већа емотивна компонента. Постигући боље резултате у односу на диференцирано постављене задатке, ученици постају задовољнији, осећају се успешнијим, могу да развијају своје компетенције и да врше трансфер стечених знања и вештина на друге предмете. Врло је важно напоменути да би диференцирану наставу требало спроводити на нивоу једне школе, а не само на нивоу једног предмета, јер ученици треба да имају уједначене могућности за напредовање на свим часовима. Неуједначен приступ реализацији наставног процеса пак доприноси несигурности ученика, јер се они морају у том случају прилагођавати различитим системима извођења наставе различитих предмета.

Наставник у току часа може да подели ученике у две групе, од којих ће једна бити контролна и која ће помоћи да се диференцирани задаци и његови резултати што боље уоче. У току тог малог истраживачког периода треба бележити све промене које се дешавају унутар диференцираног приступа код експерименталне групе која ће добијати задатке према индивидуалним способностима. Тај задатак је свакако лакше спроводити у старијим разредима, у којима наставник већ познаје ученика, али се, уз мало више ангажовања, може урадити и у првом разреду средње школе. На тај начин се може временом увести диференцирана настава у процес. Искуства и резултате таквог приступа на настави књижевности могу преузети и други наставници. Битна је и повезаност наставног кадра, како би се из те размене искустава нашао најбољи приступ сваком ученику. Нажалост, то је увек много лакше остварити на нивоу теорије него у практичној примени, али не треба одустајати од инсистирања на таквом приступу.

Пример диференциране наставе за експерименталну групу

Епско дело

**Табела бр. 2**

<b>Оцена</b>	<b>Задатак</b>	<b>Очекивани исходи</b>
Довољан (2)	Уочавање одлика фабуле	Оспособљавање за доказивање утисака и тврдњи
Добар (3)	Увођење ученика у анализу ликова	Оспособљавање за потпунију анализу ликова (физичке и карактерне особине, поступци)
Врлодобар (4)	Уочавање елемената фабуле (миран и динамичан ток радње) и композиције	Оспособљавање за разумевања односа сижеа и фабуле, језичких карактеристика текста
Одличан (5)	Тумачење идејног слоја текста	Оспособљавање за разумевање друштвене условљености текста и пишчевог односа према друштвеној стварности

Контролна група

**Табела бр. 3**

<b>Задатак</b>	<b>Очекивани исходи</b>
Уочавање каузалних односа у тексту	Оспособљавање за разумевање суштине поетских мотива и њихове функције у тексту

Можемо да приметимо да у наведеним задацима експерименталне групе имамо следеће елементе књижевне анализе:

1. фабула,
2. сиже,
3. композиција,
4. ликови,
5. језик,
6. идејни слој.



Очекивани исходи тичу се и подизања нивоа самопоуздања ученика, чак и оних најслабијих, јер би они требало да буду у стању да докажу свој став, односно да га стекну, да се језичком анализом употпуни доживљај читања, али и да се ученици упуте на друштвену стварност у којој је дело настајало и односе који се у тим друштвеним релацијама могу пронаћи. Ученике треба навићи на овакав начин рада на часу, на потребу да се слушају, коментаришу туђа мишљења, да уче једни од других.

Контролна група нема диференциране задатке, будући да се сви у њој баве истим задатком, који може да буде и фрустријарући за појединце у групи који нису довољно компетентни и не поседују вештину закључивања и уочавања узрочно-последичних веза у тексту.

На овај начин можемо доказати да изучавањем књижевности и језика утичемо на интелектуалне и афективне вештине ученика. Ученици оваквом наставом остварују развој аутономности и иницијативности и, што је врло важно, просоцијално понашање. Развијајући комуникативне компетенције, они све остале образовне вештине и компетенције стичу посредно.

### **1.3. Индивидуализована настава**

За индивидуализовану наставу можемо рећи да је она врста наставног процеса у којој се персонализује рад на часу у складу са разликама међу ученицима. За тај начин рада треба првенствено наставник да буде мотивисан, јер подразумева додатне активности које треба ваљано припремити да би час био успешан. Овакав начин рада се стога чешће примењује на часовима додатне и допунске наставе. Све разлике које постоје међу ученицима треба да буду параметри о којима ће наставник бринути при изради дидактичког материјала за индивидуалну наставу, при чему су најважније следеће:

1. менталне могућности ученика,
2. личне особине (карактер),
3. брзину којом ученик разуме и памти,
4. темперамент,
5. мотивацију за рад на часу,
6. достигнућа,
7. интересовања,
8. ставови,

9. ниво претходног знања,

10. оцене.

Циљ индивидуализоване наставе јесте да се ученик оспособи да учи сам на часу захваљујући припремљеним материјалима, од којих су наставни листићи најчешћи. На тај начин се постиже један од најважнијих циљева наставе – оспособљавање ђака да учи. У савременој школи све чешће се може наићи у наставној пракси на овакав начин реализације часова, али ни изблиза у оној мери која би била довољна да би и исходи и постигнућа учења, знања и компетенције били задовољавајући. Овакав начин рада често корелира са другим облицима рада и, чини се, да тек треба да добије своје место заједно са другим облицима савремене наставе која може да задовољи захтеве 21. века, јер у великој мери развија скривене могућности ученика и доприноси да се превазиђе незаинтересованост на часовима, што представља један од највећих проблема. Кад ученик савлада један ниво постављених задатака, природно се појављује потреба да се окуша у нечем тежем, компликованијем, захтевнијем задатку који ће представљати изазов и интелектуални, али и сазнајни.

Чини се да су наставници у средњим школама склонији традиционалнијим приступима раду, априори одбацујући игру као дидактички инструмент, сматрајући да није примерена узрасту средњошколаца, али се применом индивидуализованог приступа добијају занимљивији и садржајнији часови.

Наставне листиће или фише (галицизам који значи цедуља, картон, лист) у дидактику је увео швајцарски педагог Робер Дотран, који је сматрао да су „наставни листићи једна проста техника за индивидуализацију наставног процеса“ (Дотран 1962:7). Наставник подели ученицима картоне са задацима којима провера да ли су схватили излагање, па кад то провери, наставник даје ученицима нове картончиће са новим задацима. На једној страни картона су задатак и инструкција, а на другој решење. Међутим, наставни картони тако конципирани могу бити дати пре свега ученицима који већ дуже раде на часовима на овај начин и са којима је наставник успоставио однос поверења, јер су ученици склони да до решења долазе на краћи начин, односно да избегавају активности као што су истраживање и решавање проблема. У почетку наставник решења може исписати на посебне наставне листиће које држи код себе све док ученици не реше постављен задатак.

Типови самих задатака постављених на наставне листиће могу бити различити:

1. алтернативни,
2. вишеструког избора,
3. подвлачење,
4. означавање,
5. допуњавање,
6. задаци отвореног типа.

Према Блумовој таксономији, да би наставник утврдио степен усвојености знања, на часу наставне листове мора поделити на типове задатака који ће бити класиковани на следеће нивое:

1. Ниво–превођење (задаци које ће ученици „преводити“ са вишег нивоа, тј. умети да прикажу на више начина),
2. Ниво–тумачење (својим речима ученик објашњава градиво),
3. Ниво–екстраполација (ученик уме да сагледава и оно што није експлицитно дато у градиву, разуме дискурс и екстраполира знање).

„Модел диференцираног листића веома је користан и ефикасан због могућности да се одређена језичка појава сагледа слојевито: најпре да се идентификује, те се сагледа у систему и функционално повеже са језичким контекстом у којем се она очекују“ (Петровачки, Штасни 2008:328)

Пример наставног листића у 1. разреду средње школе

Наставна тема: Граматика: придеви (утврђивање) – корелација са књижевним текстом  
*Српска девојка*

## 1. Ниво („превођење“)

Задатак:

- Подвуци све придеве и објасни зашто се девојчина лепота објашњава управо на тај начин.
- Како се у народној књижевности зове стилско средство којим је описана лепота девојке?
- Наведи још неке примере поменуте стилске фигуре.
- Због чега се песма тако зове?
- Како делимо придеве у српском језику?

## 2. Ниво – тумачење

### Задатак:

- Објасни због чега је момак три године посматрао девојку, а није јој очи видео.
- Опиши духовну и физичку лепоту девојке.
- Издвој придеве којим лирски јунак описује девојку.
- Можемо ли ту врсту придева поредити?
- Које суплетивне облике придева знаш (наведи их).
- Испиши све придеве које народни певач употребљава за опис девојке.

### 3. Ниво – екстраполација

#### Задатак:

- У ком односу су збивања у природи и Миличино понашање?
- Која се гласовна промена дешава у придеву Миличино и у којим позицијама у речима се она дешава?
- Којој врсти придева припада придев Миличин?
- Да ли је могуће дословно поредити градивне придеве (објасни на примеру)?
- Којим градивним придевом у пренесеном смислу можеш описати Миличино понашање?
- Објасни друштвене односе који су владали у време кад је песма настајала
- Шта се променило у односу на данашње време?
- Да ли је данас могућа слична ситуација као што је у песми (образложи своје одговоре)?

Захваљујући индивидуализацији наставе путем наставних листића, којима смо највише пажње на овом месту посветили, из наведеног видимо да је могуће са ученицима утврдити ниво усвојености знања на часу, навести их да размишљају о подтексту који је „једна од најзначајних појава у разнородним интертекстуалним релацијама, духовно језгро из којег израста текст [...] смисао који се наслућује испод текста...“ (Радуловић 2003:10). Према Ф. Морију (Вилотијевић 1999: 219) наставни листићи садрже следеће елементе:

1. увод-задатак који је по правилу близак ученицима и код њих изазива интересовање;
2. информацију о изворима и потребним материјалима за рад и учење;
3. рад на изворима и материјалима, анализирање чињеница на основу проучавања одређених извора;
4. резимирање стечених знања;
5. допунска вежбања: овде је тежиште на садржајима, задацима, а не на картонима, листићима, као техничком средству на коме су задаци и одређена упутства штампани.

Индивидуализација наставе може се спроводити и у допунском раду са ученицима, програмираној настави. Код таквог метода нема потребе да наставник дели ученике у групе, јер се они сами диференцирају према задацима које им наставник дозволи да бирају. Због тога степена слободе који ученици имају у оваквом начину рада постиже се и висок ниво задовољства при раду и општи је закључак да је ово врло употребљив и користан начин рада на часовима српског језика и књижевности у средњим школама, јер врло експлицитно показује ниво усвојености градиво, што и јесте најзначајни елеменат школовања.

#### **1.4. Интегративна настава**

И овај термин своје исходиште дугује латинској речи *integratio*, што значи „спајање делова у целину, повезивање, обједињавање, сједињавање“ (Клајн, Шипка 2008: 526). Интегративна настава има задатак стварања смислених релација између различитих предмета и дисциплина које се изучавају у наставном процесу. Проблем који се изучава постави се у средиште, границе између предмета се у великој мери

избришу и посматра се само проблем, односно, трага се за његовим решењем, како би се добила једна целовита повезана садржина која обједињује мноштво поступака преузетих из различитих дисциплина и области.

Интегрисана настава могла би да буде веома значајан фактор у иновирању наставе јер помаже да се превазиђу недостаци традиционалне наставе, која има своје предности, али и велике недостатке када је однос према ученику реч. У традиционалном приступу дете – ученик – реципијент има искључиво пасивну улогу и своди се на „просечног ђака“ који нема своје специфичности. Интегрисана настава помаже да се ученику додели истраживачка улога, улога креатора атмосфере на часу и актера који решава проблем. У оваквој настави ученик трага за сазнањима, а нису му понуђена готова решења која треба само да репродукује. Сама чињеница да ученик може да буде саговорник, односно да активно учествује у сазнајном процесу, повећава ниво мотивације, а тиме и оно што је професорима српског језика и књижевности можда и најважније – обезбеђивање услова за потпуну рецепцију књижевног дела на часу.

Књижевно дело никада није само књижевност, увек је одраз друштвеног окружења, инспирисано животом, а живот јесте једна велика интеграција, тако да је тумачење књижевног дела немогуће замислити без интегративног приступа. Као прилог тој тврдњи наводимо становиште Душана Матића о књижевном поступку Толстоја где га у есеју *Анина балска хаљина* (1956) „оптужује“ за непознавање женске психологије, тврдећи да се жена никада не би убила бацајући се под воз јер жели и после смрти да буде лепа. Ту је и цео трактат о моди и модним дешавањима тог доба која је Толстој морао да познаје да би градио нит романа на ваљан начин. Када ученицима у интегративној настави допустимо да се баве дубинском структуром текста, омогућујемо им да се дотичу различитих области, што доприноси њиховој активацији на часу. Уважавањем њихових ставова, добијамо партнере у спознајном и сазнајном процесу на часу. Али, нажалост, мали је број оних наставника и школа који су се прикључили осмишљавању интегративних часова, или дана у својој пракси, јер то захтева један свеобухватан приступ животу у школи. Можда би позитиван утицај имао и став да „у читаочевој чулној машти и истраживачкој активности узорни лик функционише као снажан чинилац интеграције“ (Павловић 2014: 11) и на овај начин мотивисан ученик постаје одличан сарадник добре наставе.

Ново доба је донело и нове интегрисане дисциплине као што су: електрохемија, биохемија, биофизика, генетски инжењеринг, неуронаука и др. Наравно, на нивоу



основне и средње школе овакве нове дисциплине немају своје место, будући да су оне део факултетских програма. Међутим, сматрамо да би било упутно полако и средњошколце уводити путем интегрисане наставе у тај свет који их чека изван клупа након завршетка школовања. Планови и програми предмета Српски језик треба да буду интегрисани и у реализацију других предмета у школи, као што би обрнуто требало радити тако што ће се у припреми за проучавање књижевног дела ученици упућивати на низ дисциплина и подручја људског деловања која ће допринети бољем разумевању самог текста. У тој припреми ученици могу трагати за фотографијама, музичким и ликовним делима, занатима, друштвеним догађањима, новинским чланцима, достигнућима у науци, пољопривреди, привреди, спорту...

Пријемни испити су начин провере тих знања и употребе савремених технолошких достигнућа јер више не траже од ученика одговоре само на линеарно структурирана питања, већ и на моделе хипертекста-линка којим се инкорпорира мултидисциплинарност у ученички ниво знања.

#### **1.4.1. Интегративни приступ наставној пракси у трећем разреду средње школе**

##### **Наставна јединица:**

Уметност 19. века

##### **Наставни циљеви:**

Путем уводног излагања ученике подсетити на најважније чињенице из живота Пола Сезана, његов рад, сликарске домете, основне особине правца у коме је радио и стварао, о кубизму као правцу. Кратким освртом на живот у Паризу додатно мотивисати ученике за праћење и исечцима из новинских написа заинтриговати их за најновија догађања поводом крађе Сезанове слике у Швајцарској.

Поделом на групе додатно поспешити динамику часа, као и активирање што већег броја ученика. Утицати на формирање вештина вођења дијалога, супростављања мишљења, уважавање другачијег става, кориговање сопствених предрасуда и ставова и учење поштовања себе, али и својих саговорника.

Подстицајним питањима и радним задацима и налозима омогућити ученицима да ангажовано приступе радним задацима. Уводећи и низ личности из света музике и књижевности, пробудити код ученика потребу да активно учествују у остваривању циљева.

##### **Наставне методе:**

Метода демонстрације, текст метода и истраживачка метода

**Наставна средства:**

Фотографије, видео-записи, тонски записи, презентација, радни листови, интернет

**Корелација:**

Музичка култура, ликовна култура, књижевност, примењена уметност, историја и географија, филмска уметност

**Методичка полазишта:**

Павел Ројко у својој *Методици наставе музике* сматра да су задаци естетског васпитања у музици, ликовној култури и књижевности:

1. опажање,
2. доживљавање,
3. вредновање,
4. остваривање лепог.

Једино наставно подручје које је евидентно естетско јесте слушање музике (Ројко 2012: 23).

Још је једно полазиште врло важно – упадљиво осиромашен фонд ученичког речника, при чему не желимо да се у овом раду бавимо бројним разлозима због којих је то тако, само желимо нагласити поменути карактеристику и утицати оваквим начинима рада на часовима да се то стање побољша. Богаћење фонда речи биће резултат изражавања утисака које ће на ученике произвести тонови, боје и стилска средства која ће бити понуђена на овом часу.

**Припремни задаци:**

Ученици ће у уводном делу часа бити подељени у четири групе:

1. Група ће послушати почаснице Јованки Стојковић, Дејана Деспића, и бележиће своје доживљаје и боје које могу да виде док слушају музику.

2. Група ће добити задатак да прочита на интернету о крађи Сезанове слике *Дечак у црвеном прслуку* и да запише наслове композиција које би, према њиховом мишљењу, дечак могао да слуша.

3. Група ће имати задатак да прочита песму Лазе Костића посвећену Јованки Стојковић.

4. Група ће послушати Листову *Мађарску рапсодију* и у њој ће потражити разлог због чега Ф. Ниче мисли да би живот без музике био грешка.

После уводног дела и поделе задатака унутар група, ученици ће добити довољно времена да покушају да дају одговоре на постављене задатке. Наставник ће их, пре њихових излагања, упознати са кратким биографијама све четири личности које повезује: индивидуалност, 19. век, јак уметнички израз, Будимпешта, Париз ...

### **Група број 1**

После одслушане почаснице ученици дочаравају естетски утисак који је на њих оставила музика инспирисана пијанисткињом, омиљеном међу Листовима ученицима. Само слушањем музике можемо неговати музичку културу и ученици имају задатак да, са што више придева, опишу боје које могу да изразе тонове које су слушали. Да ли их ова музика подсећа на неки правац у ликовној уметности? Можемо ли овде пронаћи основне идеје које је импресионизам пропагирао?

Импресионизам као правац може бити полазиште у трагању ка осветљавању особености 19. века. У књизи *Водич кроз књижевне изразе и појмове* импресионизам је дефинисан као:

„Стилски покрет у европској књижевности с краја 19. века. Првобитан је назив коришћен само за ликовну уметност, а касније се проширио на музику и књижевност. За импресионисте стварност је саткана од импресија (утисака), од мноштва боја, мириса и звукова. Веома је важан детаљ који мора дочарати разноликост нијанси у природним појавама“ (Мићић-Димовска, Бељански 2010: 90).

### **Група број 2**

*Дечак у црвеном прслуку*, слика Пола Сезана, процењена на 100 милиона евра, украдена је 2008. године из једног циришког музеја. Да ли можете да препознате вредност ове слике? Шта је на њој толико вредно? Зашто се краду уметничке слике и зашто оне толико вреде? Шта ви видите на овој слици? Можемо ли замислити коју музику слуша овај дечак? Може ли он слушати Франца Листа? Запажаш ли одлике импресионизма на овој слици? Шта знамо о Полу Сезану? Како објашњавате појаву кубизма у раду Пола Сезана? Да ли је време утицало на њега, или је он утицао на појаве и догађаје у свом времену?

### Група број 3

Лаза Костић се школовао у Будимпешти, своју докторску тезу одбранио је на латинском језику, волео је музику, што доказује и песма коју ученици могу да пронађу на следећој интернет адреси: [www.dicens.org.iu/Mара/zene.htm](http://www.dicens.org.iu/Mара/zene.htm)

Ти ћеш поћи;  
ал' из нашег санка никад, Јанка!  
Па кад опет буде чула ружа  
ђурђевскога прижељак славуја,  
помислиће наша жељна душа  
да је какав звучак твојих струја,  
живо јато срећнији' својих друга,  
што их храни зраковита рука  
и његове и њихне богиње.

Како се Лаза Костић обраћа пијанисткињи? Зашто употребљава хипокористик? Шта значи деминутив звучак и зашто га песник тако именује? Да ли ова песма има своје боје? Којим чулом је најбоље можемо осетити? Има ли музике и слика у овој песми и како то повезујемо са Лазином инспирацијом? Можемо ли ову песму нацртати?

### Група број 4

Франц Лист је начелно сврстан у романтичаре. Да ли у његовом стваралаштву можемо пронаћи елементе импресионизма? Шта га повезује са претходним уметницима? Какве асоцијације у вама изазива његова *Мађарска рапсодија*? Можемо ли нешто закључити о мађарском народу на основу Листове музике? Какво је било време у коме Лист ствара? Има ли елемената историје и географије у овом делу? Можемо ли на основу ове рапсодије закључити да је истина оно што нам Конфучије поручује о моралу народа и државном уређењу? Шта значи реч рапсодија? Да ли су се у каштелу Ечка у исто време могли наћи Франц Лист и Лаза Костић?

На табли исписујемо мапу појмова до којих се дошло радом у групама. Исписујемо кључне речи и њихову дескрипцију.

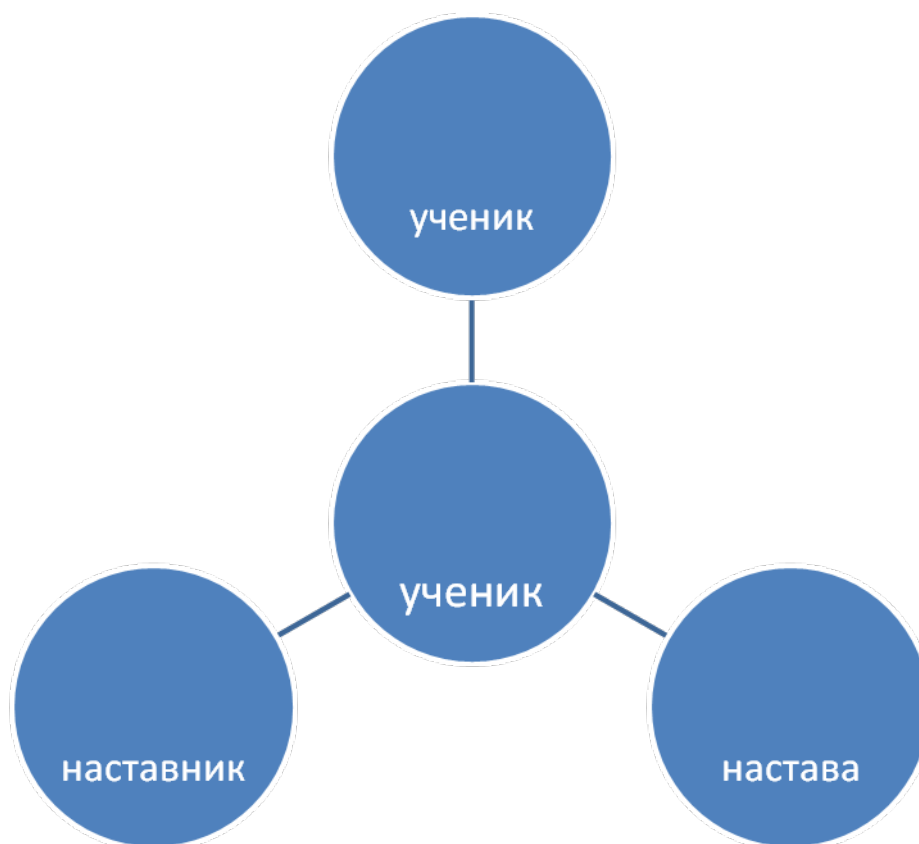
## **Завршни део часа**

Закључак је да постоји неки заједнички именоватељ који на неки начин одређује рад уметника у одређеном времену и добу, али да тај процес није једносмеран те да су њихова индивидуалност, коју проналазимо у свим уметницима поменутих на часу, и изразито јака личност – утицали на време и људе, остављајући траг. То је, дакле, обострани процес интеграције. Из саме дефиниције импресионизма можемо закључити да се корелација и прожимање садржаја (интеграција) просто намећу као принцип – имамо јединство боје, мириса и звукова. И тактилно и аудитивно примамо доживљаје. И то је нит која обавија и личности попут Пола Сезана и Лазе Костића, Јованке Стојковић и Франца Листа. Волумен, снага индивидуалности, импресије, које остављају на посматрача, довољно говоре о повезаности у домену уметничког знака ових људи.

### **1.5. Интерактивна настава**

Дистинкција између традиционалне и савремене наставе темељи се на средствима којим се настава реализује и начинима на који је организована. Промене представљају покретачку снагу сваког напретка па се то очекује и од образовних процеса. Међусобном акцијом коју остварују сви субјекти у наставном процесу добијамо интерактивну наставу. Већина теоретичара је сагласна да овај вид наставе карактерише интерперсонални однос.

## Схематски приказ бр. 2



Видимо да је овде могуће да се процес учења одвија на релацији ученик–ученик, што повећава степен одговорности за учење и помера га са наставника на ученика, као активног чиниоца учења. На тај начин и резултати учења који се могу нумерички измерити на крају школске године у облику просечне оцене или на такмичењу у виду пласмана, односно на завршном испиту као број освојених бодова који одлучују да ли ће ученик уписати жељени факултет или не – делом представљају степен ученичког залагања. Наведено значи да треба полако напуштати неке навике које постоје у традиционалној настави, као што су вербална доминација наставника у односу на репродуктивну улогу ученика. Често помињемо разлику између традиционалне и савремене школе. Мислимо при томе на оне разлике које могу, у првом реду, да се уче у односу према ученицима.

„[...] Требало би допустити да нас деца воде па чак и онда кад то у педагошкој пракси није сасвим лако, јер структура личности има велики утицај на васпитни циљ. Не смемо наше грешке и наше слабе стране даље преносити, него сами себе морамо мењати ако желимо променити своју околину“ (Seitz, Hallwachs 1997: 40).

Савремена настава мора да се изграђује на двосмерној комуникацији, без које интерактивна настава не би ни постојала. „Полазећи од савременог схватања наставног процеса, у коме се стално преплиће интеракцијска активност наставника и ученика као равноправних учесника и сарадника, који имају своја права и дужности, мора се на изостајање таквог односа гледати комплексније“ (Арсиф 1996: 59).

Изазови овог нашег, 21. века тичу се и ђака и наставника, јер и једни и други треба да мењају ставове и однос према настави, а знамо да усвојени ставови селективно делују и на перцепцију, процес памћења, које чине три компоненте:

1. когнитивна или сазнајна,
2. емоционална,
3. вољна или акциона.

Објекти нашег става заправо представљају „различите појаве које постоје у психолошком и социјалном свијету“ (Поткоњак, Шимлеша 1989: 393) и због тога се у реализацији наставног садржаја на часовима мора водити рачуна о ставовима ученика, јер не може се целовито сагледати њихов однос према књижевном делу и проблему који оно расветљава ако им не допустимо да буду активни учесници на часу. Врло је важна и та комуникација коју ученици остварују међу собом, јер на тај начин размењују ставове. То вршњачко образовање подиже и ниво њиховог самопоуздања, развија говорну културу, аргументацију приликом одбране ставова. Због тога је важно да наставник на часовима организује дебате, квизове, „суднице“ и пружи прилику ученицима да креирају час, који не мора нужно да има онај ток који је предвиђен или очекиван.

Све време посматрамо дистинкцију између традиционалне и савремене наставе. Не може се очекивати да се неке вредности и начини традиционалне наставе напусте одједном, сваки процес траје дуго, видели смо да је Коменски још у 17. веку покушавао да уведе промене. Много његових замисли нисмо још довољно увели у праксу. Оно што морамо да приметимо јесте да се од настанка интернета свет много брже мења него што је то до сада био случај, ученици постају овисници о техничким средствима која их окружују. Чини се да је пред наставницима сад још већи и одговорнији задатак да помогну ђацима да искористе позитивне стране које интернет пружа, да им дозволе да на часовима унапређују своје знање употребом и мобилних телефона и свих „смарт“ техничких средстава.

**Табела бр. 4**

<b>Одлике традиционалне наставе</b>	<b>Одлике савремене наставе</b>
Фронтални облик рада.	Рад у групама, тимски рад, индивидуализован рад.
Једносмерна комуникација (наставник–ученик).	Двосмерна комуникација: (ученик–наставник; ученик–ученик).
Ученици су недовољно активирани у раду.	Интерактивност.
Ученици су онемогућени да индивидуално напредују.	Ученици самостално прикупљају информације и самообразују се.
Ученици су немотивисани за рад	Ученици су мотивисани за рад.
Рад се одвија искључиво у учионицама.	Рад се одвија на местима која инспиришу ученичку заинтересованост.
Ученици су пасивни, а наставник активан.	Ученици су активни, наставник координира рад.
Ученици представљају непостојећег „просечног ђака“.	Ученици су индивидуе са свим својим реалним знањима, вештинама и компетенцијама.

Интерактивна настава, дакле, уводи групни рад у средиште рада на часу, омогућава ученицима да у комуникацији са члановима своје групе употребе своје личне вештине и знања у корелацији са задацима групе, учине заједнички рад бољим и видљивијим. Свако од чланова групе постаје незаменљив и важан, одговара својим личним ставом за део задатка који му је поверен и на тај начин ученици стичу социјалне компетенције које су им неопходне и у будућем животу, јер ће им помоћи да организују своје професионалне односе кад за то дође време. Не смемо никад да заборавимо чињеницу да је задатак школства да помогне ученицима да се припреме за реалне животне ситуације. Чини се да је највећа вредност интерактивне наставе што престаје да комуницира са непостојећим „просечним“ учеником кога имамо као елемент традиционалне наставе. „Ако размотримо системе и методе активне наставе, уверићемо се да у њиховој примени ученичка активност готово редовно прелази у интерактивност. И при интерпретативно-аналитичком сагледавању књижевнога текста,



и при решавању литерарних проблемских задатака, и при корелацији и интеграцији знања из различитих предмета да би се протумачило књижевно дело, и при самосталном откривању његових вредности, увек ученикова решења изазивају реаговање других ученика, увек његова акција доводи до интеракције“ (Илић 2006:668). Потакнути интеграцијско-корелацијским системима у повезивању садржаја наставе језика и књижевности, ученици једни другима сугеришу начине на које могу одређене проблеме уочити и савладати. Интерактивност увек укључује и наставника који утиче на смер и правац којим треба усмеравати комуникацију међу ученицима.

## **1.6. Пројектна настава**

Пројектна настава представља најсложенији облик савремене наставе јер означава збир смисаоног и интензивног стицања знања у дужем временском периоду. Низом пројектних задатака ученици повезују различите целовите делатности, одређују проблемске целине, те трансфером знања, презентацијама и обавезном евалуацијом стичу конкретна знања.

Веома је мало аутора који се код нас баве овом врстом наставе, коју у литератури још можемо срести под термином пројекатска настава.<sup>7</sup> Ако погледамо на који начин функционишу предузећа и организације у којима ће упослење наћи наши ученици, онда ћемо закључити да је заиста веома важно да ученике научимо како да се односе према пројектима, јер они постају темељ свеукупног функционисања у стварном животу.

Пројектна настава нуди висок степен самосталности ученицима који могу да је реализују сами, као сопствени пројекат, или ће бити организовани у парове, или мале групе. Врло је важно да имају довољно времена да одговоре на све изазове које један пројекат ставља пред њих. Њихова самосталност огледа се у могућности да изаберу: тему, тип пројекта, методологију и материјале за рад. Оно што не могу да бирају јесу неки типови пројектата, какав је нпр. есеј, који имају задату методологију која се не може мењати.

Задатак наставника овде је врло јасан – ученицима треба да експлицира сваки део пројектног задатка, корак по корак, при чему су у питању следећи кораци:

---

<sup>7</sup> Наводимо према Пешикан 2000.

1. избор теме, односно одабир проблема који ће бити обрађен у пројектној настави;
2. одабир материјала, средстава, података;
3. проналажење места где се материјали и средства могу пронаћи;
4. одабир стратегије за решавање проблема;
5. проучавање материјала;
6. решавање постављеног проблема;
7. припрема презентације;
8. презентација;
9. евалуација;
10. медијска промоција.

Овако обиман и захтеван посао, наравно, може да уплаши ученике, али истовремено и да их мотивише да се ухвате у коштац с послом и да га савладају. Наставник треба ученике да охрабри, не препусти их да се сами сналазе, што значи да он прати све фазе како се развијају. Последњи корак, медијска промоција, врло је важан, јер ученицима пружа одређену сатисфакцију за уложени труд, који понекад, у зависности од захтевности самог пројекта, уме трајати и месецима.

Неки стручни предмети у нашим средњим школама много лакше могу да спроведу ову врсту наставе, али је она инспиративна и за професоре српског језика и књижевности. Они се најчешће одлучују за есеј, као форму која је по својим особинама најближа књижевности. Есеј је књижевно-научна форма и то га сврстава у могуће типове пројекта који могу бити: животни, реални, неструктурирани, полуструктурирани, вежбе, симулације, студије случаја...

Есеј као пројекат може да буде тематски исти за све ученике, или да наставник сваком ученику да посебну тему. Неопходно је са ученицима на почетку разјаснити шта есеј значи и на који начин они треба да му приступе. Врло је важно да им се да довољно времена да се баве истраживањем проблема о коме ће писати. Ученици самостално истражују, прикупљају податке, али их наставник контролише, доноси им примере добро урађених есеја на различите теме, али не и на њихову. Есеј јесте захтеван јер се налази на граници између три подручја људског деловања: књижевности – науке – новинарства. Занимљива је опаска Алдоса Хакслија, који у свом *Новом врлом свету* за есеј каже да је то „литерарно средство којим се може рећи скоро све о готово било чему“.

Есеј је у исто време и идеална могућност за примену корелације књижевности и језика и ученицима пружа прилику да негују културу писаног говора, правописа. Теме могу бити из различитих области – филозофије, социологије, психологије, али и из књижевности.

Не можемо све новине које се појављују као иновативни модели у настави прихватити без критичког односа према свим њиховим деловима. Да бисмо нешто сматрали квалитетним, морамо имати довољно валидних показатеља из практичне примене на часовима. Такав је случај и са пројектном наставом која има своје предности, али и мањкавости у садашњем образовном систему јер ученици не могу увек довољно дуго да се баве изучавањем унутар модел-пројекта. Ту је и недовољна самосталност коју морају имати у односу на више менталне процесе приликом израде:

1. анализа,
2. синтеза,
3. евалуација.

Ученици би требало понекад и материјално да подрже свој пројекат, мада знамо да је непримерено додатно тражити новац за реализацију неких идеја. Нажалост, положај наших школа није сигурно такав да ће моћи саме финансирати мини-пројекте ученика, ма колико они понекад били заиста ваљано осмишљени. И сами наставници немају довољно времена да надгледају и оцењују све пројектне фазе, иако им закон<sup>8</sup> пружа могућност да и оценом награде ученика за ангажман на пројекту.

Ученицима учешће у пројектима омогућава да буду одговорнији у односу на своје време, активности, али и у односу на групу коју представљају, а тимски рад их

---

<sup>8</sup> На основу члана 109. став 5. Закона о основама система образовања и васпитања („Службени гласник РС“, бр. 72/09, 52/11, 55/13, 35/15-аутентично тумачење и 68/15), Правилник о оцењивању ученика у средњем образовању и васпитању:

**Члан 14.**

Оцењивање се остварује применом различитих метода и техника, које наставник бира у складу с критеријумима оцењивања и прилагођава потребама и развојним специфичностима ученика.

Постигнућа ученика оцењују се и на основу активности и резултата рада, као што су:

- 1) излагање и представљање (уметнички наступи, спортске активности, изложбе радова, резултати истраживања, извештаји, учешће у дебати и дискусији, дизајнерска решења, практични радови, учешће на такмичењима и смотрема и др.);
- 2) продукти рада (модел, макете, постери, графички радови, цртежи, есеји, домаћи задаци, презентације и др.);
- 3) учешће и ангажовање у различитим облицима групног рада и на пројектима, укључујући и интердисциплинарне пројекте;
- 4) учешће у активностима самовредновања и вршњачког вредновања;
- 5) збирка одабраних ученичких радова – портфолио и др.

Критеријуми оцењивања морају бити усклађени на нивоу стручног већа у оквиру истог и/или сродних предмета и усвојени на педагошком колегијуму. Оцењивање из истог предмета у једној школи изводи се на основу истих или упоредивих критеријума и инструмената оцењивања.

очекује и кад се нађу ван школских клупа. Овај метод доприноси и већем задовољству јер се пред ученика ставља обимнији задатак, па су и резултати видљивији. Осим тога, овакав их рад уводи у свет интердисциплинарности, што омогућава да се трансфер и знања и вештина и практично примени; највише од свега, чини се, помаже ђацима да се припреме за све активности које их очекују у реалном свету професионализма.

Књижевност по својој природи јесте инспиративна за пројектну наставу, јер пружа обиље могућности: драматизацију, дебату, есеј, реконструкцију духа времена, трибине, округле столове, сусрете са писцима и песницима, тематске дане, обележавање јубилеја... а све то је и прилика да се развија култура изражавања и учини прави корак ка корелацији са науком о језику. Школска 2014/15. била је посвећена Бранку Ћопићу, а 2015/16. Стерији, Петру Кочићу и то наставници српског језика могу искористити као почетну идеју за неколико пројеката са ученицима.

### **1.7. Настава на даљину**

E-learning или учење на даљину, иако делује као најсавременији облик извођења наставе, има своје корене још у 18. веку и претечу у дописништву као учењу. Данашњи начин учења на даљину почиње интезивно у 20. веку, кад је и технолошки развој започео свој убрзани ток и када су аудио и визуелна техничка средства постала доступна многима. У 21. веку, који тече тек нешто мање од две деценије, овакав облик наставе све више постаје свакодневица, чак и у нашем образовном систему, што препознаје и законодавац.<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> Закон о основном образовању и васпитању, нпр., јасно наводи могућност учења на даљину:

#### **Члан 8.**

Родитељ, односно старатељ ученика има право да за своје дете изабере основно образовање и васпитање у јавној или приватној школи, односно образовање код куће или на даљину.

Закон о средњем образовању и васпитању има могућност школовања на даљину коју доноси својим актом:

#### *Настава на даљину*

#### **Члан 27.**

Образовно-васпитни рад може да се остварује и као настава на даљину.

Настава на даљину може да се организује за редовног ученика који није у могућности да похађа наставу и друге облике образовно-васпитног рада због: болести, инвалидитета, као и немогућности путовања до школе због живота у удаљеним срединама.

Настава на даљину остварује се на захтев родитеља, односно старатеља, за сваку школску годину.

Будући да је ова могућност озакоњена 2015. године, још увек је мали број оних који се одлучују да у редовном школовању спроводе овај начин учења. Чешће се настава на даљину изводи на високошколским установама.

У нашој наставној пракси чешћи су облици рада на даљину путем конференција, друштвених мрежа и неких специјализованих програма, као што су вебинари, односно Moodle платформа. Најчешће се овакав начин рада реализује на часовима информатике и рачунарства, који се у нашем образовном систему спроводи систематски већ 20 година.

Moodle платформа је добар софтверски алат који може да буде примењен у учењу на даљину. Овај софтвер се користи за израду веб-страница за школу и интернетских курсева. Сам назив је акроним од енглеског назива, који се на српкиможе превести као *модуларно објектно оријентисано динамичко окружење за учење*.

Врло је популаран, о чему сведочи цифра од 78 језика на које је преведен и 200 земаља у којима се користи. Српска верзија може да се пронаћи на интернетској адреси <http://www.eucionica.edu.rs>

На стално стручно усавршавање и напредовање наставнике обавезују и многи законски акти и документа као што су:

- Правилник о сталном стручном усавршавању наставника, васпитача и стручних сарадника;
- Стандарди општих међупредметних компетенција за крај средњег образовања;
- Циљеви образовања и васпитања у гимназији;
- Смернице Националног просветног савета;
- Правилник о стандардима компетенција за професију наставника и њиховог професионалног развоја.

Осим законске обавезе, ту је и мотивисаност самих наставника да напредују, усавршавају се и одговарају на изазове савременог доба.<sup>10</sup> Не смемо заборавити да *свој* ауторитет наставник може да негује једино знањем.

---

О настави на даљину школа одлучује на основу расположивих средстава потребних за овај вид образовања и васпитања.

Школа води евиденцију о образовању и васпитању ученика који остварују наставу на даљину.

Ближе услове за остваривање наставе на даљину, начин осигурања квалитета и вредновања, као и друга питања везана за остваривање наставе на даљину прописује министар.

<sup>10</sup> <http://www.microsoft.com/serbia/obrazovanje/pil/eucenje/default.aspx>

Један од алата којим се може реализовати делимично учење на даљину јесте и програм ЕДМОДО, који омогућава вишеструку комуникацију између наставника, ученика и наставника, родитеља и наставника, наставника и саветника, надзорника, чланова школске управе и многих учесника у образовном процесу. У Републици Србији тај пројекат је назван *Развионица* и употребљава га више од 1200 наставника. Координатор тог учења је мр Славица Јурић, администратор поддомена на српском језику. Регистрацију наставници могу да остваре путем информација са интернетске адресе <http://srb.edmodo.com>

Основни циљ примене ових програма јесте повећање ефикасности и тзв. хибридне или мешовите наставе, односно да се унапреде исходи, модернизује образовање, да се изврши прилагођавање европским искуствима.

Учењем на даљину остварује се колаборативно учење, време учења је прилагођено и наставницима и ученицима, који могу да креирају обавезе према својим потребама и могућностима што доприноси и индивидуализацији наставе. Наравно, много тога још треба урадити да би се превазишао и страх који постоји код наставника од нових технологија, како би они напустили стари начини рада у учионици.

## **Закључак**

Из свега наведеног произилази да су најважнији они поступци у наставном процесу које заговара и Драгутин Росандић, и које можемо метафорично представити као метод „срца и ума“. На граници те две врло важне функције треба да почива и однос према настави, тумачењу текста, доживљају књижевног дела те језика којим је то дело изаткано. Традиционални начин посматрања релација наставник–ученик треба напустити у оној мери којом тај начин онемогућава игролику наставу. Без обзира на то што су ученици средње школе већ одрасли и имају завршена два нивоа образовног процеса, њихова пријемчљивост за нове садржаје на часовима бива очито побуђена иновативним приступима. Време у коме живимо јесте доба информатике и њених начина самеравања стварности. То треба да буде мотив и наставницима да у својим плановима стручног усавршавања буду довољно посвећени изучавању нових метода како би се књижевност и српски језик представили овим генерацијама деце као благо које надограђује њихову свеколику личност, које их одређује као јединке с културним

и уметничким кодом, али и развија свест о припадности једном национу, једном непресушном низу који је трајао вековима и који не сме да се прекине са њима. Наставници треба да се прилагоде савременом тренутку и да новим достигнућима технике не одузму ништа од лепоте језика који је трајао, траје и треба да траје. Треба ученике научити да је „књижевност највећи извор људског задовољства“ (Ђорђевић, Радуловић, Грдинић 2014: 25). Ученици треба да буду реципијенти свих мудрости које књижевност у свом бићу чува и такви представници српског језика који својим богатим лексичким фондом умеју да искажу све што се налази у простору између „срца и ума“.

## **2. КОРЕЛАЦИЈСКО-ИНТЕГРАЦИЈСКИ СИСТЕМ У НАСТАВИ КЊИЖЕВНОСТИ И СРПСКОГ ЈЕЗИКА И НАЧИНИ ПОБОЉШАЊА РЕЦЕПЦИЈЕ КЊИЖЕВНОСТИ**

„Квалитетна је она настава књижевности која поседује стваралачки карактер“ (Павловић 2014: 259), а да бисмо остварили квалитет, треба да иновирамо наставу. При томе, методичка интерпретација мора да задовољи многе критеријуме, међу којима се један односи и на примереност емотивној зрелости ученика и мора да се усредреди на однос између анализе и синтезе, усклађен са дидактичким захтевима. Не смемо заборавити да се данашњи ученик по свом читалачком сензибилитету разликује од његовог вршњака са краја 20. века, као и да многа књижевна дела, нарочито она из народне књижевности, данас немају свој одраз у савременом начину живота. Због тога се помало губи интересовање за неке облике књижевног стваралаштва. Приликом анализе књижевног текста неопходно је узети у обзир и контекст и подтекст, двосмерност комуникације од дела према читаоцу и од читаоца према делу, јер данашњи ученик нема ту врсту емпатије која је неопходна у односу на ликове из књижевности, те одређеним поступцима треба потакнути ученичку емоционалну интелигенцију. Правећи копче између језичких и ванјезичких односа који граде књижевни текст и стварају уметнички доживљај, наставник на часу треба да се надахњује и сам атмосфером која се ствара у учионици или неком другом простору где се реализује настава. Када код ученика пробудимо читалачку и истраживачку радозналост, тек тада можемо и очекивати његову функционалну стваралачку присутност на часу. Активизација јесте веома важан сегмент наставног процеса, а

зависи и од културног кода који ученик доноси са собом, од његовог читалачког искуства, духовног наслеђа којим је омеђен. Настава књижевности треба ученицима да помогне да стекну критички однос према стварима и појавама, да стекну вештину просуђивања естетских вредности и значења литературе.

Корелацијско-интегративни метод се чини идеалним да помири све те чиниоце који творе стваралачки карактер добре наставе. Повезујући у једну складну целину овим методом различита знања и компетенције „уграђујемо“ их у анализу једног књижевног дела. На који начин се то у конкретној наставној пракси може реализовати, илустроваћемо у разради рецепције књижевног дела од антике до надреализма. Сам корелацијско-интегративни метод „утемељен је на повезивању сродних предмета у заједнички дидактички сустав. Тако је обликовано и језичко-умјетничко подручје као самосталан дидактички сустав који повезује (интегрира) досадашње наставне предмета из језика и умјетности. Еквивалент је тога новог организацијског модела одгојно-образовног процеса корелацијско-интеграцијски методички сустав“ (Росандић 1988: 206). Из наведеног видимо да се овај модел много једноставније спроводи у средњим школама јер ученици већ имају одређене језичко-књижевне компетенције које им помажу да интегришу у наставу усвојене механизме „доживљавања и разумијевања љепота које пружа умјетничко дело“ (Росандић 1988: 206).

## **2.1. РЕЦЕПЦИЈА АНТИЧКЕ КЊИЖЕВНОСТИ**

Под термином античка књижевност обично се подразумева она књижевност која је настајала у периоду од 12. века п. н. е. до 2. века н. е. и која је обележена доминацијом грчке и римске цивилизације и културе (Поповић 2010: 40). Понегде пак овај се период продужава за читаву четири столећа – до 6. века н. е. Многе потоње теорије на тлу Европе, али не само на европском континенту, упориште су имале у Платоновим и Аристотеловим тезама, тврдњама и филозофским распрама и трактатима, па је тако „важност рецепције књижевности замијећена и анализирана већ у Платоновим и Аристотеловим делима у великој ју је мјери имала у виду и стара реторика, а у новије вријеме, осим поменуте херменеутике и социјологије књижевности, разрађивао ју је и у оквирима руског формализма особито Јуриј Тињанов“ (Солар 2012: 242). Можемо закључити из наведеног да се, захваљујући основним принципима херменеутике, вештина тумачења усклађује са вештином разумевања. Међутим, колико и на који начин ученик првог разреда средње школе



може да разуме и тумачи античку књижевност? Ово реторичко питање јесте управо путоказ за професора Српског језика и књижевности, који изналази начине и методе да заједно са ђацима изађе из лавиринта непознатог, али и инспиративног штива античке књижевности. Планом и програмом за први разред средње школе предвиђено је да се анализирају *Антигона* и *Илијада*. То су и једина два дела античке књижевности која се интерпретирају у средњој школи. Задржаћемо се у овом раду на тексту *Антигоне*. Ако се придржавамо основних принципа теорије рецепције, приступајући анализи, имаћемо на уму следеће лингвистичко-књижевне односе:

1. према ранијим књижевним делима,
2. према одређеним књижевним нормама које утврђује поетика,
3. према практичној функцији језика,
4. према према сопственом језику,
5. између књижевног дела и читаоца (у овом случају ученика),
6. према прошлости,
7. према „хоризонту очекивања“ (Солар 2012: 244).

С обзиром на то да је реч о античкој књижевности, временски веома удаљеној од момента у коме се налази ученик, морамо пробудити многе „мисаоно-емоционалне потенцијале“ (Росандић 1988:184) да бисмо потакли ученичку перцепцију и емпатију у односу на ликове првенствено, а затим и могућност да разуме догађаје, запажа детаље, размишља и закључује. Наглашавамо ученику његову важност као рецепијента у троуглу књижевне комуникације, коју граде језичка и књижевна компетенција, које се стичу на различите начине: читањем, образовањем, разговором, навикама, али прихватањем одређених законитости које владају у овим подручјима. Трагамо за његовим књижевним искуством, које ће му помоћи да на ваљан начин појми свет античког доба и његове социјалне и друге норме.



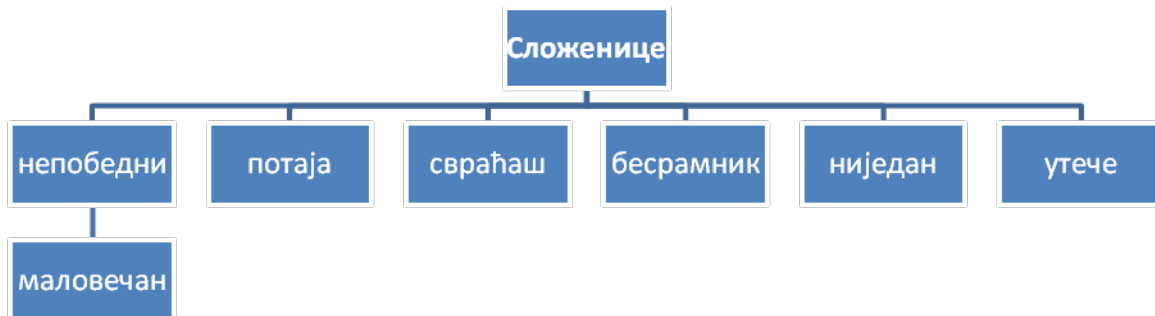
Ученици *Антигону* читају као лектуру. Да би се припремили са час корелације са науком о језику, наставник им даје задатак да се при читању фокусирају на Трећу појаву и Трећу стајаћу песму Хора, односно Строфу и Антистрофу, и обратe пажњу на дијалог као начин комуницирања. У издању Школске књиге из 2004. ученици могу да читају превод Милоша Н. Ђурића, али се на тржишту могу наћи и књиге који су неки други преводиоци препевали, нпр. Братољуб Клаић. С обзиром на то да се ово књижевно дело обрађује два часа, наставник има могућност на другом часу да ученике подсети и на облике казивања и да се „дијалогом исказују и најзначајније идеје у драмском тексту. Оне су у *Антигони* и препознатљиве у ставовима које заступају два њена лика чије сукобљавање чини окосницу драмске радње: Антигоне и Креонта. Антигона у дијалогу са Креонтом брани „неписане“ (небеске, божанске), а он државне (земаљске) законе“ (Илић 2006: 444). Ученике поделимо у две групе, од којих свака има задатак да се бави истраживањем речи и њихове творбе. На тај начин се обнавља градиво из основне школе, али се и проширује знање и проверава употребна вредност усвојених језичких законитости из области творбе речи. За овакав поступак наставник се одлучује због језичке структуре текста. Велики лексички фонд „Антигоне“

ученицима је непознат. Усмеримо ли их на сагледавање начина на који су речи настајале, побудићемо код њих и потребу да размишљају о њима, али и да их усвоје и при томе запамте како би постале део њиховог активног вокабулара. Игровном методом ученици ће стварати дијаграме који ће им унапређивати и вештину читања нелинеарних текстова што представља један од задатака савремене наставе, како бисмо их припремили да постижу боље резултате на такмичењима и завршним испитима. На овај начин ученици остварују кооперативни однос и иновира се рад на часу. „Ако се рад занимљиво организује и изводи, личи на игру. То више није *учионица* него *радионица*. Овде се учи – радећи“ (Илић 2006:668).

Ученици су углавном оспособљени да разврстају речи према датом приказу. Сада добијају задатак да све творенице из „Строфе“ и „Антистрофе“ подвуку и препишу у своје бележнице. Прва група проналази следеће речи: *непобедни, потаји, нежном, прелазиш, свраћаш, бесмртник, ниједан, маловечан, утече, раниш и помахнута*. Друга група бележи следећи низ речи: *праведничко, вучеш, погрду, раздор, милобрачне, побеђује, влашћу, заштићује, богиња и неодољна*.

Прва група их разврстава на изведенице и сложенице, а друга група проналази следеће низове речи у „Антистрофи“:

Схематски приказ бр. 4



Схематски приказ бр. 5.



Схематски приказ бр. 6



Ово је прилика да се ученици подсети начина на који настају сложенице. Неке од њих јесу сложене структуре (ако се већ префиксација сматра делом композиције), али су настале суфиксацијом где је мотиватор сложеница (нпр. *свратити*>*свраћати*). Ученици у понуђеним дијаграмима траже лексеме које су настале спајањем две речи, оне које су настале префиксацијом, али и оне које не припадају понуђеним низовима, као што су побеђује или заштићује које су дате у низу који је назван – изведенице.

Оно што ученици примећују јесте неколико речи које данас не користимо у српском језику, а које су сложенице – *милобрачне*, *неодолна*, *непобедни* и *маловечан*. Све речи које су подвукли као необичне имају врло јасно значење које им није непознато, али су лексички склопови необични за савремени стандардни књижевни језик. Следећи задатак који се намеће јесте рад у паровима где ученици треба према овом моделу да испишу што више сложеница. И антистрофа је лексема која је закупила пажњу. Овакав час је прилика да се у ученички вокабулар унесе још неколико појмова који ће бити значајни за развијање културе говора. Разговарајући о сложеницама, ученици ће имати могућности да размисле о међуљудским односима тог времена, да боље разумеју сам текст и да се, бавећи се садржином лектире, баве и њеним језичким слојем.<sup>11</sup> Дајући им домаћи задатак који ће смислено повезати анализу текста и језичке структуре, професор има могућност да са ученицима оствари синтезу различитих приступа обради теме. То ће све учинити да рецепција књижевног дела допринесе „комплексном естетском обликовању младога човека. На разноврсним уметничким остварењима ученик ће развити способност доживљавања, запажања, разумевања и оцењивања. То је уједно и смисао естетског образовања“ (Росандић 1988: 184). На овај начин ће ученици бити посвећени једном сегменту текста који ће им помоћи да мало боље разумеју и целину и да створе специфичан однос према садржају.

---

<sup>11</sup> Наравно, при томе им треба скренути пажњу на чињеницу да је у питању превод.

„Пази на самог себе и на науку, истрај у томе. Јер чинећи ово спашћеш и самога себе и оне који те слушају“

Прва Тимотеју 4, 5

## 2.2.Рецепција средњовековне књижевности

Тај период, читав низ векова утицао је на различите начине изражавања мисли. У ову књижевност убрајамо, међу осталим врстама и житија, хагиографије, романе, биографије и апокрифе. „Византијско песништво, иако пре свега богослужбеног карактера, било је веома разноврсно и испољавало се у различитим облицима: химни, канону, акатисту, икосима, стихирама, тропарима, кондацима, затим похвалама, молитвама“ (Поповић 2010:690). На тлу Србије средњовековна књижевност везује се у великој мери за рад солунске браће Тирила и Методија. Од 9. века уводе писменост и тако почиње преписивачки рад, а касније и оригинална књижевност. „Њихова имена уписана су златним словима у словенску историју. Савременик њихових ученика монах Храбар пише: „Ако упиташ ученике грчке: Ко вам је слова створио или књиге дао, сви знају и рећи ће: Свети Константин Филозоф звани Тирило, он нам је слова створио и књиге превео, и Методије брат његов“ (цитирано према Грковић 2007:416). Ученици у средњој школи у првом разреду баве се развојем средњовековне књижевности анализирајући Теодосијева, дела Светог Саве, дела из *Старог и Новог завета*, Јефимијину *Похвалу кнезу Лазару* те *Слово о љубави* Стефана Лазаревића. Радећи на часовима Српског језика и књижевности са ученицима, наставници треба да побољшају рецепцију књижевности средњег века тражећи најефикаснија методичка решења. Језик средњовековне књижевности, њене теме, врсте свакако престављају изазов.

*Слово љубве* или *Слово о љубави* јесте дело које својим богатим садржајем инспирише на иновативне приступе, будући да су ученици целих шест векова удаљени од времена његовог стварања. Дело је, наиме, настало 1409. године и оставља упитаност – ко је инспирација Стефану Лазаревићу, сину кнеза Лазара. Текст је песничка посланица, свој књижевни подтекст црпи из Библије, али се у два јасно формирана мотива – природи и љубави – приближава „обичном“ човеку, што имплицира да се и ученик лако може наћи у својеврсном лирском субјективизму. Сам књижевни предлојак даје могућност ваљане корелације са језичком потком и врло се лако на часу може остварити идеја о потрази за словеницима у савременом српском

језику. Наслов је довољно добра мотивација за почетак трагања за словенским речима. Шта у данашњем савременом језику значи реч – слово, а шта је та реч означавала у време настајања песме? С обзиром на то да су ученици првог разреда средње школе упознати са историјом језика, успешно се могу подсетити на основне цртице из еволуције језика:

- Индоевропски,
- Прасловенски,
- Старословенски,
- Српскословенски,
- Славјаносербски,
- Српскохрватски,
- Српски језик.

На почетку другог часа анализе дела *Слово о љубави* можемо закључити да се писменост јавља у периоду старословенског језика, који због те чињенице и постаје први књижевни језик код Срба. Поделом ученика у три групе добија се могућност да једна група трага за српским речима, а друга за еквивалентима у старословенском језику. Ученици треће групе добијају задатак да у делу подвуку све оне речи које с обзиром на своје језичко осећање сматрају позајмљеницама. Тај задатак ће допринети да се ученици на критички начин концентришу на тзв. „кварење“ језика туђицама, односно да се и према сопственој употреби језика заузме критички став. Трагањем за словенизмима ученици сагледавају лексички развој једног језика, у овом случају српског, и из те хронолошке перспективе непосредно сагледавају и развој друштва.

**Табела бр. 5**

<b>Савремени српски језик</b>	<b>Словенизми</b>
Реч, говор, беседа	Слово
Љубав	Љубве, љуби
Поздрав, пољубац	Целованије
Милост, награда	Дар
Час, време	Година

Време, година	Год <sup>12</sup>
Киша/ аорист од дати	дажд
Ковчег	Ћивот <sup>13</sup>

Овим истраживачким задатком на часу се на занимљив начин ученицима пружа могућност да се тако далеко време сагледа и да се средњовековна књижевност – која из ученичке перспективе обично следи за тешку и неразумљиву – посматра као интересантан текст који нам много говори о данашњем језику и његовим променама кроз време. Словенизми у српском језику могу, свакако, бити добра копча са тумачењем текста који можемо уврстити међу најлепше стихове тзв. „дворске књижевности“. С обзиром на то да је језик средњовековне књижевности једна од најтежих препрека за разумевање текста, на овај начин мотивишемо ученике да о тексту размишљају на другачији начин.

Постављамо ученика у позицију активног учесника у наставном процесу, допуштамо му могућност да текст схвати на себи својствен начин те да тако остваримо један од основних захтева савремене теорије рецепције – „наставни рад на књижевном тексту почива на ученичком прихватању дела и ефектима које оно при томе произведе. Зато се рецепција књижевног текста и његово деловање јављају као исходишта и незаобилазни чиниоци таквога рада. Ученици не могу приступити самостално сагледавању вредности текста докле га претходно не доживе (док га не „приме“, док се не оствари процес рецепције) и док их не покрене на емотивно-мисаона реаговања, на узајамна деловања. Сваки даљи вид изучавања текста условљен је интензитетом таквог узајамног деловања између дела и читаоца“ (Илић 2006: 177).

На овај начин остварујемо и један од основних задатака наставе српског језика – развијање љубави према књижевности и језику. Словенизми у српском језику документују његову старину, његово место у систему великих светских језика, његову постојаност кроз хронолошку призму, чак и његову распрострањеност. Све те чињенице ученицима треба да буду лични водич за неговање и развијање идиолекта који ће их својом особеношћу разликовати од појединаца који су формално необразовани и неписмени. Својим компетенцијама и језичким умећем наставници Српског језика и књижевности треба, наравно уз само дело, да буду највећи ауторитети својим ђацима. Оваквим начином обраде теме остварујемо и задатке које нам методика

<sup>12</sup> Значење речи потражити у Исп. Панић 2001: 112.

<sup>13</sup>Значење речи потражити <http://documents.tips/documents/recnik-srednjevskog-srpskog-staroslovenskog-jezika.html>



српског језика и књижевности у својој бити намеће јер „продуктивно и истраживачко вођење ученика подједнако је актуелно у средњој и основној школи. Прилично је распрострањена предрасуда да се уметнички текст не може успешно тумачити пре него што ученици стекну извесна књижевнотеоријска знања своди се на поразно потцењивање како књижевне уметности тако и ученичких умних, рецептивних и фантазијских способности“ (Николић 1988: 192).

Оно што је веома важно јесте остварена комуникација са самим текстом чија је основно „својство [...] лирска сугестивност. Говорећи о љубави, песник ништа не каже до краја, све остаје у наговештају који, као што је приметио Миодраг Павловић, „даје потребну елеганцију песничком тексту и обезбеђује тајновитост тананим осећањима“ израженим у њему. Песник је најодређенији кад говори о природи. Лирска сугестија тада прелази у дескрипцију. Сlike које се нижу пуне су покрета, ширине и радосног доживљаја обнове природе. Кроз ово *Слово* деспота Стефана први пут се у нашој књижевности осећа свежи дах пролећа и љубави“ (Деретић 1983: 43). Тај и такав полетни тон треба да понесу и ученици када се анализа текста заврши. Осећај задовољства због урађеног задатка може се појачати слушајући средњовековну српску и византијску музику у извођењу хора Мелоди, који предводи Дивна Љубојевић. Музикотерапија свакако треба да има своје место и у нашим школама јер је доказано да поспешује интелектуалне способности деце.

### 2.3.РЕЦЕПЦИЈА РЕНЕСАНСНЕ КЊИЖЕВНОСТИ

Средњошколска настава књижевности обилује делима ренесансних писаца. У првом разреду на часовима се обрађују следећа дела: *Божанствена комедија* Дантеа Алигијерија, Петраркин *Канцонијер*, Бокачов *Декамерон*, *Први поглед* од Шишка Менчетића, Шекспиров *Ромео и Јулија*, *Дон Кихот* Мигулеа Сервантеса, *Горчије жалости јесу ли гди коме?* Џора Држића и *Новела од Станца* Марина Држића. Сам термин ренесанса ученици углавном везују за термин хуманизам и у основној школи су упознати са делима Петрарке и Шекспира, а из историје познају основне тенденције које су владале у хуманизму. Ренесансна књижевност својим темама прати потребу ренесансног човека. Човек постаје средиште истраживања и уметника и научника, хомоцентричност се осећа у свим областима људског деловања – музици, архитектури, моди, па чак и гастронимији. Велики умови и проналасци изменили су слику људског бивствовања. Италија је постала културни центар Европе, а Микеланђело и Леонардо су били носиоци тог новог замајца који је променио свет. Први кувар и бонтон написао је управо Леонардо, који је, што је мало познато, био и шеф кухиње. Дубровачка књижевност је богато културно наслеђе тог доба и изучава се и данас у школама. Ученици се у основној школи упознају са делом Франческа Петрарке и Виљема Шекспира. Свој ниво знања проширују и употпуњују упознајући и друге ренесансне песнике и писце и на тај начин стичу вештину компаративне анализе различитих дела. Петрарка је, свакако, један од родоначелника новог стила у књижевности, многи су се угледали на њега, сонет је постао доминантна форма писања. На темељу искустава која су стекли у основној школи, ученици су на часовима анализе књижевности ренесансе способни да упореде песму *Први поглед* Шишка Менчетића са сонетом који је Петрарка посветио првом погледу који је био упућено вољеној Лаури. У том компаративном сагледавању мотива и „идеалне драге“, ученици могу да своју пажњу усмере и на језик којим Менчетић описује догађај и свој доживљај. Разноликост изговора одмах постаје видљива, у једној песми су и икавско, екавско и ијекавско. Петрарка своју вољену жену ословљава са Госпа моја, заједничку именицу пишући великим словом, чиме читаоцу даје до знање да за њега она има везу са Богородицом.

Ученици задатак, у коме компаративном анализом посматрају текстове Менчетића и Петрарке, могу радити у пару, на тај начин ће стећи потпуни увид и у

једну и у другу песму. Трагају за мотивима природе у песмама, портретом вољених жена, компаративима и суперлативима којима су жене описане, разврставају речи према изговору (*липиу/венчац/бијело*). На који начин се песме завршавају? Шта песници доживљавају као благослов? Шта је опречно благослову, а, ипак, добро дошло и прихваћено без роптања и као усуд?

Табела бр. 6

Петрарка	Менчетић	
		<b>Природа</b>
		<b>Идеална драга</b>
		<b>Компаративи</b>

Са ученицима се, након уписивања података у табелу, може разговарати и о разликама и сличностима у односу на данашњи начин исказивања љубави, о идеалу као узусу, о људским особинама које се мењају кроз време, о културним и социјалним обрасцима понашања. Колико су се наши начини комуникације, па и оне између заљубљених, променили и да ли смо спремни за нову ренесансу која ће нас вратити и хуманијим односима? Самеравањем ових песама ученици стичу и лични однос према њиховом квалитету, право на избор оне песме која им се више допада, могућност да се о свом избору у дијалогу са наставником аргументовано поставе као критичари књижевног дела, што им несумњиво утиче на самопоуздање. Часове српског језика и књижевности лако и лепо је реализовати уз музику, а то се у примеру ренесансе ради прилично једноставно, јер је та музика и увек пријемљива уху. Да Палестрина нас поново ставља у *italico centrizam* јер се све везано за ренесансу, заиста, најпре веже за Италију. То нам оставља могућност да се дотакнемо и онога што можемо звати ренесанса код Словена. На тај начин са ученицима опет остварујемо један од задатака који нам намеће настава српског језика и књижевности:

- упознавање, развијање, чување и поштовање властитог националног и културног идентитета на делима српске књижевности, позоришне и филмске уметности, као и других уметничких остварења;
- развијање поштовања према културној баштини и потребе да се она негује и унапређује (исп. <http://www.zuov.gov.rs>);

Овако остварујемо и циљеве методике српског језика, која у својој „сложеној предметности“ дотиче и метод „корелације наставних подручја: повезивање наставе језика, књижевности, говорне културе и писмености; корелације са другим наставним предметима“ (Николић 1988: 10).

## 2.4. РЕЦЕПЦИЈЕ БАРОКНЕ КЊИЖЕВНОСТИ

Ако кренемо од става Александра Белића, који каже да „особине језика треба проучавати на „штиву“, на текстовима, на чињеницама разговорног језика. Наставу језика не треба одвајати од наставе стилистике“ (цитирано према Росандић 1988: 172), онда ћемо се и једноставније снаћи у изазову који пред нас поставља барокна књижевност. Сама реч барок нам долази из португалског језика и означава онај драги камен који није правилног облика, а у *Великом речнику страних речи и израза* налазимо да је барокно оно што је претерано китњасто, пренаглашено, раскошно, бомбастично (Клајн, Шипка 2008: 189). Барокна књижевност се односи на период од 16. до 18. века. Слично ренесанси, и барок своје појавне облике налази у многим уметностима, као што су архитектура, музика, сликарство, вајарство, али се од ренесансе у бити разликује. „Сам појам барок дуго се употребљавао у негативном смислу, о чему сведочи и етимологија речи, која метафорички означава све што је искривљено, ружно“ (Поповић 2010:79). Ученици средњих школа се у првом разреду сусрећу са *Османом* Ивана Гундулића, епом који припада епохи барока. Ово је први сусрет са датим текстом, јер се он не спомиње у основној школи, где се ни сама подела књижевности не обрађује према епохама овако доследно као у средњој. Оно што је ученицима познато јесу народне епске песме, углавном десетерачке, што може да буде полазна тачка за анализу *Османа*. Иван Гундулић се у књижевности појављује са два имена – Иван и Џиво. Његову књижевност коментарисао је и Вук Караџић у својој полемици са Бабукићем, где је, не баш превише похвално, говорио о самом стилу Гундулића и дубровачких песника. Вук је, наиме, сматрао да су стихови Џива Гундулића превише „заваљени и храпави“ (Пантић 1978: 100) јер су претерано имитирали италијанске узоре, а нису се придржавали уједначености десетерачког епског стиха. Такође, он је држао да су дубровачки писци и песници боље познавали епску поезију народну него италијанску, али да је нису претерано ценили. Овај Вуков став, међутим, не може да помути општи став да је *Осман* најзначајније дело словенског барока. Својевремено је Гундулић „дочекан и поздрављен [...] као „краљ илирске поезије“ и затим дуго глорификован као „словински Хомер“ и „други Вергилије“ читан са заносом и памћен наизуст, подражаван предано и истицан не само као узор, већ и као програм за целе песничке школе, он данас скоро нема читалаца и

заборав који све гушће обавија његово дело прети да постане потпун и да остане коначан“ (Пантић 1984: 159).

Ипак, чињеница да се одломак из овог дела и данас налази у уџбеничким комплетима за средњу школу даје нам наду да се велика имена књижевности могу сачувати од заборава. Дубровник је био стециште и средиште и ренесансних, али и барокних догађања у уметности и култури.

„Дубровник је црпео снагу и држао се тла својим разгранатим и чврстим кореном, пуштеним дубоко у плодне земље, у Србију, Босну и Бугарску“ (Самарџић 1983: 7) и то је та копча која књижевност дубровачких песника везује за српске народне епске песме. Централна оса око које се плету и барокни стихови Гундулића и народног певача јесте – слобода. Џиво Гундулић је назива „даром у ком сва блага вишњи нам Бог је до (Ibid. 80). Ученици, наравно, врло лако препознају слободу као мотив у књижевности, али су оспособљени да у делу пронађу и два историјска момента око којих настаје радња у *Османи* – побуну јаничара у Цариграду (Истанбулу) и смрт султана Османа. Сва монументална дела се према плану анализирају два часа (или више), па се другог часа оставља могућност за корелацију језика и књижевности, односно на другом часу се може посветити подробнијем трагању за језичким законима у тексту. У *Османи* је захвално бавити се „стајаћим“, тј. сталним епитетима и инверзијом као стилским средством који врло убедљиво наглашавају идеју песника да се читалац посвети значењу универзалних вредности које текст носи у свом дубинском слоју.

**Табела бр. 7**

<b>Стајаћи, стални епитети</b>	
<b>Именица</b>	<b>Придев</b>
Вино	Рујно*
Злато	Сухо
Глава	Руса
Поље	Равно

**Табела бр. 8**

<b>Инверзија</b>	<b>Редован ред речи</b>
Царска блага небројена	Небројено царско благо
Пушке носе	Носе пушке
Сабљу пашу	Пашу сабљу
Дружбо мила	Мила дружбо
Свијетла имена	Имена свијетла
Коњ турачки	Турачки (турски) коњ
Мјесто вјековито	Вјековито мјесто
У животу стравњеноме	У стравњеном животу

Какав утисак на савременог читаоца оставља Гундулићев стил, који заиста одише свим својствима барокне књижевности, и да ли се тако дата ингениозност данас

може доживети као занимљив и инспиративан текст који нас не оставља равнодушним? Шта из *Османа* може постати део речника једног средњошколца и који се реченични склопови и синтагме могу данас користити у разговорном језику?

Пример барокне књижевности који се са ученицима рашчлањује треба да им илуструје опште одлике те књижевности које су усвојили на првом часу анализе текста. Оно што је вредност ове анализе јесте и разговор о епу и његовим карактеристикама сложене песничке форме, у Гундулићевом случају грандиозне састављене од 20 певања са мноштвом ликова, што фантастичних, што стварних, језичким бравурама које јесу постале део лексичког фолклора.

## 2.5. РЕЦЕПЦИЈА КЊИЖЕВНОСТИ КЛАСИЦИЗМА

Када се погледају многе класификације књижевности, видимо да се већина теоретичара углавном саглашава у епохама до класицизма. Ту су: античка уметност, средњовековна, хуманизам и ренесанса, барок и маниризам. Класицизам, међутим, изазива неслагања у теоријском приступу. Историчари књижевности темеље свој став на чињеници да је Француска заправо колевка класицизма, који се тамо развио директно из ренесансе. Оно у чему се слажу јесте да је то покрет почетком 17. века

Ученици средњих школа у Републици Србији упознају карактеристике класицистичког стила захваљујући Молијеру као његовом изразитом представнику. Сам стил и писац нису им непознати јер су се у основној школи срели са одломком из *Грађанина племића*. Није им непозната ни комедија као драмска врста, а са сличним ликовима сретали су се и у комедијама Јована Стерије Поповића. Тврдичлук постаје страст Молијеровог главног јунака Харпагона, који не дозвољава нити једно задовољство ни својој деци, ни слугама, док га он сам налази у новцу. Његово среброљубље би било декадентно да Молијер није то претворио у комично и сатирично. На многе начине и у животу и у књижевности деловање без мере постаје трагикомично и повод за смех посматрача. Непосредан узор за свог књижевног јунака Молијер налази у делу *Аулуларија (Тун)* римског комедиографа Плаута, што нам доказује латинску сентенцу „ништа ново под небеским сводом“. Ћуди и карактери људи се не мењају, мења се само амбијент. Још једна библијска мудрост може бити прочитана у *Тврдици* – највећи извори људске несреће су новац и завист. И у данашње време смо сведоци сличних међуљудских односа као што су били у античко доба. У којој мери новац може бити користан, а када долази до замене тезе? Шта је мера



довољности и ко је одређује? Да ли смо свесни да ми постајемо зависни од новца и да он нама влада? Оваква и слична питања могу послужити за увод у тумачење текста на часу. Оно што наставницима треба да буде инспиративно када је у питању корелација са наставом језика, јесу именице субјективне оцене којима обилује текст, а ученици треба да добију задатак приликом читања да обратe пажњу управо на тај детаљ којим Молијер постиже експресивност текста. Интересантан је однос деминутива и хипокористика, с једне стране, и аугментатива и пејоратива, с друге, у корист потоње скупине речи.

**Табела бр. 9**

<b>Именице субјективне оцене</b>			
<b>Деминутиви</b>	<b>Хипокористик</b>	<b>Аугментативи</b>	<b>Пејоративи</b>
Госпођица	Лепотице Плавушан Господичићу!		Животињо! Зликовче! Живинчад! Псето ђаволско! Погано! Џимрија! Тикване! Будала! Хуља! Неваљац! Један безобразник! Ух, одвратна човека! Права животиња! Ниткове! Крвопијо! Лупежу!

			Зликовче! Бездушни сине! Вуцибатино! Изроде! Подмукли створе! Бестидниче! Неваљалице!
--	--	--	---

Очито је да преовладавају погрдни изрази којима углавном Харпагон ословљава своју децу и слуге. И три примера тепања више имају саркастичан тон, него што су изговорени с топлином у гласу. Неке сложенице су врло занимљиве и оне преовладавају у целокупном корупусу пејоратива које су ученици уочили у делу: *крвопијо, вуцибатино, бестидниче, безобразник, неваљалица*. Све сложенице настале су слагањем као творбеним поступком, код речи *бестидниче* на творбеном шаву десила се палатализација. У корену ових речи имамо: крв, пити, батина, стид, образ, неваљало. У 26% имамо синтагму као начин да се повреди саговорник: псето ђаволско, права животиња, подмукли створе, бездушни сине и одвратан човек. Главне речи су само у два случаја са ознаком људског – *син* и *човек*. У оба случаја су упућена рођеном сину, што недвосмислено говори о помањкању емоција, или недостатку. Недостатак деминутива и хипокористика у делу, које обилује комуникацијом између оца и деце, јасно показује нарушеност породичних односа. Отац не уме да покаже свој родитељски топао покровитељски став. Управо обрнуто од очекиваног се понаша главни јунак ове комедије. Један је израз турцизам – *џимрија*, што у преводу значи: пропалица, простак, тврдица, шкртица. Довољно је експресиван да покаже суштину самог бића главног јунака Молијеровог *Тврдице*; можемо људе који су одвећ шкрти сматрати и простацима, али и пропалицама. Зар то и није наш Харпагон, који је све основне људске и родитељске задатке одрадио наопачке и како не треба? На ово реторичко питање, ученици са лакоћом одговарају.

Корелирајући садржај комедије са његовим лексичким садржајем у преведом тексту, можемо сагледати на другачији начин портрет главног јунака и закључити да се човек и према свом говору препознаје у својој суштини. У подтексту овог задатка јесте и васпитни циљ – искоренити употребу пејоратива међу вршњацима, ученицима дати до знања да је комуникација и начин опхођења много више од самих речи. Речи су

моћно средство да се остваре циљеви, само је важно да се они одмере према људским мерама доброга.

Антички идеали су нашли своје место и у књижевности класицизма, чије су основне одлике:

– Полази од природног, посебно кад је у питању човек и његов карактер.

– У појединачном се тражи оно опште: да се у људима открије оно по чему су људи слични.

Молијеров јунак показује карактер многих кроз историју који нису умели да у свом животу одлуче шта је најважније. Код многих, и данас, јесте новац мерило ствари. Ученицима треба помоћи да код себе изграђују праве системе вредности, како им живот не би доделио комичне улоге којима се неки смеју, а неки исмевају. Осим смеха који изазива Молијерова комедија код читалаца, треба запамтити да је за Харпагона новац смисао живота. Треба нагласити да ће се са сличним проблемом сретати и у лектури која их чека – *Кир Јањи* Јована Стерије Поповића. Лик овог јунака у наше време у позоришном животу овековечио је глумац Предраг Ејдус па да би стекли што бољи утисак о томе, ученици би требало да погледају представу или да је и сами поставе у својој драмској секцији.

## 2.6. РЕЦЕПЦИЈА КЊИЖЕВНОСТИ ПРОСВЕТИТЕЉСТВА

Осамнаести век у европској књижевности познат је као век просветитељства, а називају га и век рационализма (фран. Age des lumieres, енгл. Age of Enlightenment) и своју мисију темељи на премиси да се до здравог разума долази просветитељством. И због тога је све било подвргавано критици и провери здравог разума. Тај филозофски однос требало је да одреди смисао човековог постојања. Сама реч *разум* заузима значајно место у насловима дела па тако настају и *Совјети здравог разума* Доситеја Обрадовића. Као главна потпора овом покрету и у филозофији и у књижевности јавља се развијена грађанска класа, која почиње да се бори против религије, клерикализма те заступа потребу за променом у друштвеним односима. Основу свега чини филозофија и теоријски приступ, али се и књижевност приклања друштвеним стремљењима и у препискама, филозофским романима и афоризмима баштини просветитељство као правац. Темеље том светком замајцу даје Волтер у свом чувеном роману *Кандид*, где, као и у многим другим делима, тешко проналазимо границу где престаје филозофија, а

почиње књижевност. Енглеским просветитељима пак треба да захвалимо на антиципирању субјективног доживљаја естетског акта као претече данашње рецепције књижевности.

На тим европским темељима, своје дело гради и Доситеј (Димитрије) Обрадовић, који је „претабанао“ Европу и сусретао се са умним људима који су му помогли да сагледа и потребе свог народа у сталним променама које прожимају друштво одвајкада. Врло брзо и јасно је разумео да се људски ум може поставити као мерило вредности и истине, за којом се трага од постанка. Књижевност и уметност, уопште, могу бити гласноговорници тог свеопштег стремљења. Ученици свој први доживљај Доситејеве речи имају још у нижим разредима основне школе, у којима се изучавају басне као књижевна врста и где се акценат даје на спознаји шта је наравоученије у том тексту. У вишим разредима имају могућност да се на часу српског језика сусретну и са биографијом *Живот и прикљученија* где се посебна пажња посвећује сентенци – „Млада је душа меком воску подобна.“ Оно што је одликовало Доситејев рад одликовало је и свеукупну европску филозофско-књижевну сцену 18. века: култ књиге и култ знања.

Просветитељску мисију Доситеј је у својој глави уобличио у манастиру Хопово (где је пешице стигао из Темишвара!).

Доситеј се окренуо књигама и кренуо за књигама („Идућ учи, у векове гледа“) и у домену просветитељских идеја оставио допринос захваљујући делима која је писао у духу тог времена. Залагао се за школовање и мушке и женске деце, отварање болница, заједничко порекло и језик. У својој биографији *Живот и прикљученија* није себе глорификовао, већ је имао потребу да се бираним примерима из свог живота покаже читаоцима како се живот може мењати захваљујући снази разума. На крају 18. и почетком 19. века то је била најчитанија књига на просторима на којима се говорило и писало српским/хрватским језиком. Иако из перспективе данашњег ученика тешко можемо перципирати такву снагу написане речи, управо то може бити окосница корелативног рада на часу где ће се наставник концентрисати да са ученицима докучи моћ тих написаних и изговорених речи у славу разума и ума. Као мотивација за почетак часа може послужити цитат Владана Деснице о Доситејевим вечним путовањима и немиру, који је „немир, уцрвани немир, кретање без краја и конца, то је све, то је врховна мудрост, то је једина истина. А једини бог – црв немира... мој немир, тај мој тиранин који не дарива смирење, за мене је једини незамјењиви, једини могући бог, сав израстао из мене“ (цитирано према Кураица 2011: 17). Свој мир и свој немир

Доситеј је тражио и налазио у Трсту, између осталих европских градова где се знао скрасити на одређено време. Одговор на питање зашто је Трст и онда и данас пријемчљив за Србе можда можемо наћи у књизи Марије Митровић *Светлост и сенке, Култура Срба у Трсту*: „Друштво које се формирало у Трсту у 18. веку није било вертикално структурирано у групе на основу етничке и верске припадности, него хоризонтално на основу веровања у исте вредности“ (Митровић 2007: 119). У таквом Трсту никла је црква Светог Спиридона, која је окупљала виђене и богате Србе који су градили палате и осигуравајућа друштва у овом лучком граду. Ту је своје место нашао и Доситеј, који своје *Писмо љубезном Харалампију* претвара у своју поетику, тражећи новац да штампа *Совјете здравог разума*.

С обзиром на то да је језик Доситеја Обрадовића врло инспиративна грађа за изучавање, са ученицима другог разреда средње школе се може организовати мала преводилачка радионица. Превођење Доситејевог српског језика на данашњи српски језик.

### Са српског на српски

#### 1. Група – лексички ниво

Табела бр. 10

Доситејев језик	Савремени српски језик
Надежда	Нада
Отечество	Држава
Љубов	Љубав
Болгар	Бугарин

#### 2. Група – Морфолошки ниво

Доситејев језик	Савремени српски језик
Епископом будући	Епископ будући
У срцам младости	У срце младости

### 3. Група - Синтаксички ниво

Доситејев језик	Савремени српски језик
Дакле, шта би ми хотели	Дакле, шта бисмо ми хтели
Колико је оних који имаду време и способ за научити стари књижевни језик?	Колико је оних који имају времена и способности да науче стари књижевни језик?

С обзиром на то да Доситеј у свом писму које је упутио тршћанском парохи Харалампију Мамули има врло духовитих редака, ученицима ће се, уз овакав истраживачки задатак, пружити могућност да уживају у раду, сами доживљавају текст, што је веома важно. Богатећи речник, упознајући неке другачије језичке системе, имаће прилику да доживе и идеју просветитељства и значај једног човека који је и у своје време а и данас представљао институцију. И образовни и васпитни и функционални циљеви на оваквом часу могу бити лако задовољени. Једна од највидљивијих интенција на овом часу јесте истицање жеље наставника да ученици постану заинтересовани за опште идеје просветитељства; да стекну утисак да и људи из нашег народа и они који говоре српским језиком могу бити равноправни са многим европским мислиоцима; да се развија и негује сензибилисаност ученика за употребу језика у различите књижевне и научне функције. *Јастук гроба мога* може филмским језиком илустровати то време, Трст и лик Доситеја и може да буде ваљана потпора наставнику за успешан час.

## 2.7. РЕЦЕПЦИЈА КЊИЖЕВНОСТИ РЕАЛИЗМА

„Народњачке тежње из прве половине века (мисли се на 19. век, прим. аут.) присутне су у јакој мери и у другој половини (идеализација пратријархалних односа на селу, опозиција село – град, у којој се селу даје морална и социјална предност, итд.). Те тежње се сједињују са савременим тенденцијама критичког реализма, нарочито руског, дајући једну посебну варијанту фолклорног реализма, у коме гогољевски „сказ“ представља основни вид приповедачке технике“ (Живковић 1982: 184). „Реализам у српској књижевности обухвата доста широку, занимљиву и разноврсну панораму књижевних појава у великом временском распону. Први реалистички писци јавили су се 60-тих година 19. столећа, у јеку романтизма. Од 70-тих година до краја века реализам је водећи књижевни правац. У време његовог конституисања извршене су значајне промене у националном животу.“ (Деретић 1983: 82). Реализам у српској књижевности врло брзо бива замењен натурализмом, импресионизмом и симболизмом, већ крајем 19. века. Термин „фолклорни реализам“ можемо повезати са Милованом Глишићем, који је и његов оснивач. Ученицима углавном не буде стран стил реалистичног приповедања. Они се у основној школи упознају са делима М. Глишића, Матавуља, Лазаревића, а у средњој школи у другом разреду имају прилику да, у склопу школске и домаће лектире, читају и анализирају следећа дела реалиста: Оноре де Балзак: *Чича Горио*, Николај Васиљевич Гогољ: *Глава шећера*, Лаза Лазаревић: *Ветар*, Радоје Домановић: *Данга*, Стеван Сремац: *Зона Замфирова*, Симо Матавуљ: *Поварета*, Војислав Илић: *Сиво суморно небо*, Силвије Страхимир Крањчевић: *Мој дом*, Јанко Керсник: *Сељакова смрт*.

Будући да су сви представници српског реализма у књижевности по својим делима познати ученицима, овде се остварује и унутарпредметна корелација са градивом из нижих разреда. Могуће је, наравно, реализам повезати и са другим уметностима у којима се он појављује – сликарством, музиком и сл.

Матавуљева прича *Поварета* нуди обиље лексичке и морфолошке грађе за језичку анализу на часу. Оно што је доминантно у тексту јесу глаголи и глаголски облици који данас представљају право језичко благо јер их у разговорној варијанти скоро и нема. У питању су имперфекти и глаголски прилози. Једна група ученика добија задатак да код куће, пре анализе на часу, подвуче глаголе и разврста их према облицима. Друга група треба да препише из њиховог регистра све именске предикате у

тексту, трећа екипа треба да открије значај презента за психолошку карактеристику главног лика. Четврта и последња група у овом задатку треба да испише све сложене предикате.

### Задатак прве групе:

Табела бр. 11

Глагол	Глаголски облик
стакли се	презент
мили	презент
весла	презент
угледаше	аорист
поцрвене	аорист
стајаше	имперфекат
бјеше	имперфекат
прекидајући	глаголски прилог садашњи
говорећи	глаголски прилог садашњи
скакућући	глаголски прилог садашњи
хајдемо	императив
имађаху	имперфекат
нећу излазити!	футур први
нека буде	императив (треће лице)*

У уводном делу приче писац користи презент да би увео читаоца у садашње стање на острву и да би сјединио радњу, дело и онога који чита, да би се на тај начин стекла једна присност. У делу нема ниједног глаголског прилога прошлог. Има велики број имперфеката, од којих најархаичније звучи „имађаху“ са ехом који тај наставак за 3. лице множине носи у себи. Баш као да нас „вуче“ у прошлост, и то далеку. У дијалозима је много имперфекта и аориста као да јунаци приче и немају садашњост, само прошлост. Симптоматична је употреба футура, који се појављује на самом крају приповетке када главни јунак Јурета исказује своју потребу да не иде међу људе у цркву. На самом крају приповетке Матавуљ употребљава императив доводећи га у везу



са Богом јер реченична конструкција „нека буде воља“ директно асоцира управо на Бога. Циљ овакве морфолошке анализе са ученицима јесте да се увиди употреба фреквентних глаголских облика и њена функционалност у тексту.

\*Индиректна могућност заповедног начина у 3. лицу помоћу конструкције нека, или да + презент.

### Задатак друге групе:

Табела бр. 12

Субјекат	Именски предикат
Чамац	је гломазан
Веслар	је средовјечан
На крми	је младић
Јурај	не бјеше изузетак
*	Није био брбљив
Куће	су све од камена
Село	је потпуно нијемо

Радећи овај задатак, ученици су били у прилици да се подсети знања из граматике која су усвојили још у основној школи, али и да баве врстама речи од којих се граде именски предикати. Констатовано је да се именски предикат може појавити и без субјекта, односно као самостална синтаксичка јединица у којој се субјекат одређује на основу дискурса. То је тзв. реченица са неисказаним субјектом. Већину именских предиката у Матавуљевој приповеци чине придеви – 57,14% (*гломазан, средовјечан, брбљив, нијемо*), од тога су три у мушком роду, док је само један у средњем роду једнине. Глаголски део именског предиката чине краћи облици помоћног глагола *јесам* и облици помоћног глагола *бити*. Глаголски предикат конгруира са субјектом у роду и броју. Именица у номинативу је у 71,42% у функцији субјекта, од чега су три у мушком роду, а две у средњем роду једнине. У два случаја (28,57%) именски предикат чиниле су синтагме (*све од камена; потпуно нијемо*), а од тога је једна именска, а друга придевска. Кад ученици погледају табелу у којој су записани именски предикати,

увидеће, заправо, портрет Јураја, главног лика. Градећи реченицу са мноштвом именских предиката, Матавуљ нам омогућава да анализирамо и пејзаж и портрет.

**Задатак треће групе:**

**Табела бр. 13**

<b>Сложени предикати</b>
почеше пролазити
поче допирати
почеше надметати
поче сркутати
почеше плъскати
хтједе викнути
не смим скокнути

**Задатак четврте групе:**

**Табела бр. 14**

Презент	Значење за карактеризацију лика
<p>„А ди си, најлипши цвите крапљански, Марице Танфарице! А ди је тебе из башћине, да <u>чујем</u> сребрн гласић твој, да <u>видим</u> вити стас твој, и оне црне очи, и оно било лице!“</p>	<p>Младић покушава презентом да врати у садашње време оно што није урадио док је девојка била жива, покушава презентом да „оживи“ своју љубав и да искаже неизречено, да надокнади немогуће. Презент појачава ту његову бол. Садашње време у овом моменту му даје храброст коју није имао док је поварета била жива. Глаголи <b>чујем</b> и <b>видим</b> својом експресивношћу и синкретизмом наглашавају оно што није чуо и видео раније – живот је кратак и треба га живети према осећајима, а не обичајима. Људима јесу најважнији чуло слуха и чуло вида, а кад прођу неке шансе, онда тек увидимо колико смо тога пропустили. Овде употребљен презент очитује психолошко стање главног јунака и његову немоћ да било шта сад врати у садашњост осим изговорених речи. Јурај, заправо, не може ни да види ни да чује своју љубљену девојку и због тога ова два употребљена глагола потцртавају тај његов вапај упућен Богу, јер само Бог све види и све чује.</p>

Овакав језичко-инерпретативни прилаз тумачењу дела учинио је час занимљивим и динамичним. Ученици су и духовно и мисаоно били учесници блиске

комуникације са самом приповетком, која има експлицитну емотивност у свом ткиву. Наставник је оваквом организацијом часа помогао ученицима да постану непосредни откриваоци начина на које се књижевно дело може посматрати. „Прималац (ученик) вођен наставниковим питањима и задацима открива у књижевном делу оне елементе који су изазвали одређени дојам, који су пробудили конкретну емоционалну, фантазијску и мисаону активност“ (Росандић 1988: 223).

Може се закључити да се на овакав начин рада на часу код ученика ствара осећај да то дело на неки посебан начин постаје „њихово“ и заиста се развија и емоција која је неопходна и у односу дело–читалац, али и дело – писац – читалац. На крају ученици имају читав списак писаца које воле да читају, што онда имплицира да се часови српског језика ваљано организују. Осећај задовољства, радости и полета мора да буде присутан како би сви актери наставног процеса потакли „емоционално жариште пјесничког текста најпровокативније за читаоца који учи читати, тј. доживљавати и разумијевати књижевни текст“ (Ibid. 223).

*Поварета* Симе Матавуља нуди могућност да се код ученика развије сензибилитет за дијалекатско обојено језичко богатство којим се нијансира и карактеризација ликова и на тај начин се остварује образовни циљ часа. Функционално стичу вештину примене наученог у конкретно постављеним задацима, а у домену васпитних циљева учимо их да буду емпатични у односу на ликове у књижевности, што за последицу може имати и осетљивост на сопствено окружење и подизање нивоа читалачке заинтересованости за српске писце реалистичких приповедака и романа. Ученици у овом књижевном делу уочавају узајамно-последичне везе географског подручја и карактера ликова, њихову економичност у говору, богате свој речник локализима. Супростављају реалност сновима који се не остварују, ако их не изрекнемо када за то дође време.

## 2.8. РЕЦЕПЦИЈА КЊИЖЕВНОСТИ ЕКСПРЕСИОНИЗМА

Експресионизам је вероватно најједноставније објаснити једном речју – крик! Чувена слика Едварда Мунка управо носи тај назив. У књижевности, тачније у српској књижевности, експресионизам можемо ишчитавати у делима Милоша Црњанског и Растка Петровића, најречитијих представника овог правца. „Књижевни покрет наговештен у последњим ратним годинама и одмах после ослобођења распламсао се свом силином 1920. и наредних је неколико година учинио једним од најбурнијих раздобља у историји српске књижевности, Стурм-унд-Дранг-ом наше модерне литературе“ (Деретић 1983: 122). У том простору можемо пронаћи и амбивалентност којом писци изражавају своја „субјективна расположења и доживљаје без одређених правила о спољашњој форми и без обзира на естетску допадљивост“ (Клајн, Шипка 2008: 425), али, ипак, под одређеном експресијом, односно притиском, који са собом доноси Први светски рат. Свакако да то стање изазива одређене нервозе и неурозе које су „продукт истовремене потврде и негације осећаја, израз нескладних апсеката у односу на осећаје [...] или зато што се умјетничке појаве час разумију, а час не разумију“ (Хаусер 1986: 327). Страх, који је долазак Првог светског рата донео у животе људи, био је свуда присутан, како у обичним животима обичних људи тако и у животима уметника, који су својим делима покушавали да нађу и мир, али и објашњења. „Иза побуњеничког манира као интелектуалног и уметничког одговора на устројство света који је човечанство вукао у понор и чија се агонија предосећала – било да се овај исказивао у експресионизму, футуризму, или читавом низу „-изама“ – налазила се заправо очајничка и утопијска чежња за духовном и моралном обновом човечанства [...] као крик очаја над таквим светом“ (Раичевић 2010: 8).

Дела Црњанског и Петровића ученици упознају у основној школи када се разговара о путописима и романима (*Африка* и *Сеобе*). У средњој школи су у програму у трећем разреду *Људи говоре* Растка Петровића, као школска лектира, и *Сеобе I* Милоша Црњанског, као домаћа лектира. Повезујући градиво које ученици усвајају из области глаголских облика и одломке из романа, могуће је на више начина сагледати стил Милоша Црњанског на начин који ученицима може бити занимљив и интересантан, с једне стране, и инспиративан за истраживачко читање, с друге стране. Читање као активност у средњој школи јесте проблем о коме треба водити рачуна, јер су ученици све мање мотивисани да се баве читањем књижевних дела, која они сматрају обимним и незанимљивим, углавном. Глаголски прилози су „специфичност“

романа *Сеобе* и ученике треба поделити у групе од којих ће једна трагати за глаголским прилогом прошлим (подвлачећи његову архаичну варијанту), а друга за глаголским прилогом садашњим. Сконцентрисаћемо се овом приликом само на опис Славонско-подунавског пука.

**Табела бр. 15**

Глаголски прилог прошли	Глаголски прилог садашњи
Видевши, не погледавши, изгубивши, заноћивши	Газећи, спавајући, пашући, прелазећи, не знајући, не гледајући, застајкујући, тискајући, носећи, јашући, гледајући, јурећи, вртећи,
<b>Архаични облик</b>  оставив	

Економичност у изразу, коју Црњанском обезбеђују прилози, очитује се у згуснутом и концентрисаном прилогу који замењује потпуну реченицу, што можемо илустровати примером:

Табела бр. 16

Глаголски прилог прошли	Реченица
Оставив своја села	Пошто су оставили своја села... С обзиром на то да су оставили своја села... Оставише своја села... Били су оставили своја села... Морали су оставити своја села... Оставиће своја села да би...

Видимо да се само једним глаголским прилогом може заменити неколико типова реченица које би нарушиле лепоту и динамику комплетне реченице у којој је Црњански употребио овај прилог прошли у крњем, архаичном облику – *оставив*. Циљ истраживања је да се осветли пишчев творачки поступак, да се одговори на питање какву функцију има употреба означених глаголских облика.

Употреба глаголских прилога у ученичком писаном и усменом изражавању своди се на минималну меру и због тога је важно да се при анализи дела обрати пажња на ову језичку компоненту која може постати важан део књижевног стила и допринети лепоти израза. У вежбама које се дају ученицима треба инсистирати на преобликовању реченица у глаголске прилоге како би се сама структура реченице разгранала својим језичким додацима. Сажимање реченице у глаголски прилог може да буде један од задатака приликом анализе текстова. На примеру реченице из *Дневника о Чарнојевићу* ученици имају задатак да, у функцији богаћења стилског обележја тамо где је то могуће, преформулишу синтаксичке јединице у један од двају глаголских прилога.

*Није више знао шта је добро а шта зло и мерио је све руменилом неба, утехом његовом.* (Црњански 2013: 41):

= Није више знао шта је добро а шта зло **мерећи** све руменилом неба, утехом његовом.

Ово је прилика да се ученици подсети и начина на који глаголски прилози настају и њихових „окамењених“ облика који се данас користе, а тешко се препознају као глаголи: будући, могући, бивши...

## 2.9. РЕЦЕПЦИЈА КЊИЖЕВНОСТИ НАДРЕАЛИЗМА



(Преузето са <http://zazenlife.com/>)

Када се човек нађе између два рата, онда је јасно да његов мозак тражи могућност да побегне од ружног као категорије. Естетске. Тај бег од страха, заправо, јесте најједноставнији ако води у уметност. „За дух, могућност да лута, није ли пре прилика за добро?“, остаје запитан Андре Бретон у својој књизи *Три манифеста надреализма* која су настајала 1924, 1930. и 1942 (Бретон 1974:18 ). Надреализам као правац настаје у Француској, али је један од ретких покрета у уметности који се паралелно развијао и у српској књижевности и то врло успешно. „Од свих модерних покрета између два рата надреализам је најорганизованији и најодређенији у својим тежњама. Он је врхунац српске књижевне авангарде и уједно почетак њене преобразбе у супротан модел литературе, покушај да се песничка револуција доведе у везу с друштвеном револуцијом и да се у крајњем исходу стави у њену службу, напуштање



естетизма и прелаз на ангажовану литературу. Надреализам као покрет прошао је кроз две фазе: у првој, преднадреалистичкој, од 1922. до 1930, прихватају се надреалистички ставови али без имена надреализам (главна гласила су „Путеви“ 1922–1924. и „Сведочанства“ 1924–1925), у другој, надреалистичкој, 1930–1932, надреализам се јавља као организован књижевни покрет“ (Деретић 1983: 133). Цела плејада наших књижевника стварала је према принципима аутоматског писања. Овај начин настајања дела своје упориште налазио је у Фројдовим психолошким истраживањима свесног и подсвесног, ега, alter ега и у сфери *ида*. Импулсе за књижевно стварање налазили су оном скривеном, иреалном које диктирају записи из подсвести, које не поимамо рационално. Оскар Давичо, Душан Матић, Васко Попа, Марко Ристић, Александар Вучо, Растко Петровић и ини доносе у књижевност међуратног, или послератног, или предратног бивствовања један нови талас који је имао тесну везу са Бретонем и француским надреалистима. Снови постају детерминанта која покреће мисаони и песнички процес, јер „сан је непрекидан и носи траг организованости“ (Бретон 1979: 24). „Хоћу да се ћути кад се престане да осећа“, грмео је Бретон *ibid.* 21

Ученици улазе у праву авантуру духа када се нађу у улози тумача надреалистичких текстова, јер је вртлог асоцијација веома снажан. Упитаност и зачуђеност буду прве њихове реакције на такву врсту текстова. И у основној школи сусрећу се са неколико књижевних дела познатих српских надреалиста – Васка Попе, Оскара Давича, где тумачење дела покушавају да пронађу у реалном оквиру познатог. Ту наилазе на препреке јер се текстови „отимају“ таквом интерпретативном прилазу. У средњој школи су већ стекли одређене вештине и сама перцепција је промењена, сагледавају текст из различитих углова. Покушавају да досегну мисао да је „манифестни текст тек одсјај несвесног текста“ (Кордић 1988: 67). За тумачење оваквих текстова умногоме им помаже психологија као предмет (наравно, у оним школама где се изучава – гимназијама, економским школама, нпр.) из кога врше трансфер знања, као и очита интеракција са многим другим уметностима. Надреализам, као и многи други *изми*, у уметности проналази своје путеве до крајњих *употребљивача* самог дела. „Свака генерација има свој круг искуства и потреба, у складу са тим и свој хоризонт очекивања“ (Милошевић 2005: 62).

Шта средњошколци очекују од Оскара Давича или, да будемо и ми сада надреални, шта Оскар Давичо може да очекује од средњошколаца? *Ој, Србијо...* јесте помало и лелек који ђаци упознају у основној школи, а у трећем разреду средње школе долазе у додирса поемом *Хана*, која својом снажном експресијом сигурно буди чула

код ученика и мами их да коментаришу, доживљавају и проживљавају тај „суновратизам“ Оскара Давича. Занимљиво синтаксичко ткање појачава ту наглашену чулност. Наглашена, могли бисмо рећи продужена апозиција, читаоца увлачи у свет подељен између ЈА : ХАНА, пружа ученицима и прилику да врло једноставно појме шта у својој бити значи лирски субјекат. Разиграност у трагању за сопственошћу можемо пронаћи и у односима отац : син и отац : кћи.

„Ја, син мутнога ловца, и видра и овца,  
заvoleо сам у граду колонијалну Хану,  
кћер тужнога трговца, Евреја удовца  
крај гробља што је држао бакалницу и механу.“

Ловац, тј. отац је мутан, а Еврејин удовац јесте тужан. Давичо свој стих почиње једним громовитим Ја, тражећи се између онога што му отац, мутни ловац, оставља у наслеђе и нечега што се да наслутити у ареалу видре и овце. Вода и земља. И онај који убија – ловац. Сам себе? Чиме? Љубављу, која је даривана безматеринској кћери коју одгаја трговац, у јези гробља, налазећи начин да у исто време буде и бакалин, који продаје колонијалну робу, и механција. Ако са ученицима поетско казивање преточимо у прозно, добићемо једну синтаксичку целину која јасно говори ко је у функцији субјекта, а ко објекта.

Ја, син мутнога ловца, и видра и овца, заволео сам у граду колонијалну Хану,  
кћер тужнога трговца, Евреја удовца крај гробља што је држао бакалницу и механу.

Табела бр. 17

Субјекат, именички додаци		Предикат, глаголски додаци	
Ја (он) – неисказани субјекат		заvoleо сам држао је	
Атрибут	Апозиција	Објекат	Прилошке одредбе
мутнога, колонијалну тужнога Евреја удовца	син мутнога ловца кћер тужнога трговца	Хану бакалницу и механу	у граду крај гробља

Какву функцију у овој сложеној реченици има синтагма *...и видра и овца...?* Ако посматрамо целину, *ја (субјекат) сам и видра и овца*, онда говоримо о субјекатској, напоредној синтагми са три синтаксеме. Чини се да се овде може посматрати и целина *син мутнога ловца, и видра и овца*, и у том случају она постаје конституент апозиције. Тада оца сматрамо истовремено и оним који лови, али и ловином. Та очева амбивалентност претаче се и на лирски субјекат, јер не уме да одреди да ли је љубав сама, или је тако пуна света. Љубав је и светионик и спасени поморци. И спаситељ и спасени. Парадокс. Метафоричност. Путоказ за излаз.

„Пробудила ме ко шуму блистави кркет ракета  
и сад сам слеп за вас, зрикави шатровци.  
Љубав је тако сама и тако пуна света.  
Љубав је светионик и спасени поморци.“

Још једну невероватну апозицију срећемо у овој строфи – *зрикави шатровци*. Нема потребе за реалним граматичким и етимолошким тумачењем и утемељењем ове синтагме. Овде наступа надреално, подсвесно. Читав низ асоцијација код ученика буди овај необичан склоп речи – *зрикави шатровци*. Шатровачки говор можемо сматрати својеврсним социолектом младих, који на тај начин граде свој језички идентитет. Занимљива је и паралела коју Давичо повлачи између слепила и зрикавости, као медицинских феномена у својој основи, али и жеље да се нагласи слепило за све спољашње утицаје који не могу никако да утичу на његову љубав. Лирски субјекат бива ослепљен љубављу са жељом да не види ни социјалне ни класне нити било какве друге друштвене препреке које се намећу различитостима између њега и јеврејске девојке која има оца трговца.

Надреализам као књижевни правац има своје начине да пронађе срца и душе „оних који га читају по задатку, читалаца доколичара, критичара који га константно оцењују, историчара књижевности који га уз нове аргументе „сврставају“, филолога који објашњавају његов језички ниво“ (Милошевић 2005: 61). Ученици имају своју рецепцију дела, која је понекад богата, а понекад их треба потакнути да виде и чују све боје и звукове које дело пружа. И сами су у потрази за сопственим идентитетом и неки суноврат у себе саме помаже им да разумеју и „суновратизам“ Оскара Давича. Љубав представља тему и мотив који покреће и анализу, и синтезу, рецепцију дела, његову другачију перцепцију и због тога се часови на којима се расправља о књижевности са оваквом темом претварају у праве трибине. Углавном ученици имају шта да кажу и утисак који на њих оставља дело од збуњености на почетку; до краја интерпретативног процеса постаје блиско и разумљиво. Битно је да им наставник да социјалне, временске и значењске оквире како би они могли пратити подтекст који дело нуди. Богати колоквијални језик који налазимо у делу Оскара Давича такође треба да буде предмет истраживања једне групе ученика који су надарени за интерпретацију књижевног дела или имају дара за лингвистику.

## Закључак

Настојање да се побољша рецепција књижевног дела јесте главни задатак наставника, али истовремено и велик изазов за њега. Треба пронаћи најбоље начине да ученик прихвати неко књижевно дело, да размишља о њему, створи критички став у односу на ликове, догађаје, поруке и поуке. Ако полазимо од премисе да је доживљај књижевног дела индивидуалне природе, онда у онај простор који теорије рецепције кроз историју називају „места неодређености“ и „празно место“ можемо интегрисати корелацију интерпретације и науке о језику како бисмо, у основном духу ове докторске дисертације, доказали да се ученичка рецепција књижевности може побољшати. Истраживачким задацима који се односе на трагање за језичким законитостима у књижевном делу, стилу, ефектима који се постижу, наставник ученицима помаже да створе присан однос са делом. „Својства уметничког текста стављају ученике у ситуацију да се према њему односе сараднички. Делимична одређеност предметног света у уметничком тексту позива ученичку машту да их дорађује [...] Ученик га је претварао у своју духовну својину: дело је при томе преображавало ученика и потпомагало развој његових субјективних могућности. Оно га је духовно понело и уздигло до спознаје једног новог света“ (Илић 2006: 178). Увођењем ученика у свет језика књижевног дела откривају се начини на који писац размишља, којим се средствима служи да би исказао мисао, повезује се познато градиво граматике са непознатим световима које књижевност доноси у живот читалаца. Разоткривају се механизми настанка реченице, као основног преносиоца мисли. Ученик на тај начин постаје саучесник у настајању дела. Он види и оно иза кулиса које је невидљиво оку непажљивог и немотивисаног читаоца. Ученик постаје тим интегративно-корелативним системом непосредни довршилац дела. Даје му посебан тон и почиње да разуме његову суштину и његову скривену намеру. Увођењем језичке анализе дела наставник помаже да се постигне она фина пуноћа у доживљају. Не оставља се простор за уплашеност пред непознатим. Дело постаје пријатељски обојен текст који се разуме, према коме се негује емоција. Постоји могућност да се, радом на тексту, ученик стави у позицију интерпретатора, коментатора, критичара, историчара и сабеседника са писцем, делом и његовим значењем. Али и креатора – почетка дела, његовог краја, његових ововременских и свевременских порука. Дајући ученицима ту улогу, дајемо им могућност да се доживе као део процеса који траје кроз историју, који је социјално, психолошки, емотивно детерминисан. Активни ученик постаје задовољни учесник

наставног процеса. Тим статусом цео процес добија квалитативни оквир. Наставник бива задовољан јер се постиже смисао наставе – ваљана комуникација са ђацима, која пружа прилику да се чује и види какве асоцијативне низове отвара књижевно дело. У том и таквом разговору ученици су равноправни сабеседници и са наставником, али и са делом и писцем. Тиме се остварује пунина теорије рецепције која има задатак да створи троугао поверења: писац – дело – читалац. Ученици тако стичу вештину и компетенције продуктивног мишљења.

Реформе наставе постале су перманентан процес, али решења за функционално повезивање наставе језика и наставе књижевности још увек нема у његовој најефикаснијој формули. То јесте обиман и дуготрајан процес, али би се, чини се, много већи број и институција и појединаца требало ангажовати да би се направио добар механизам, који значи и одговарајућу методичку апаратуру у уџбеницима за ученике, али и богатију литературу за наставнике. Много је ваљаних и аутора и дела која су од пресудног значаја за све добре кораке на овом пољу, што не значи да не треба и даље вредно тражити решења. Не треба заборавити да је још Александар Белић далеке 1950. године написао: „Чим се предавање језика сведе на учење граматике, која је још у основама својим формалистичка, а не стварна, матерњи језик, поред тога што за њ ученици носе материјал у себи самима, не може им омилићти“ (цитирано према Петровачки 2000: 18). Двадесетак година касније Радмило Димитријевић тврди „да добре наставе језике и наставе језика, уопште, у гимназијама још нема – то је познато“ (Ibid. 17).

Рецепција књижевног дела и начини повезивања наставе језика и наставе књижевности дати су у прва два дела дисертације као покушај доприноса реализацији наставе књижевности у средњим школама.

„Неговање језика, богаћење речника, развијањем посебног језичког сензибилитета, подстицање живе говорне речи откривањем беседничког дара, развијање аналитичког слуха, трагање за стваралачким речима, те откривење „дна свих прича“, основни је задатак наставе језика и књижевности. Познато је да је читање књига један од најзначајнијих процеса изграђивања личности, а да **из духовног света извире сва светлост и истина** (нагласила О. Р.)“ (Радуловић 2003: 152).

### 3. МЕТОДИЧКЕ АПЛИКАЦИЈЕ

#### 3.1. Народна књижевност

Народна књижевност представља непресушан извор језичког блага и подручје које је прави изазов за језичко-књижевне истраживаче. Веома добро објашњење суштине народног појања и казивања налазимо код Радована Самарцића у следећим редовима: „Усмена српска хроника, сачувана у стиху, плод је колективне свести, с појавом великих певача који својим генијем сакупљају у језгро оно што је свести најдрагоценије“ (Самарцић 1978: 5). Ту драгоценост треба са ученицима откривати и чувати на начине који им могу бити блиски, а да се суштина тог књижевног бића не наруши. Због велике временске дистанце која постоји, језичког ткања које је ученицима врло тешко разумљиво у понеком сегменту, нпр. лексичком или семантичком, својом моралном поруком и традиционалним системом вредности народна књижевност заиста јесте велик подстрек за наставнике.

У средњој школи ученици већ имају усвојене појмовне оквире књижевности као гране уметности у којој је главно изражајно средство реч. Они разумеју да садржина и форма представљају суштину књижевног дела и умеју да синтетички и аналитички самеравају мотиве, језички израз дела (звук, значење, фигуративност, ритам, идеје и др.) као и да одређују композицију дела, односно начин на који је оно повезано у целину. Вишезначност књижевног израза представља путоказ ка потпуном разумевању дела.

### 3.1.1. Лирска поезија

Лирске или „женске“ песме носе емотивну боју народног израза, али и у уметничкој књижевности, равноправно са епским делима, учествују у укупном књижевном опусу. У поређењу са епским родом, лирика је својом структуром, садржајем, мотивима и тананошћу чувар емоција, традиције, генетичких и културолошких кодова сваког народа. Било да говоримо о митолошким, лазаричким, обичајним било о неким другим песмама, ми у лирици налазимо дубоке слојеве архетипа једног народа. У почетку су биле певане јер носе мелодију и најчешће су преносиле мотиве – љубави, задовољства у раду, резултата тог рада, обичаја и обреда који постоје и који се преносе ради очувања бити и суштине породице и њених исконских вредности.

У настојању да се повеже настава језика и настава књижевности, на примеру лирске поезије врло је једноставно са ученицима трагати за називима биља и топонимима у песмама које добију за анализу у оквиру домаће лектире. На тај начин остварујемо међупредметни трансфер знања, између биологије и географије, нпр., и наставе српског језика и књижевности. Добром сарадњом међу наставницима можемо остварити и заједничке циљеве на различитим часовима. И наставници биологије и географије, у овом случају, могу на часовима анализирати са ученицима значење различитих речи (нпр. невен, милодух) и у ту сврху на часу користити богати фонд лирске народне поезије. На тај начин се остварује један од стандарда наставе – корелација међу предметима, а у сврху подизања језичких и читачких компетенција ученика. Примена корелацијско-интеграцијског система у настави српског језика и књижевности може у конкретној наставничкој пракси повезати садржај и законитости српског језика у тумачењу књижевног текста са предметима биологија и географија, како би се садржаји интегрисали у јединствену целину. На овај би се начин помогло ученицима да лакше разумеју и усвоје градиво. У овом одељку ћемо приказати значај примењене корелације помоћу истраживања и тумачења лековитог биља и топонима у народној лирској поезији. Ученици су код куће, читајући лирску народну поезију, бележили имена биљака која се помињу, а на часовима су са наставницима правилно распоређивали називе биљака према њиховој врсти и сврси. Скоро да нема примера лирске песме на које су они наишли, а да не помиње бар у једном стиху неку од биљака. Топониме су ређе бележили, будући да су они чешћи у епској поезији.



### 3.1.1.1.Пројектна истраживања у настави Српског језика и књижевности

„Пројектовање је избор стратегије истраживања, тј. одређивање како ће се одабрани проблем проучавати [...] У педагошкој литератури помиње се више врста пројеката, као што су: идејни, студијски, организациони, технички, а често се наводе и вештачке поделе појединих фаза и задатака структурирањем одређених елемената у поједине од поменутих пројеката“ (Илић 2006: 687).

У другој деценији 21. века термин пројек(а)т често спомињемо и у настави и ван ње. Сам термин можемо дефинисати и као „целовит научни, технички, привредни, политички или образовни подухват који захтева сарадњу већег броја људи који се мора остварити у задатом року“ (Клајн М. Шипка 2006:1002). Ако знамо да је задатак образовног система да припреми ученике за реалне животне ситуације, онда је овладавање вештинама писања и реализације пројеката један од инструмената којим се то може и остварити. Врло је важно и у припреми за дуално образовање, о коме се све чешће говори, да ученици умеју дефинисати циљ пројекта, шта желе да остваре и на који начин ће о томе написати извештај. Оно што се чини веома важним јесте чињеница да се приликом пројектовања неизоставно води брига о роковима. Наводимо неколико примера пројектног истраживања у наставном процесу.

**Разред:** први

**Тема:** лирска народна поезија

**Васпитни циљеви:**

Читањем и анализом лирских народних песма заинтересовати ученике да сами читају и истражују језик и значење овог књижевног рода. Пробудити интересовање за народно песничко стваралаштво уопште. Оспособити ученике за емоционално и естетско доживљавање и схватање лирске песме и дубље разумевање уметничког дела, његове повезаности са народном традицијом и обичајима. Изазивати наклоност и симпатије према љубавној лирској народној песми. Подстаћи ученике да схвате дубоку повезаност, реципрочност и сличност између човека и природе. Јачати чулни и језички сензибилитет ученика образлагањем уметничких поступака. Развијати уметнички укус и стваралачку машту код ученика.

**Образовни циљеви:**

Путем међупредметног повезивања, изражајног читања, емоционалног доживљавања и разумевања песама, одредити главне мотиве у песмама, али и значај упознавања природе лековитог и другог биља које песме чувају. Уочити композициону организованост песама, повезати градиво биологије и географије са наставом књижевности, наставу језика са наставом књижевности и усмеравати их да разумеју законитости које те две науке повезују.

**Функционални циљеви:**

Подстицати ученике да активно учествују у осмишљеним пројектним активностима. Пробудити интересовања ученика за читање народне књижевности. Проширивати и усвајати нова знања из мултидисциплинарних наука, повезивање компетенција из области ИК технологија са изучавањем народне лирске поезије, усмеравати их и оспособљавати за реализацију пројеката и тимски рад (енгл. team building).

**Пројектне активности:**

Бележећи називе биљака и топониме у народним лирским песмама, припремати се за класификацију и изложбу фотографија.

**Резултати пројектног истраживања:**

**Табела бр. 18**

<b>Назив песме</b>	<b>Назив биљке</b>	<b>Употреба биљке</b>	<b>Напомена – језичке одлике</b>
<i>Молимо се вишињем Богу</i>	шеница, кукуруз	за исхрану	стални епитет – шенице бјелице
<i>Омиле ми...</i>	јагода, јагодица	за исхрану	деминутив
<i>Љубавни растанак</i>	зумбул, кадифа, <sup>14</sup> бостан	за органско баштованство, за исхрану	турцизми
<i>Јово и Марија</i>	ружа	за зимницу – сок и слатко	често име у народу
<i>Пошла Лила</i>	љиљан/крин	у цвећарству	честа употреба у хералдици (у Француској, Босни и Херцеговини)
<i>Кад просе девојку</i>	кадифа, бибер	зачинско биље	Користи се против срдоболе и има партеногенозно значење у књижевности – рађање без претходне оплодње (Биберче нпр.).
<i>Зимске трешиње</i>	диња, ружа	за исхрану	Диња се користи као апотропеј (заштита од

<sup>14</sup> Чајкановић 1994: 109.

			урока).
<i>Деветоро биље</i>	милодух, калопер, љубичице, карамфил, невен	зачинско и лековито биље	Речи су углавном сложенице и реч калопер се, нпр., објашњава као хипокористик у песми <i>Калопер</i> <i>Перо Љељо</i> .
<i>Девојка се тужи</i> <i>ђулу</i>	ђул, јаворина, ружа	за исхрану, топоним	Јаворина је место у Словачкој, планина у Босни (Јахорина), а у српском језику можемо га везати за корен – јавор, или јахор, у облику јаворина представља аугментатив како налазимо код Вука. <sup>15</sup>
<i>Дјевојка јечам</i> <i>проклиње</i>	јечам, жито	за исхрану	Јечам је словенизам, у љубавним играма, девојке се ваљају по јечму да момци „јече“ за њима.
<i>Момак и девојка</i>	ружа, бор, јела	у дрвној индустрији	Антиподи – симболишу момка

<sup>15</sup> Карацић 1986: 351.

		(чамовина)	и девојку, везује се безброј епитета: вита, зелена, танка, танковрха – јела. Реч бор је прасловенска <sup>16</sup> и често су табуирани као божанства.
<i>Најљепши мирис</i>	дуња, босиљак, наранча, смиљан	лековито биље, за исхрану	„Смиље и босиље“ честа је напоредна уметничка синтагма која се одржала и до данашњих дана.
<i>Несрећна девојка</i>	босиљак, пелин	лековито биље	Пелин или пелен представља контрастну вредност у односу на босиљак, јер се везује за несрећу: „Ја босиљак сејем, мени пелин ниче.“
<i>Шта би која најволила</i>	јаблан	у дрвној индустрији	Везује се за кућу, огњиште и чува је од грома, мора бити виши од куће.
<i>Ко најправије дијели</i>	јабука	за исхрану	Рајско воће, због ње су Адам и Ева истерани из раја, везује се за појам

<sup>16</sup> Чајкановић 1994: 34.

			греха. „Јабука се од милости даје.“ Симболише здравље, налазимо је и у данашњим реклама: „Јабука на дан и лекар вам није потребан.“
<i>Какав момак коња јаше</i>	Љиљак	–	Често презиме код Срба, означава слепог миша.
<i>Не мисле се убити већ љубити</i>	глогиње, трњине	за исхрану	„Глогиње млатити“, или млатити празну сламу, идиоми који значе да је неко беспослен. Најмоћнији апотропајон против вампира. <sup>17</sup>
<i>Највећа је жалост за братом</i>	невен	у козметици	У љубавној митологији, девојке поклањају киту невена момцима да би ови „венули“ за њима.

Задатак за ученике јесте да повежу називе биља са фотографијама представљеним на видеобиму, чији су аутори сами ученици и наставници и које су настале током истраживачког периода.

<sup>17</sup> Чајкановић 1994: 65.

На час је пожељно позвати неку баку која може ученицима да пренесе знање из области народне медицине и козметике, при чему они треба да бележе у своје свеске то што чују. Народна или алтернативна медицина темељи своје знање управо на искуству и преношењу знања која се могу сачувати од заборавља тако што ће се и са ученицима организовати својеврсне мобе на којима ће се говорити народна поезија и тако продужити и у 21. веку традиција преношења знања са колена на колена. Неки ученици ће се, уверени смо, по први пут срести са именима биља које чува лирска поезија.

Топоними, хидроними, ороними и др. на које су ученици наишли истражујући лирску поезију у збиркама и антологијама јесу: Стамбол, Јахорина, вода Буковица, Ловћен, Дунаво (скоро увек у облику средњег рода), Ибар вода, Сава река, Тамиш, Мориш, Дрина, Солун, Косово равно, Цариград, Нови Пазар, замља Индија и Београд. Нису, међутим, пронашли ниједан топоним који сведочи о постојању лирских песама у Војводини.

Најчешће се у лирској народној поезији из корпуса небеских тела и појмова помињу: Сунце и Месец, Бог, Божић, звезда Даница, Свети Петар и Павле, Бадњак, север и југ, Свети Никола и месечина.

Најчешћа женска имена пак јесу Милица и Јела, а мушка Стојан и Иван.

### **Задатак:**

Повежи називе биља са мотивима на фотографијама:<sup>18</sup>

**Табела бр. 19**

<b>Назив биља</b>	<b>Фотографија</b>
Слез	
Маслачак	
Матичњак	
Босиљак	
Нарцис	
Магнолија	
Ружа (јул)	

<sup>18</sup> На крају пројекта организовати изложбу фотографија у школи.

Јабука	
Љубичица	
Жито	
Уљана репица	
Вишња	
Бор	
Кестен	
Јоргован	
Липа	
Драгољуб	
Шимшир	
Липа	
Цвет тиквице (пипуна)	
Тиквица (плод)	
Чемпрес	
Храст	
Невен	
Кадифа	
Зумбул	
Лала (тулипан)	
Сунцокрет	

















**Напомена:** фотографије су настајале у Суботици, на Палићу (Република Србија); у Градаццу (БиХ) и у Сутомору (Црна Гора).

## **Закључак**

Тумачење лирске поезије на часовима изискује од наставника да са ученицима покуша песму „доживети као јединство звучања и значења, из тога произилазе тешкоће аналитичког рашчлањивања лирске песме. Међутим, такво рашчлањивање је неопходно, јер без њега не бисмо могли да трагамо за смислом естетског доживљаја који нам песма пружа“ (Илић 2006: 253). Тај синкретизам звука, боја, мириса које нам доноси народна лирика може се са ученицима боље разумети и доживети ако им понудимо задатке попут оног илустрованог горе у примеру пројектне наставе. Склапајући мозаик од значења, слика које им се нуде, језичких структура које упознају, наставници могу да придобију своје ученике да им постану партнери и у неким другим истраживачко-литерарно-језичким пројектима који ће унапредити како наставни процес тако и вокабулар и функционална знања ђака. На тај начин се трајно прави копча са вредностима прошлих времена, али се и доприноси трајању знања која су постојала у прошлости, вештина и употребне вредности међупредметног повезивања.

Упознајући многе лирске народне песме, ученици добијају могућност да схвате да су „поетске формуле „нервни чворови“ при чијем се дотицању у нама буди цео низ слика, и њиховом употребом и комбиновањем објективира се поетски садржај“ (Петковић 1975: 36).

### **3.1.2. Епска поезија**

Мушко у „мушким“ песмама јесте потреба да се јунаци докажу у догађајима који су пресудни за једно време, народ, културу, људско постојање. У нашој књижевности епске песме, као врста епског рода, класификоване су у тематске целине, односно циклусе. У нашој науци о књижевности општеприхваћена подела песама јесте она која их дели на девет циклуса класификованих према темама и временском оквиру:

1. Неисторијски,
2. Преткосовски,
3. Косовски,
4. Циклус Марка Краљевића,
5. Хајдучки,
6. Ускочки,
7. Циклус песама о ослобођењу Србије,



8. Циклус песама о ослобођењу Црне Горе,
9. Циклус Бранковића, Јакшића, Црнојевића, Угричића и хрватских банава.

Уколико овим песмама додамо као посебну целину и оне настале у току Другог светског рата, број циклуса повећаћемо за још један.

В. Ђурић (1992:24), једно од најауторитативнијих имена старије генерације теоретичара, ове песме дели у три целине на следећи начин, чиме, заправо, прихвата Вукову класификацију:

1. Песме старијих времена,
2. Песме средњих времена,
3. Песме новијих времена.

Овај аутор, осим тога, у својој *Антологији народних јуначких песама* (Ђурић 1992) помиње и песме дугог и кратког стиха.

У песме старијих времена он убраја 54 песме, међу којима и: *Женидбу Душанову*, *Женидбу краља Вукашина*, *Зидање Скадра*, *Бановић Страхињу*, *песме о Марку Краљевићу*, *Диобу Јакшића* и др.

Песме средњих времена јесу песме о хајдуцима и ускоцима, где налазимо 33 наслова, попут: *Старина Новак и кнез Богосав*, *Иво Сенковић и ага од Рибника*, *Ропство Јанковића Стојана*, *Предраг и Ненад*, *Хасанагиница*, *Јетрвица адамско колена* и многе друге.

Коначно, у песме новијих времена Ђурић сврстава шест песама о ослобођењу Србије и Црне Горе, као што су: *Почетак буне против дахија*, *Бој на Чокештини*, *Бој на Мишару*, *Три сужња...*

Са многим од ових наслова ученици су упознати још у основној школи, док се у средњој више пажње посвећује следећим песмама: *Бановић Страхиња*, *Хасанагиница*, *Диоба Јакшића*, *Ропство Јанковића Стојана*, *Бој на Мишару* у првом разреду.

Чини се веома важним са ученицима расветлити значај наше народне епске књижевности јер „занимљив однос богатством својих облика пружа испитивачима многе могућности за разна нова открића – више него сличан однос у књижевностима старог Истока и чак старе Грчке и много више него у новим европским књижевностима“ (Ђурић 1992: 689). Та копча са великим књижевним опусом других народа сведочи о генези књижевне мисли код нас и потребе да се кроз усмена предања сачува жива реч и траг моралних, људских, друштвених норми које би требало и данас да постоје у општој и појединачној комуникацији на свим нивоима – породици, у школама, медијима, улици и другим местима људског општења. Због тога се још

значајнијим чине часови српског језика и књижевности, где се наставници боре са временима у којима се налазимо, са општим падом система вредности (односно, чини се понекад, његовим потпуним губитком), са оним што се у средствима јавног информисања и друштвеним мрежама може пронаћи као нови идеал живота. Епска народна књижевност и њен каталогски пописан и сачуван ситем непролазних вредности људског битисања треба да постане и остане штиво и младих генерација, које ће ту наћи извориште и решења за недоумице које им живот намеће. Начин на који епски јунаци решавају проблеме унутар породице, друштвене заједнице којој припадају и национа, може да етаблира нову скалу вредности које ће ученици утемељити у свој систем. Понекад се чини да се својим стилским и значењским корпусом епика „отима“ ученичком поимању. То јесте и проблем и изазов у исто време за креативни испит наставника, који треба да се истински потруде да ученици са часова анализе епске народне поезије изађу задовољни и освежени новим сазнањима, новим световима које открива прошлост, без које је тешко поставити еталоне будућности. Изучавајући народну књижевност, ученици имају прилику да бресе и своје језичке алате којима ће моћи да утичу и на стицање компетенција које им могу омогућити боље напредовање у будућим занимањима. Познато је, наиме, да се међу најважнијим функцијама школе сматра она при којој се ученици оспособљавају за живот. Изучавајући народну епiku учимо их да „цела вера у победу заснива се на људском хероизму. У томе је и изузетна снага реализма наше народне епике“ (Ђурић 1992: 21). Битно је данас код ученика пробудити и свест и савест. Тај сложени задатак могу да ураде у првом реду родитељи, а потом наставници српског језика и књижевности као носиоци и чувари књижевног и језичког блага.

**Разред:** други<sup>19</sup>

**Тема:** епска народна поезија

**Пројекат:** Бановић Страхиња – од народне епике до ауторске књижевности (Радослав Братић – *Свађа*)

Према класификацији Војислава Ђурића песма *Бановић Страхиња* убраја се у песме Косовског циклуса у првом реду због топонима који се тамо проналазе. Старац Милија, један од четворо најпознатијих Вукових певача, испевао је песму 1822. године. Код Вука песма се налази у „Књизи другој у којој су пјесме јуначке најстарије“.

### Уводни део пројекта

Са ученицима на почетку часа се погледа пројекат студената Факултета драмских уметности из Београда: *Banović Strahinja Minecraft machinima*, који се налази на интернетској адреси: [https://www.youtube.com/watch?v=rpNI\\_zkYN8M](https://www.youtube.com/watch?v=rpNI_zkYN8M). На овај начин се ученици мотивишу да активно учествују у пројекту који ће за циљ имати презентацију компаративне стилско-језичке анализе народне епске песме *Бановић Страхиња* и приповетке Радослава Братића *Свађа*, која у средишту своје радње има читаће поменуте песме. И један и други текст обилују читавим низом топонима, назива родбинских веза, клетви и породичних обичаја. Епска песма се делом одвија на Косову, док је радња приче смештена негде у залеђу Биограда. Један од начина да се презентација направи јесте, осим Powerpoint-а или Prezi презентације, и програм Movie maker или Flash анимација. Избор зависи од информатичких компетенција које ученици поседују и вештина којима владају у области ликовних и музичких уметности, јер крајњи резултат пројекта треба да има синкретички карактер.

### Прва фаза

Ученици су подељени у мале тимове према склоностима. Један тим има задатак да се бави истраживачким читањем оба текста и бележењем термина који ће бити у бази података за даљу обраду. Други тим има задатак да осмисли графичка решења ликова из оба текста. Трећи тим прави сценарио за анимацију, односно презентацију. Четврти тим драматизује текстове и прилагођава их потребама презентације.

---

<sup>19</sup> Песма *Бановић Страхиња* се по програму ради у првом разреду, тако да није непозната ученицима.

## Друга фаза

Селектовање материјала свих тимова и одабир правих решења.

## Трећа фаза

Припрема презентације са свим потребним елементима – музиком, звучним ефектима, цртежима, фотографијама, видео-записима

## Четврта фаза

Јавно приказивање презентације.

## Резултати истраживања првог тима:

### Табела бр. 20

#### Ликови

<i>Бановић Страхиња</i>	<i>Свађа</i>
Бановић Страхиња, зет	Вуксан Јејина, зет
Југ Богдан, таст или пунац	Димитрије, таст или пунац
Девет Југовића	Огњен
Шурњаје	Јаглика
Народни певач (Старац Милија)	Читач песме <i>Бановић Страхиња</i> , тј. лирски субјекат, пишчево ја
Страхињина љуба	Стамена, Вуксанова жена
Хрт Караман	Бјелов пас
Страхињина мајка	
Влах Алија	

Старац Милија у скоро 800 стихова свом јунаку у корен имена ставља реч – *страх*, не плашећи се за његову судбину, јер песму почиње са „Нетко беше Страхињићу бане“, чиме у уводу даје до знања читаоцима да се сусрећу са великим јунаком. И заиста, Страхиња је посве необичан у нашој епици по многим елементима

свог подвижништва и јунаштва – он воли, признаје да воли, прашта и поштује непријатеља. Братић у свом, обимом невеликом прозном делу, од свега девет страна, дочарава паралелни свет савременог човека који зна и поштује Бановић Страхињу, али у свом понашању губи елемент витештва. Вук је корен Братићевог јунака – Вуксана Јејине. Вук који на крају приповетке – подвија реп. Братић обрће догађај: пунац долази код зета. Страхињина љуба нема име, само припадност мужу, кога је изневерила, а Вуксанова жена је – Стамена. Као жена и као личност. Слепо одана мужу и читавом мушком роду који борави у кући, чита њихову невербалну комуникацију из покрета обрвама, шкрвутања зуба; доноси, приноси, односи, претвара се у беспрекорног робота, који после неколико еона добија оне батине које су мимоишле љубу из епске песме. Братић као да је на себе узео обавезу да на неки начин казни жену неверу и превару. И тако освећује Бановића Страхињу пред лицем и Бога и људи. Хрт Караман постаје после толико столећа Бјелов. Црно и бело. Контраст у име почасти које пас из епике заслужује. На основу његове оданости свом господару заслужује да постане од црног – Бјелов. У причи Радослава Братића нема лика мајке и нема књиге, тј. писма које говори о похараним дворима, али се због књиге коју чита Матија (вероватно због тога што једини у целом селу зна да чита) и почиње свађа. Свакога са сваким: зета и пунца, мужева и жена, комшија, да би на крају своје шамаре добио и онај који чита, јер као што један од ликова на крају рече: „Што онако завади Јејине и Крпље? Да си прескочио који стих, до свађе не би ни дошло“ (Албахари, Пантић 1989: 45).

### **Закључак**

У овој компаративној анализи ликова ученици могу да сагледају породичне односе некад и сад, да закључе да се многе ствари не мењају, те да понекад чак и деградирају. Бановић Страхиња је учен човек који је полиглота, Југ Богдан је богат; ликови из приповетке *Свађа* не знају да читају, неписмени су, подижу своје лествице успеха на заслугама јунака из прошлости, а не на сопствености. Оно што представља непромењену вредност пак јесте тај вековни култ Косова и крхки породични односи који се не заснивају на чврстим темељима уважавања и вредновања квалитета, већ управо на тражењу мана оном другом и неспремности да се помогне. Радећи на овом пројекту, ученици могу да усвоје читав низ израза који се тичу називља породичних односа који су дати углавном у релацијама мушко/женско:

– тазбина,

– зет/таст, или пунац/ташта, или пуница,

- снаја или снаха/свекар/свекрва,
- девер/јетрва,
- шурак, или пашеног или шогор/шурњаје,
- заова,
- тетак/тетка,
- ујак/ујна.

У пројекту се могу етаблирати и основни елементи радње: увод (експозиција), заплет, кулминација, перипетија и расплет, усмерити на неке књижевне поступке и технике, који чине књижевно и језичко ткиво још занимљивијим:

- ретардација,
- дигресија,
- епизода,
- понављање.

**Табела бр. 21**

**Топоними**

<i>Бановић Страхиња</i>	<i>Свађа</i>
малено Бањско	Попово
Косово	Биоград
Крушевац	
Једрене	
Лаб	
Ситница	
Звечан	
Чечан	
Шумадија	
Голеч планина	

Косово се у песми помиње 21 пут, а малено Бањско девет, док се у причи реч Косово даје на три места. Ученицима се указује на значај легенде о Косову, која траје толико векова. Повезујући знања и вештине које ученици поседују, једна група црта њих нему карту да би се сви локалитети из песме представили у презентацији.

**Табела бр. 22**

**Клетве**

<i>Бановић Страхиња</i>	<i>Свађа</i>
Несретна ти мајка!	Овако прошао онај ко нам у кући желио добро, а пред кућом чинио зло.
Враг је однео!	Душманин сваки овако прошао!
Зло ти било у Крушевцу вино!	
Зло ти вино, несретна тазбина!	
Зло ти вино напокоње било!	
Не знали те људи!	
Бог ј' убио!	

Видимо да је у епској песми већи број оних реченица које своје исходиште имају у паганизму него што је то случај код Братића у његовој приповетки. Од Старих Словена се преносе зле мисли које су преточене у идиоме који трају и до данас. Снага тих реченица није мала и запажамо да се оне крећу у кругу породичног огњишта – мајка, вино, тазбина, људи и Бог. Овај сегмент пројекта може да буде прилика да се са ђацима поразговара о потреби бирања речи које се изговарају, јер речи имају моћ и једном изговорене не могу се вратити. Остају у срцу да гребу „као канцице“, како рече Меша Селимовић. Јованово јеванђеље почиње следећим: „У почетку беше реч“, или на старословенском „Искони бе слово.“ Од паганизма до хришћанства реч је имала своје место у енергији бића које егзистира у овом универзуму.

„Хришћанство је пре свега религија говора и говорништва, проповедања и ширења вере помоћу говора држаних пред великим скуповима људи [...] и рано хришћанско учење о Слову–Речи–Логосу вероватно једним делом симболизује

говорничке елане овог хришћанства у којем су и анђели били говорници, јер су доносили „добру вест“ [...] божанственост се саопштавала речју и стварање је било оваплоћење речи“ (Павловић 1987: 11). Клетве остају као тамно место у тој размени речи, јер представљају мисли и зло жеље. Због тога је важно да их што ређе и изговарамо, али и чујемо.

## **Закључак**

Радећи на оваквом пројекту и налазећи начине да се у презентацији нађу што разноврснији облици да се ученицима приближе вредности које чува народна епска поезија, ми, заправо, стављамо језик ИКТ у функцију очувања традиционалних узуса које нам прошлост оставља у аманет. Спајајући традиционално са савременим, помажемо ученицима да епску поезију доживе као део своје културне и језичке баштине и олакшавамо им усвајање норми понашања које су конзервиране у епици и које негују витештво, јунаштво, чојство. Епска поезија нас учи да у сусрет са људима носимо људску милошту и тај обичај не би требало да заборавимо, без обзира на то што је 21. век у коме се губи емпатија човека у односу на човека. Трбало би да у нама увек постоји „од злата јабука“ коју можемо неком поклонити саобразно љубави коју имамо за човека.

## **3.2. Ауторска књижевност**

„Ми и не знамо колико снаге и какве све могућности крије у себи свако живо створење. И не слутимо шта све умемо. Будемо и прођемо, а не сазнамо шта смо све могли бити и учинити“ – оставио нам је у аманет наш нобеловац, који је у свету ауторске књижевности на српском језику постигао највише. Ауторска књижевност се својим основним правцима, стремљењима и достигнућима ослања на наслеђе народне књижевности. Уводи драмски род и разрађује наслеђено. Међутим, народна књижевност не познаје роман. Многе књижевне врсте настају од момента када књижевност почињемо да везујемо за аутора. У лирици то су: рефлексивна песма, социјална, родољубива, а у епици се еп донекле губи као врста будући да се све мање аутора бави писањем епова. Сам термин ауторска књижевност може бити замењен и



термином уметничка или писана књижевност. „Прије свега треба напоменути да је традиционално повезивање умјетности с љепотом довело до назива лијепа књижевност, који су често употребљавали наши стари поетичари. Тај назив очувао се и у називу белетристика (према француском *belles lettres*, лијепа књижевност), али се данас такав назив употребљава једино у значењу тек једног дијела књижевности, углавном романа и новела /.../ Појам књижевности тако се ипак тешко може разумјети изван оквира појма умјетности /.../ Књижевност је језичка дијелатност“ (Солар 2012: 15). Поред појма књижевност можемо користити и термине књижество, словесност или књижевност.

У античкој књижевности се у периоду од 12. века п. н. е до 2. века н. е. успостављају парадигме и узуси свеколиког књижевног уметничког стварања – поетике, реторике и беседништва. У античкој књижевности имамо поделу на родове и врсте која се, у свом донекле ревидираном облику, одржала до данас. После античке књижевности ређали су се књижевни периоди, покрети и правци: средњовековна књижевност, ренесанса, барок, класицизам, реализам, надрелаизам, експресионизам и други *изми*.

### **3.2.1. Приповетка**

„Разлика између романописаца и приповедача је у интелектуалној оптици, у начину гледања на живот, у односу према стварности. Писац романа има широко поље виђења, он захвата велики део живота и запажа велику преплетеност збивања, личности, догађаја. Приповедач има знатно уже поље, он захвата знатно мањи део живота и усредсређује свој поглед на један његов врло ограничен део. Али и приповетка мора да сугерише живот у његовој целини, и она мора да нам даје снажни и велики дах живота“ (Живковић 1969: 191). Тај „дах живота“ понекад писац успева тек на неколико страница да удахне својим ликовима, догађањима, доживљајима и запитаности над свиме што представља људско постојање. „Наратор се може служити ауторским приповедањем, излагати догађаје у првом лицу, са обиљем лирских доживљаја, или приповедати објективно у трећем лицу. Модерна приповетка се користи ретроспекцијом, интроспекцијом (самопосматрањем), унутрашњим монологом и техником тока свести“ (Радуловић 2012: 189).

Оно што је важно у тумачењу приповедака јест чињеница да сама реч приповетка потиче од старословенске речи вѣдь,<sup>20</sup> што значи 'знање'. Дакле, приповедати значи – преносити знање. Свака прилика на часу може бити искориштена да се ученици мотивишу да у првом реду обратe пажњу на уводни део часа, који, слободно можемо рећи, представља и његов најважнији део: ако ученици, у првих неколико минута на почетку часа не буду привучени „наступом“ наставника, тешко можемо очекивати да ће бити добри сарадници и у остатку времена проведеном на часу.

**Разред:** трећи

**Тема:** *Мрачајски прото*, Петар Кочић

### **3.2.1.1. Окамењени изрази Петра Кочића**

Придев *мрачајски* у свом основном језичком значењу носи мрак, таму, јад и чемер душе протине. Кочић је лик свог јунака сместио у уски оквир карактера који „пре подне мрзи себе, а по подне цео свет“. У наведеном невеликом прозном делу Кочић успева још једном да покаже и докаже да је бриљантан стилиста и познавалац тананих вибрација језика. За његово писаније Скерлић каже: „Језик је као суза чист. Дијалог је неусиљен, лак, течан, врло реалистички. Не само да се види личност која говори, но и они који је слушају, средина у којој се креће“ (Скерлић 1955: 189). Омеђен и као човек и као писац својим Змијањем и својим Змијањцима, Кочић ревносно бележи њихов језик, обичаје, карактере, мане, врлине, снове, бесове, непресушне изворе туге у гудурама по којима ходe. Њихов хумор цеди кроз стиснуте зубе и јаке вилице. А страхове и незадовољства шири по страницама својих прича без задршке, јер та његова врлетна Босна вазда је ратовала, мирила и бивала узнемиреном. Наноси народног говора видљиви су у бројним фразеологизмима које користи да би пластично осликао психолошки профил својих ликова. У тим мрежама које плете од народног и књижевног говора писац гради и дијалошку и нараторску форму својих приповедака. Врцаво и врло убедљиво. Његови јунаци и ричу и наричу од силине емоција које и не

---

<sup>20</sup> Панић, М. (2001: 111)

знају да имају. Његов прото каже: „Што сам пропатио, не казујем свијету.“ Сигурно да је иза те реченице сва мука Кочића самог који се у једном писму Илији Кочићу жали: „Цепови пуни хартија, а трбух празан“ (цитирано према Илић Марковић 2007:1). Као што ни у најцрњем није све само црно тако и код Кочићевог проте просине „њежност“ коју не може и не жели да сакрије кад говори са коњем, непознатим и незваним гостом кога и кафом почаст и на крају кад се обраћа са „дјецо“ својим саговорницима дајући својој напаћеној и намученој души дашак хришћанског, људског, очинског. У том и таквом тексту ученици имају задатак да потраже устаљене изразе, идиоме који показују прожетост Кочићеве прозе народним језиком, који чува снагу планинског човека какав је писац и сам помало. Ни други Кочићеве наслови не одишу превише оптимизмом – *Мргуда*, *Јауци са Змијања*, *Суданија*, што сведочи на још један посредан начин о борби која се у њему и око њега водила. Из тог самосвојног стила избијали су фразелогизми које је из народа свога понео Кочић у своје литерарно и поетско стварање.

Са ученицима трећег разреда средње школе у пројектној настави могуће је исписати и објаснити управо идиоме који се у Кочићевим делима појављују. Сви примери пројектне наставе у овој дисертацији усмерени су према ученицима који желе да негују српски језик и развијају језичке и књижевне компетенције, али и онима који имају предузетничке и говорничке способности, развијену информатичку писменост како би се у крајњој реализацији пројекат на најбољи начин презентовао јавности.

### *Мрачајски прото*

**Табела бр. 23**

<b>Окамењени изрази</b>	<b>Значење</b>
Вришти к'о змија у процепу	Гласно се противи, негодује
Налетише црне мисли	Песимистична размишљања
Реп на раме	Поћи некуда
Небо га убило	Нада у туђу пропаст
Шјеме ти се умело	Пропашћеш
Сунце га небеско сагорело	Призивање невоље
Небо се над њим проломило	Клетва

### *Јазавац пред судом*

**Табела бр. 24**

<b>Окамењени изрази</b>	<b>Значење</b>
Сув као грана	Мршав
Лаган као перце	Мршав
Посрљо к'о прасе у сурутку	Нагло кренути
Будала над будалама	Луд човек
Дошло у главу	Схватио
Мирне душе	Без зазора, слободно рећи
Будало једна будаласта	Луди човече!
Бог те не убио	Бог те чувао
Крст ти љубим	Веру ти поштујем
Млада ко кап	Изразито млада
Лопове један	Мангупе!
Вјешала омастио	Догодила ти се несрећа
Тежак ко млински камен	Незгодне нарави
Сапрела га крвава мука	Клетва
Знати реда и закона	Поштовати правила

Од уста откидо	Штедео на свему
Не буди примењено	Да се не догоди неко зло
Ђаво натента	Лоше проћи
Да бог милостиви сачува	Призивање Бога у помоћ
Ти ниси саставио око лијеске	Бити мало луд
Из треће руке	Трећи пут
Мени стане памет	Збунити се
Нема вајде	Нема користи
Из свег грла	Најгласније
Вузле једно вузласто	Балавче

### Закључак

„Петар Кочић (1877–1916) писао је тешким пером. На кантару српске књижевне историје можда је то и најтеже перо. Оно је сачињено од олова ископаног из безданих дубина српског језика и духа српског народа. Оно је сама тежина, сам терет и бол који су се у том језику и у том духу таложили вековима, ту се окоштавали и отежавали, да би после један писац устао и јаукнуо их у своме делу. Зато се шкрипа Кочићевог пера и збиљски доживљава као јаук – који је ушао и у наслов једне његове књиге: Јауци са Змијања [...] Зато се његово књижевно дело и не чини књижевним делом, већ животом. Оно као да није ни искоракнуло из онога из чега је настало, због чега је настало и чему се и враћа. А јесте, искоракнуло је. И тај корак је један од наших најкрепкијих књижевних корака, јер у њему учествује све својом снагом и крататошћу: и наши брегови и долине, и наше шуме и оранице, и наше љубави према њима и према свему, свему што је наше, што је тврдо и постојано, што је грлато и љуто, несавитљиво и неподмитљиво, што је одвајкада и што је досвакада“.<sup>21</sup>

У овим надахнутим речима проф. др Николе Страјнића које су писане за предговор *Сабраним дјелима Петра Кочића* разоткривене су лепоте и туге Кочићевог књижевног битисања. Радећи на пројекту са ученицима, наставници откривају везе између језика и културе, лингвистике и социологије, културологије и психологије

<sup>21</sup> Страјнић, Н. цитирано према [http://www.rastko.rs/rastko-bl/kocic/nstrajnic-kocic\\_1.html](http://www.rastko.rs/rastko-bl/kocic/nstrajnic-kocic_1.html)

naroda. Ovi ekspresivni izrazi nisu deo normiranog jezika, ali su snažna potpora jezičkog identiteta pojedinca, ali i naroda u celini. Kada bismo imali samo normiranu standardizovanu formu jezika, izgubili bismo njegovu dušu, koja se krije upravo u ovim ustaženim, okačeženim izrazima, odnosno celim rečenicama koje ponekad odolevaju vremenu, a ponekad se gube i ustupaaju mesto drugim, aktuelnim jezičkim jedinicama koje govore o snazi duha jednog naroda.

Istražujući Kocih'ev jezik i književne uzlete, zaista se уверavamo da je он својим „тешким пером озеленио српски језик“.

Archiv: Philosophische Nationalbibliothek  
 Anzahl der Bände: 1

**Nationale.**

Vor- und Name des Verfassers:		Pava Kocih'	
Geburtsort und Geburtsjahr:		Bremen, 1846	
Muttersprache, Alter:		Niederdeutsch, 22 Jahre	
Beruf, welchen Titel oder Grade:		Lehrer	
Wohnort des Verfassers:		im Bremerhaven 10. 8. 20	
Beruf, Stand und Wohnort seines Vaters:		Bremen, Bremer, Bremerhaven	
Beruf, Stand und Wohnort seiner Gemahlin:		Bremen, Bremer, Bremerhaven	
Begründung der Wichtigkeit, aus welcher der Verfasser den Inhalt dieser Schrift angedeutet:		König Alexander von Russland, Kaiser von Serbien	
Wann und wo erschienen:		Bremen (Druck) im Jahre 1846	
Befugnis der Bibliothek, auf welche der Verfasser die Verantwortlichkeit über die Druckerei überträgt:		Nationalbibliothek	
Verzeichnis der Bände, welche in die Bibliothek zu gehen sind:			
Beschriftung des Bandes	Banden-Nummer	Stückzahl	Spezielle Bemerkungen
Über die alte Altslawische Sprache	4	10	
Über die Sprache und Namen der altslawischen Sprache	2	"	
Wörterbuch der altslawischen Sprache	2	"	
Über die Sprache und Namen der altslawischen Sprache	4	10	
Über die Sprache und Namen der altslawischen Sprache	4	"	
Über die Sprache und Namen der altslawischen Sprache	2	"	
Über die Sprache und Namen der altslawischen Sprache	2	"	
Über die Sprache und Namen der altslawischen Sprache	2	"	
Über die Sprache und Namen der altslawischen Sprache	1	"	

У планине и испод планине.  
Мриуга.

— Лакм нас губи \*кво, ове тогине ови згод, а до тогди  
не нек нам царевина томике добра десетакра — та нис  
боје срете!  
— Луци моји, ја мим, да нас ово прети тучи бије  
врјеме од ове зрочлесте зкочауције?  
— Како нас неће врјеме бити, кад се котилаг жа-  
гау, а свијета се бјоер бвоје боје вјема!  
— Ко се објесно?  
— Та објесила се Мриуга Манетина, да њот га ју  
Земог котим изретила! Ал не је овај згод нас...

Бел, 10. XII 1902.

Петар Корнт

Мом братом Терасиону.

Nummer 101

Wiener

53. Jahrgang.

# Landwirtschaftliche Zeitung.

Administration:  
Wien, I., Schottengasse 6.

Illustrierte Zeitung für die gesamte Landwirtschaft.

(Verlags-Dr. 18 977. — Verlagsstellen-Bezug 101.100. — Einzelhefte 10.)

Redaktion:  
Wien, I., Schottengasse 6.

Nr. 3858

Wien, Samstag, den 19. Dezember 1903.

Zablan.



Споменик Петру Кочићу у родним Стричићима



### 3.2.2. Роман

#### Пројектна истраживања у раду са даровитим ученицима

**Разред:** четврти

**Тема:** Дело Меше Селимовића

**Циљеви:** компаративном анализом са надареним ученицима истражити стилске и језичке особености два Селимовићева дела.

Роман је прозно епско дело са којим се ученици сусрећу у најранијем узрасту у основној школи. Интерпретативни захтеви који се пред њих стављају усклађени су са узрастом и њиховом обученошћу да одговоре на постављене изазове. У средњој школи, нарочито у четвртом разреду, анализа романа свакако представља најобимнији задатак са којим се ученици сусрећу. Ако се према принципима диференциране и инклузивне наставе припреми програм за надарене ученике, онда можемо очекивати да се и компаративна анализа два дела истог писца, или различитих писаца, епоха, праваца – нађе у средишту рада пројектне наставе.

С обзиром на то да је роман најдужа епска врста, потребно је временски оквир за припрему одредити према захтеву који се поставља као циљ пројектне наставе, како би ученици могли адекватно одговорити на постављени задатак. „У многим истраживањима романа М. Селимовића истиче се значај мисли која је изражена у њима и противречности између личности и неправичне државне власти“ (Јаковљев 1984: 108). Управо у тој противречности ученици треба да траже срж проблема који се јавља у роману *Тврђава* и *Сјећањима*, које Селимовић пише поводом убиства рођеног брата. На темељу компаративистике, ученици се припремају да у будућности могу владати научним стилем и на прави начин користити научну литературу. Многа питања која су везана за психологију личности, друштвене прилике, власт, одговорност чињења и нечињења – траже од ученика одговоре које они проналазе анализирајући карактере и поступке Селимовићевих јунака. „Селимовић се у свом истраживању човека не зауставља тамо где се заустављају многи писци који сматрају да тобож човек слободно „пројектује“ и ствара себе. Ти људи прилазе личности само са субјективне стране и у том случају питање се своди само на личну одговорност човека“ (Јаковљев 1984: 109).

Оно што је важно у припреми ученика за реализацију и овог задатка јесте потреба да им се укаже на значај језичког манифестовања књижевне форме код Селимовића.

### 3.2.2.1.Компаративни приступ делу Меше Селимовића

Можда је најлакше све ово започети цитирајући Јована Цвијића, који каже да „сви се ми пењемо једни другима на рамена“, алудирајући на упућеност научних радника једних на друге. Како бити оригиналан у сагледавању тако значајног дела и тако познатог писца који своје место у књижевности има већ неколико деценија и о коме су тако много рекли умни људи наше књижевне критике? Дело Мехмеда Меше Селимовића плени својим лиризмом, утврдом која стоји између дела, писца и читаоца, својим језичким дијалозима, прочишћеним, ослобођеним редунданци, које као да чујемо, подсећају на интернационалне обрасце.

Да ли нам *Сјећања* могу служити као путокази за откривање дела или су она аутохтоно литерарно штиво, без потребе за компарацијом? Запитаност је то и над делом, и над овим радом, који настаје из потребе аутора да потражи везе између два различита жанра – романа и самоказивања, *Тврђаве* и *Сјећања*. Читајући их, чини нам се да је Тијана попут Дарке, жена која стоји на вратима и сећања и романа, и Меша и Ахмет Шабо, признају да им се „десила једна обична људска ствар, за коју се не осјећам крив, заљубио сам се“. Иако се, начелно, дело *Тврђава* темељи на хроникама Мула Мустафе Бешескије, оно експлицитно задире у стварни живот писца. Концептуално у оба дела затичемо сећања и присећања, понегде су целине затомљене мрачним рупама подвести која брише или потиरे оно што се заиста догодило.

Први наслов у *Сјећањима – Зашто радим оно у што не вјерујем* – уводи нас у свет зачудности, упитаности и неналажења одговора. Реторска питања су свуда, разбацана по тексту као ребуси које читалац треба да проналази, трагајући не за одговорима већ за новим питањима. У оба дела, чини се, оно што није, а могло се десити, вуче нити писања. И да парафразирамо самог писца – нисмо оно што мислимо, већ оно што чинимо. А да ли смо оно што не изговоримо, кад се уклонимо, или оно што остане у ареалу аудитивног и визуелног? Та запитаност остаје и након читања, писац нам не даје експлицитне одговоре, оставља нас да доносимо судове из перцепције читаоца.

Љубав као тврђава. Чини се као да Тијана није ни изашла на улицу, међу људе, као да је чувала оно нешто, што је Ахмету Шаби било потребно као једина равнотежа

са спољашњим светом, сва зла споља, тамо су и остајала, а Тијана је чувала сва добра која се налазе иза затворених врата породичног огњишта. Градећи штиво на сталним контрастима, писац нас уводи у стилску клацкалицу оног црно-белог, јасног и нејасног, силних антонима који држе текст, као једини носач амбивалентности. Понекад нам се учини да видимо Обломова којем Гончаров не дозвољава да заврши писмо на десецима страница у роману. И сам Меша Селимовић, као и његови јунаци, остаје неизговорених речи, а отворених уста. Можда можемо ту људску усамљеност у огромном свету да пронађемо и у насловима неких других Селимовићевих дела: *Острво*, *Тишине*, *Увријеђени човјек*, *Магла и мјесечина*. Та путања од за до против, јасна је и у наслову *За и против Вука*.

Све што је писцу било и јесте важно налазимо у *Сјећањима*: људе, дечја искуства, радости и узнемирености, и, чини се, да драмски израз ту већ налази своје исходиште коме писац прибегава у својим делима. Драмски оквир и лирска сугестивност су наслеђе догађања из детињства. И у том првом делу *Сјећања* Селимовић и има снагу какву налазимо у његовим најзначајним прозним делима. Како се време и сећања приближавају садашњости, губи и текст *Сјећања* своју лиричност. На страницама касније затичемо, рекло би се и „нереда свести и сећања“ (Вучковић 1989: 243). *Сјећања* Селимовић пише и да се ослободи намета који му причињава сопствени живот који вуче са собом, као да жели да га затвори у једно дело и не води га са собом у нове литерарне, белетристичке пројекте који га чекају.

Међутим, и ту затичемо то покретачко и заустављивачко *али* којим писац гради своје литерарне текстове. Да ли је могуће отићи од себе самог и однети свој живот некамо другде да не буде књижевна потка? Скоро да смо сигурни да није могуће, да се животи преплићу, да писац затиче Ахмета Шабу кад започиње градити роман *Тврђава* у првом лицу и кад заједнички испредају то *али* у готово свакој реченици:

„Али и ово што је остало, лијепо је, иако је рушевина. Не знам чије је мисли износио, али су ми се учиниле вриједније од свега што сам икад чуо“ (Селимовић 1977: 245).

„Али нама је био потребан као ваздух, као хљеб, као љубав. И ми њему...“ (Селимовић 1983: 17).

„Али нисам сигуран у своје сјећање, можда сам све измислио или у себи накнадно доградио пребацујући будуће виђене слике у раније вријеме. Али се потпуно сјећам...“ (Ibid. 29).

Супротним реченицама Селимовић у оба наведена дела као да тражи нијансе које решава, као да проналази оваквим реченицама некакву ритмичку каденцу, стилски ракурс којим боји своје стране. Напросто те и такве реченице са мноштвом *али*, и у *Тврђави* и *Сјећањима* имају стилогено дејство и у служби су афективног живота и самог писца и Ахмета Шабе. Селимовић своје реченице не гони да се ређају пребрзо, он их слаже тако што лепи поређења на поређења, апозицију на апозицију, апозитив на апозитив, игра се квалификацијама, осим супротних реченица, имамо целе снопове саставних реченица које се паралелно сливају у грађење ликова, јер су његова портретисања, заправо одреднице самог стила, јер су његово извориште и полазиште.

Оно што је очито јесте да Селимовићева реченица и сам стил одишу у првом реду литерарношћу, те да представљају есенцијалну белетристику, онакву каква би требало да је стално присутна на часовима међу ученицима и студентима:

„Не знам ниједног нашег писца који је, као Селимовић, достигао тако високу меру лирске изражајности. Лирска нарација је с таквом литерарном културом вођена да скоро ни на једном месту не пада испод степена који би квариио интегритет целине романа“ (Петровић 1990: 180).

У Селимовићевој прози, с друге стране, нема готово никаквог хумора. Можда је на самом почетку у *Сјећањима* док се још преиспитује пронашао кратак блесак духовитог односа према, заправо, самом себи:

„Осим тога, зар није боље да ја сам о себи, док сам жив, напишем оно што знам, него да други, кад умрем, пишу о мени што не знају, а ја у гробу жив да се поједем што никоме не могу да одговорим по заслуги“ (Селимовић 1983: 12)

Смеха као да није било ни у његовој правој породици у којој је одрастао, те га можда због тога није доносио ни на белину папира на коме је рађао нову породицу Ахмета Шабе. У родитељску кућу тај смех улазио је заједно са сељаком Нуханом, који је био „јаког гласа од којег се тресла кућа, нарочито кад се смијао, слободан и отворен пред сваким“ (Селимовић 1983: 25). Ту, у тој родитељској кући, започиње Селимовићево непрестано трагање за изразом, за бојом и мирисом, запретеним и избехаралим босанским јуче и данас. Код њега је и у оба дела која посматрамо Босна извориште и менталног и духовног и језичког ткања која није престајао да тка у својим делима. Своје ликове и њихове мреже, комуникацију, односе, интриге и бриге – темељио је на ономе што је видео и чуо у својој чаршији.

Најболнија тема *Сјећања* јесте губитак брата:

„Тај мој убијени брат је моја највећа туга, и они који су га убили као да су дуго смишљали како ће ми нанијети највећи бол“ (Селимовић 1983: 37).

Чини се да тај моменат прераста у *Тврђави* у губитак детета, као да се бол пење по некој својој замишљеној лествици, тражећи начина да се градира увек и на сваком месту.

Ипак, завршимо с *али* које се наметнуло у оба дела. Није ни у *Тврђави* нити у *Сјећањима* Меша Селимовић оставио читаоце без наде, одговора, веселости, рекло би се. Имао је Дарку, Ахмет је имао Тијану и оставио је и нас да тражимо своју љубав, јер „без љубави, свако је увијек на губитку“ (Селимовић 1983: 190).

### **Закључак**

Компаративна анализа јесте изазов, али се уз добру подршку ученицима пружа могућност да уживају у раду. Оно што се не сме изоставити у оваквом приступу јесте јавна презентација резултата истраживања јер се на тај начин верификује ученички рад и вреднује њихов труд. Организовање јавног или угледног часа на коме ће ученици имати прилику да својим професорима, родитељима, медијима покажу колико се способни да буду самостални, одговорни, креативни и инвентивни у решавању проблема и налажењу решења – стимулативно делује на њихов даљи рад и може их трајно одредити за рад у науци, истраживачкој делатности, на унапређивању праксе и тражењу могућности да се професионално искажу у том домену. На тај начин доприносимо континуитету у делатностима које богате лингвистичку и књижевну праксу, што, у крајњем, несумњиво позитивно утиче на развој науке уопште.

## **4. ЕМПИРИЈСКА ИСТРАЖИВАЊА**

### **4.1. Предмет, циљ и задаци истраживања**

Циљ овог истраживања јесте проналажење начина унапређења настава српског језика и књижевности у средњој школи, побољшање рецепције књижевних дела, те унапређење културе говора и правописне норме. Истраживањем се у конкретним школским условима утврдило у ком се обиму и на који начин спроводи корелација градива српског језика и књижевности у настави. Добијени резултати ће утицати да се

у школе уведу иновативни методички поступци корелацијско-интегративног повезивања градива језика и књижевности ради подизања нивоа знања и бољих резултата ученика на свим нивоима такмичења и пријемним испитима на факултетима где се полаже српски језик и/или књижевност. Иако Суботица има 10 средњих школа (од тога је једна за основно и средње образовање деце са посебним потребама), на такмичења из српског језика на општинском нивоу долазе ученици углавном из две школе – Гимназије „Светозар Марковић“ и Економске школе „Боса Милићевић“, што значи да је свега 20% активно у наведеним такмичењима. Ове године су, међутим, учествовали и ученици из Техничке школе „Иван Сарић“. Када је у питању изостанак других школа, можемо претпоставити да или сами ученици нису мотивисани или пак наставници не налазе мотивацију да подстакну ученике да покажу своје знање на оваквим такмичењима. У табели смо приказали резултате у последње две школске године на нивоу града Суботице и Севернобачког округа, који, осим Суботице, чине Бачка Топола и Мали Иђош, одакле ученици долазе на окружни ниво такмичења.

**Табела бр. 25**

#### **КЊИЖЕВНА ОЛИМПИЈАДА**

	<b>ОПШТИНСКИ НИВО</b>		<b>ОКРУЖНИ НИВО</b>	
	УЧЕСТВОВАЛО	ПЛАСИРАЛО СЕ НА ВИШИ НИВО	УЧЕСТВОВАЛО	ПЛАСИРАЛО СЕ НА ВИШИ НИВО
2014/15.	28	9	23	3
2015/16.	22	7	29	6

**Табела бр. 26**

#### **СРПСКИ ЈЕЗИК И ЈЕЗИЧКА КУЛТУРА**

	<b>ОПШТИНСКИ НИВО</b>		<b>ОКРУЖНИ НИВО</b>	
	УЧЕСТВОВАЛО	ПЛАСИРАЛО СЕ НА ВИШИ НИВО	УЧЕСТВОВАЛО	ПЛАСИРАЛО СЕ НА ВИШИ НИВО
2014/15.	27	6	10	6
2015/16.	27	6	12	1

Из табеле можемо видети да се у току школске 2014/15. године само 28 ученика пријавило на такмичење Књижевна олимпијада, од чега се само њих 10,71% пласирало на републички ниво. У току текуће школске 2015/16. године сарађивали смо у

истраживању са четири професора (два из Гимназије и по једним из Економске школе и Политехничке школе),<sup>22</sup> па је примена корелације између српског језика и књижевности била присутна у реализацији часова од првог до четвртог разреда и дугујемо им захвалност због сарадње. У односу на претходну годину, ове године је проценат пласираних на републички ниво 27,27%, што је знатно бољи резултат – за чак 16,56%. Међутим, кад посматрамо број пласираних, он је целих 100% већи, односно, уместо троје сада шесторо ученика има републички пласман. Како у време завршавања израде дисертације још није организовано овогодишње такмичење на републичком нивоу, не можемо приказати и те резултате. На прошлогодишњем такмичењу, као ни на Књижевној олимпијади нити на такмичењу из области граматике, није било пласмана суботичких ученика међу прва три места. Није занемарљива чињеница да се међу најбољима налазе ученици који су и у основној школи били републички победници, због чега охрабрује континуитет у посвећености при изучавању законитости српског језика и књижевности.

Дисертација је настала као резултат теоретских и емпиријских истраживања везаних за примену корелације наставе српског језика и наставе књижевности, а у циљу постизања бољих резултата на такмичењима и завршним испитима. Предмет истраживања били су одговори ученика од првог до четвртог разреда три суботичке средње школе. У емпиријском делу истраживања укупно су учествовала 243 испитаника, док се теоретско истраживање огледа у приказу ставова и гледишта релевантне литературе на поменутој тему. Можемо констатовати да је веома мали број наслова који се експлицитно баве повезивањем наставе језика и наставе књижевности и применом при анализи књижевних дела. Углавном се или језичка или књижевнотеоријска анализа изучава у научним радовима и књигама које се баве методиком српског језика и књижевности. Због тога сматрамо да ће резултати и примери дати у дисертацији унапредити рецепцију књижевних дела на часовима српског језика у средњим школама.

---

<sup>22</sup> И на овом месту желели бисмо да тим колегама изразимо захвалност.

## 4.2. Хипотеза

Полазећи од тезе да је мотивисан и ангажован ученик и активан учесник наставног процеса способан да стечена знања из језичке културе примени у рецепцији књижевног дела, доказаћемо да се корелацијом и интеграцијом ова два подручја рада на часовима српског језика постиже бољи успех ученика на такмичењима и испитима

Истраживање је реализовано у Суботици, која има десет средњих школа. Спроведено је на узорку од 243 ученика од првог до четвртог разреда у средњим школама суботичке општине и обухватило је наставу средњошколског система. Мали број ученика се пласира на међуопштинска и републичка такмичења из српског језика и због тога ће спроведено истраживање о начинима реализације наставног процеса својим закључцима и предлозима помоћи да се такво стање промени мењајући и начине рада на часовима књижевности и српског језика у средњим школама.

Основна претпоставка (хипотеза) у овом раду јесте да другачијом организацијом часова Српског језика и књижевности у средњим школама и применом корелације између наставе језика и наставе књижевности – можемо утицати на боље резултате ученика на такмичењима и завршном испиту где се полаже Српски језик и књижевност

Посебне хипотезе су:

1. Применом иновативних метода, попут корелацијко-интегративног, ученици ће показати већу заинтересованост за укључивање у наставни процес.
2. Давање видљивије улоге ученицима на часу утицаће на бољу рецепцију књижевног дела.
3. Утицаће се на боље разумевање текста и контекста, значаја језика у изградњи књижевног дела.
4. Подићи ће се мотивациони праг за активно учествовање на часу и код ученика који имају лошије оцене из предмета Српски језик и књижевност.
5. Претпоставља се да ће и наставници бити инспирисани да траже начине да примене корелацију између наставе српског језика и наставе књижевности.
6. Претпоставља се да ће се унапредити и однос између ђака и наставника.
7. Претпоставља се да ће позитиван однос према новинама у раду имати и ученици и наставници.



### **4.3. Узорак**

Емпиријско истраживање обављено је у три средње школе на територији Суботице: Гимназији „Светозар Марковић“, Економској школи „Боса Милићевић“ и Политехничкој школи. Анкетирањем је обухваћено 250 ученика, од првог до четвртог разреда. У првом анкетирању учествовало је 98 ученика, од тога је 39 било мушког пола, а 59 женског пола, у другом је 72 ученика одговарало на питања, од тога је 21 мушког пола, а 51 женског пола. На једино питање отвореног типа укупно је одговорило 66 ученика, док 14 ученика није дало никакав одговор. Наративни одговор на постављено питање дала су 22 ученика мушког пола и 44 ученице.

Истраживање је обављено у првом полугодишту школске 2015/16. године, а обрада података реализована је до марта 2016. године.

### **4.4. Информација о упитнику**

Ученици су анкетирани путем два упитника при чему су имали једно питање отвореног типа.

## АНКЕТА бр. 1

Општи подаци:

Школа коју похађам:

---

Пол

М Ж

(заокружи)

Разред

---

Оцена из Српског језика и књижевности у првом полугодишту ове школске године

---

1. Сматрам да су лекције из граматике:

- А) веома интересантне
  - Б) умерено интересантне
  - В) веома неинтересантне
  - Г) неинтересантне
- (заокружи један одговор)

2. Тумачење књижевног текста на часу је:

- А) веома занимљиво
  - Б) умерено занимљиво
  - В) незанимљиво
- (заокружи један одговор)

3. На часу Српског језика и књижевности највише изучавамо:

- А) књижевна дела
  - Б) граматичка правила
  - В) правописна правила
  - Г) културу говора
- (заокружи један одговор)

4. Колико часова недељно треба у средњим школама слушати предмет Српски језик и књижевност? \_\_\_\_\_ (напиши број часова)

5. У средњим школама се премало изучава граматика?

ДА

НЕ

(заокружи)

6. Књижевна дела у читанкама су:

А) веома поучна

Б) релативно поучна

7. Граматичка правила треба изучавати упоредо са тумачањем књижевног дела:

ДА

НЕ

(заокружи)

**ПОЗДРАВ РАДОСНИ ЗА САРАДЊУ**

**Питање отвореног типа**

**Како би по твом мишљењу требало идеално организовати час предмета Српски језик и књижевност?**

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

**ПОЗДРАВ РАДОСНИ ЗА САРАДЊУ**

## АНКЕТА бр. 2

Школа коју похађам:

---

Општи подаци:

Пол

М Ж

(заокружи)

Коју оцену из предмета Српски језик си имао/ла у последњем завршеном разреду?

1

2

3

4

5

Коју оцену из предмета Српски језик си имао/ла у првом полугодишту ове школске године?

1

2

3

4

5

Најлакше памтиш лекције из:

1) Граматике

2) Књижевности

3) Правописа

4) Културе изражавања

(заокружити само један одговор)

- 1) Граматике
- 2) Књижевности
- 3) Правописа
- 4) Културе изражавања

(заокружити само један одговор)

Разврстај следеће термине у одређене колоне према њиховој припадности: афоризми, стил, есеј, драматика, расходовати, шетати, шор, падеж, род, вид, запећак, благослов, рима, стих, запета, Шекспир, маскенбал, сијасет, обојица

Граматика	Књижевност	Правопис	Култура изражавања

#### 4.5. Обрада података

У анкетном испитивању једно питање је било отвореног типа:

**Како би, по твом мишљењу, требало идеално организовати час предмета Српски језик и књижевност?**

Одговарали су ученици Гимназије „Светозар Марковић“ и Политехничке школе из Суботице.

Одговори ученика из Гимназије „Светозар Марковић“

Табела бр. 27

Пол		Разред								Оцена							
Мушки	Женски	1.		2.		3.		4.		2		3		4		5	
		м	ж	м	ж	м	ж	м	ж	м	ж	м	ж	м	ж	м	ж
16	36		12		10		10		4		2		8		10		16
		5		1		6		4		4		3		5		4	

Није дало одговор седморо ученика: четири девојчице, три дечака, један ученик 4. разреда, и по три из првог и другог разреда, од тога је један ученик са оценом пет на полугодишту, једна има четворку, два ученика тројку и три двојке.

### **Одговори:**

1. Кључно је да професор, поред доброг познавања материје, поседује и предавачки таленат тако да сам ток часа долази природно и кроз спонтан разговор. Такође, сматрам да треба избегавати рад у групама.
2. Задовољна сам досадашњим часовима, не бих ништа мењала.
3. Часове српског језика и књижевности треба више посветити раду на правопису и граматици.
4. На почетку часа да поновимо шта смо радили на прошлом часу и више да разговарамо, а не да анализирамо дела.
5. На почетку часа групно понављање претходно наученог градива и наставак предавања професора или држања презентација од стране ученика.
6. Треба да радимо више на правопису и култури говора. Час да буде употпуњен презентацијама како би било занимљивије. Радити повремено граматику.
7. Свиђа ми се начин на који су часови организовани. Најбитније је да професор влада материјалом. Потребно је више граматике.
8. На сваком часу српског језика треба се проводити време за обнављање/вежбање правописа.
9. Требало би час учинити што занимљивијим. Презентације, реферати, рад у групама како би се ученици заинтересовали за градиво јер им је само слушање професора поприлично незанимљиво. Требало би додати више часова граматике или да се ради са тумачењем текста.
10. Требало би више обратити пажњу на разумевање текста. Такође, тумачење стихова до ситних детаља сматрам да није потребно. Посветити час правилном изговарању и правопису. Што се тиче граматике, понекада се подсетити градива из основне школе, како ученици не би заборавили.
11. Требало би више посветити пажње неким нашим речима и треба богатити наш речник. Такође, скренути пажњу да стране фирме пишемо како се зову, а не по нашем, много је ружно.
12. Треба учинити час довољно занимљивим, пронаћи пуно слика историјских дела или чињеница ако се ради неко књижевно дело. Ако је граMATика у питању, онда много примера и објашњења.
13. Прво, ако је у питању лектира или неко друго књижевно дело, треба децу упознати са временом у ком је радња тог дела, потом са писцем и његовим животом, касније полако анализирати ликове и тек тада разне догађаје и теме дела на крају идеју или поруку и тек тада саслушати мишљење деце.

14. Требало би да буде изражен индивидуални рад и да се тежи ка томе да сви учествују подједнако на часу без обзира на то коју оцену имају.
15. Треба читати неки текст, анализирати га, говорити нешто о аутору и поновити или научити нова правила у правопису.
16. Почети са читањем неког књижевног дела, затим га анализирати и протумачити, па онда ако остане времена до краја часа, направити мали тест знања граматике који није за оцену, па на следећем часу објаснити ученицима оно што им на том часу није било јасно.
17. Сматрам да би требало већи акценат дати на беседништву, слободи изражавања и начину који представљамо неко дело или задатак. Лектире би требало реформисати.
18. Прочитати књижевно дело и анализирати га. Подвући непознате речи и објаснити.
19. Не бих ништа мењао.
20. По мом мишљењу, већ је савршено организован, што значи прочитамо текст, кажемо нешто о писцу и делу уопштено и онда тумачимо текст.
21. Сматрам да часови треба да буду много занимљивији да би пажња ученика била усредсређена на професора. Да би требало да пита и да се труди да свако од деце подједнако учествује у раду и да нико не треба бити идеализован. Било би много занимљивије да се раде граматички радови, разни квизови и слично.
22. Не знам.
23. Мислим да што више треба да се прича са ученицима о неком делу, да се објашњавају догађаји у делу и неке друге ситуације. Да се учи правопис.
24. Ученици треба да слушају професора пажљиво. Хватају белешке. Професор треба сваком ученику да да реч и да он искаже своје мишљење.
25. Треба да што више читамо.
26. Петнаест минута разговор са професором или професорицом и остатак часа радити шта је у плану и програму. Али ја искрено мислим да је књижевност много интересантнија него граматика.
27. Српски језик и књижевност је час на ком бих желела да читамо дела, после их заједно анализирамо и понекад да за нека дела напишемо састав о делу које је на нас оставило најјачи утисак.
28. Да више читамо, више граматике, ма мени је *све фуларес*<sup>23</sup>.
29. Требало би подједнако изучавати граматiku и књижевност. Треба да се гледа што више филмова и презентација.
30. Све је у реду. Немам никаквих примедби.
31. Мислим да су тренутни часови српског језика идеални, највише изучавамо књижевност, и из сваког дела научимо доста тога, извучемо много поука. Као најважније, сви учествујемо у часу, свако добије шансу да искаже своје мишљење и да протумачи дело како он мисли да треба, односно како је разумео. (у напомени пише: Управо смо писали писмени ћирилицом, ја иначе пишем латиницом, не замерајте на ћиро-латиници)
32. По мом мишљењу, ђаци би требало више да расправљају дату тему са професором и међу собом. Часови граматике, иако су помало неинтересантни, важан су део нашег образовања и сматрам да бисмо се требали бавити са правописом сваки час у току дате лекције.
33. Читање књижевних дела из читанке, тумачење и анализирање текста. Написати у свеске по тезама најбитније и водити филозофске разговоре на дату тему.
34. Треба да изгледа баш онако како изгледа час у Гимназији „Светозар Марковић“.

---

<sup>23</sup> Једини жаргонизам употребљен у одговорима

35. Час српског језика и књижевности би требао бити равномерно распоређен. Када радимо књижевност, да радимо и граматику, јер ће се тако лакше и боље схватити и научити.
36. Било би занимљиво да можемо понекад сами да изаберемо неку литературу и да је представимо разреду.
37. Разговарати што више о универзалним темама из дела која се осликавају у нашој данашњици. Анализе дела, нарочито поезије умеју да буду занимљиве и инспиративне.
38. Требало би час орагнизовати тако да се у наставу додају многа дела која би ученике боље припремила за даљи живот. Најчешће су ово дела „новијег доба“ која се у потпуности занемарују.
39. Обрађивати књижевна дела са учешћем деце. У тумачењу и објашњавању на часу. Направити баланс између књижевности, граматике и правописа, што мислим да је успешно одрађено у плану и програму.
40. Што више самосталних радова (писање есеја, песама...), што чешћи разговори који се не свде само на градиво. На пример, као што смо за Осми март причали о значају жена у нашим животима. Или кад смо код импресионизма причали о свакодневним импресијама. Занимљиво је радити књижевна дела, али креативни задаци који нас наводе да мислимо да све што радимо има места у животу, далеко су занимљивији.
41. Пред читање књижевног дела дати упутства, односно поставити одређена питања на која ће ученици давати одговоре након читања тог дела.
42. Равномерно поделити часове на граматику и књижевност.
43. Као и до сада, али више граматике и правописа.
44. Пуно разговора на часу, мање играрије и писања. Нека дела треба избацити из плана и програма.
45. Треба да буде више комуникације између професора и ученика, да се обрађује правопис.

#### Одговори ученика Политехничке школе:

Табела бр. 28

Пол		Разред								Оцена							
Мушки	Женски	1.		2.		3.		4.		2		3		4		5	
6	8	м	ж	м	ж	м	ж	м	ж	м	ж	м	ж	м	ж	м	ж
					1		1		3		3		1		1		3
		2		2		2				2		2		2			

Седам ученика није дало никакав одговор, од тога је шест женског пола, а један мушког; четири ученика имају петицу у првом полуугодишту ове школске године, двоје четворку, један тројку.



1. Групни рад, асоцијације.
2. Мислим да бисмо могли посветити време и граматички, јер је то доста запостављено у средњој школи. На пример, могли бисмо два часа недељно радити граматичку, а два часа књижевност. Граматика и правопис би требало интензивно да се изучавају у средњој школи, јер средњошколци не знају да примене ни оно што су научили у основној школи.
3. Треба да се пуно чита и пише.
4. Трбало би да, када присуствујемо часу, да слушамо, радимо и још доста тога. Да понеки пут идемо напоље и да причамо о неким темама итд.
5. По мом мишљењу, требало би да деца читају књижевно дело које се ради на часу уместо професора. Граматика и друге ствари се *требају учити*<sup>24</sup> кроз забаву, а не да се науче напамет па после месец дана да се забораве.
6. Да читамо дела и да их до краја разрадим.
7. Па да мало више радимо и да свако мора да изнесе своје мишљење.
8. Читање и обрада неког књижевног дела.
9. Више укључивати ученике у разговор о градиву. Учинити наставу што је више занимљивом и поучном. Обрађивати (више) домаћу књижевност!!!
10. Добро је организован тренутно. На часовима увек има дијалога између професора и ученика и свако има право да изнесе своје мишљење.
11. Трбало би обратити више пажње на писменост ученика и на начин њиховог изражавања. Форсирати их да вежбају говор и писање.
12. При *улазу*<sup>25</sup> на час ђаци морају бити мирни док професорица уписује час. Област која се учи на часу нека се пролази мало кроз шалу и смех како би деца боље запамтила градиво. Деца морају писати, бити мирни и слушати, исто тако професорица или професор морају бити насмејани и поред њихових проблема. али и понекад строжи ако су ђаци немирни.
13. Један час би требало да се по могућности ради и граматика и књижевност, па после понављати то градиво на следећем часу.
14. Занимљив и интересантан за ученике како би они више учествовали у настави.

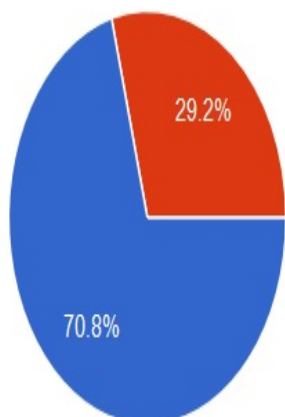
---

<sup>24</sup> Одговори су уписивани према оригиналном предлошку, није извршена корекција неправилно употребљеног глагола ТРЕБА

<sup>25</sup> Ученик вероватно мисли на - *уласку*, а не на *улаз*

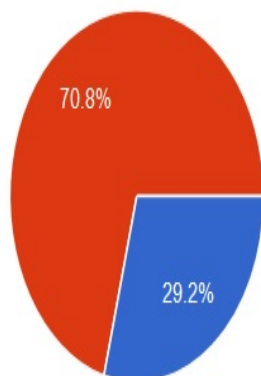
## Одговори ученика на Анкету 1

### Школа коју похађам:



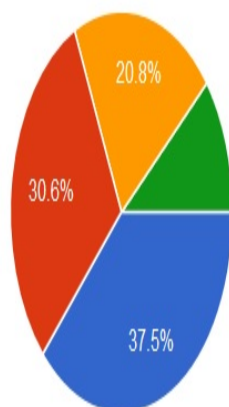
Гимназија	51	70.8%
Политехничка	21	29.2%
Економска	0	0%

### Пол



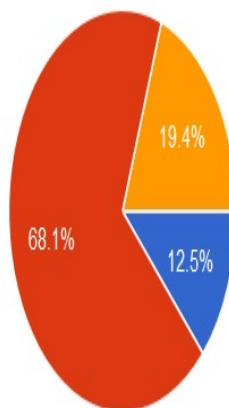
мушки	21	29.2%
женски	51	70.8%

**Оцена из Српског језика и књижевности у првом полугодишту школске 2015/2016. године:**



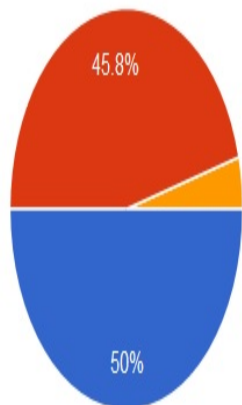
5	27	37.5%
4	22	30.6%
3	15	20.8%
2	8	11.1%
1	0	0%

**Сматрам да су лекције из граматике:**



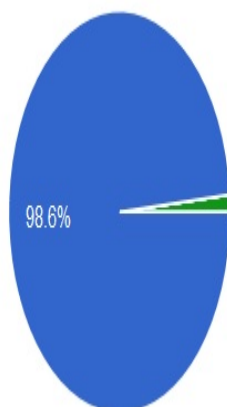
веома интересантне	9	12.5%
умерено интересантне	49	68.1%
неинтересантне	14	19.4%

### Тумачење књижевног текста на часу је:



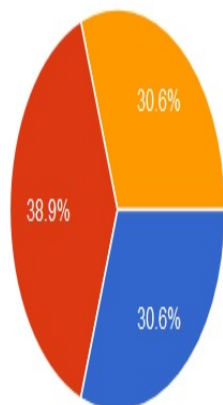
веома занимљиво	36	50%
умерено занимљиво	33	45.8%
незанимљиво	3	4.2%

### На часу Српског језика и књижевности највише изучавамо:



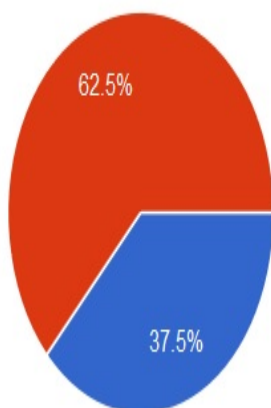
књижевна дела	71	98.6%
граматичка правила	0	0%
правописна правила	0	0%
културу говора	1	1.4%

Колико часова недељно треба изучавати предмет Српски језик и књижевност у средњим школама?



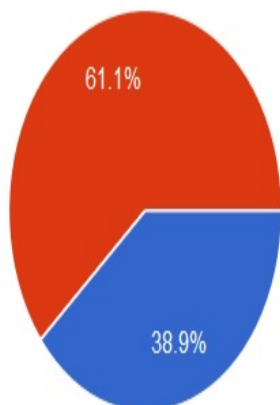
мање од 4	22	30.6%
4	28	38.9%
више од 4	22	30.6%

У средњим школама се недовољно изучава граматика?



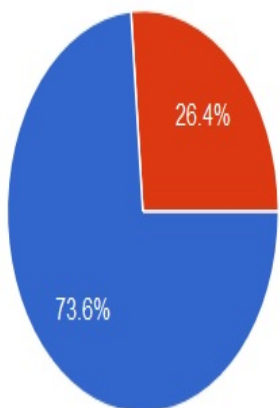
да	27	37.5%
не	45	62.5%

### Књижевна дела у читанкама су:



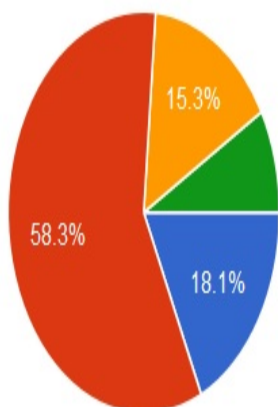
веома поучна	28	38.9%
релативно поучна	44	61.1%

### Граматичка правила треба изучавати упоредо са тумачењем књижевног дела:



да	53	73.6%
не	19	26.4%

## Најлакше запамтим лекције из области:

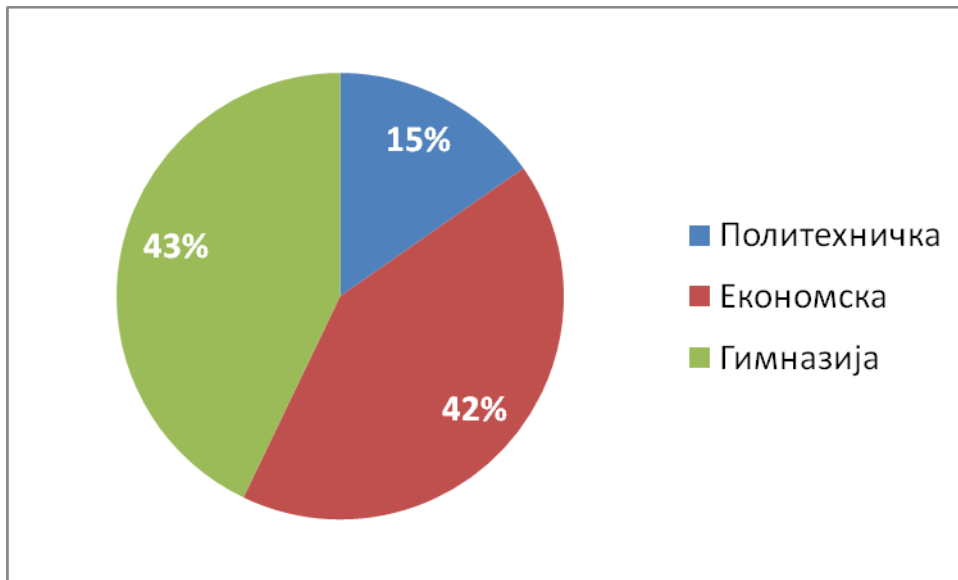


граматике	13	18.1%
књижевности	42	58.3%
правописа	11	15.3%
културе говора	6	8.3%

## Анкета 2

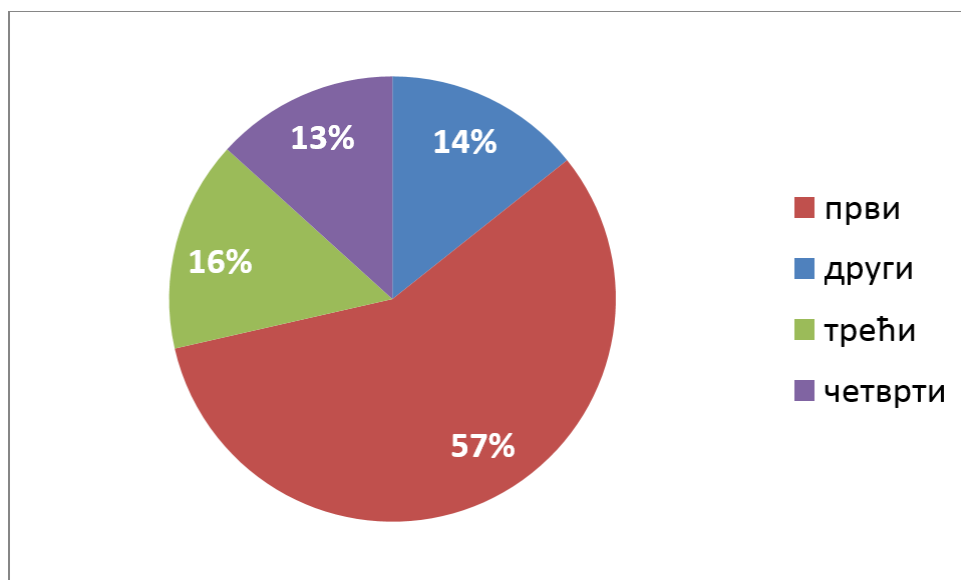
### 1. Школу коју похађам:

Политехничка	15	15%
Економска	41	42%
Гимназија	42	43%



2. Разред који похађам:

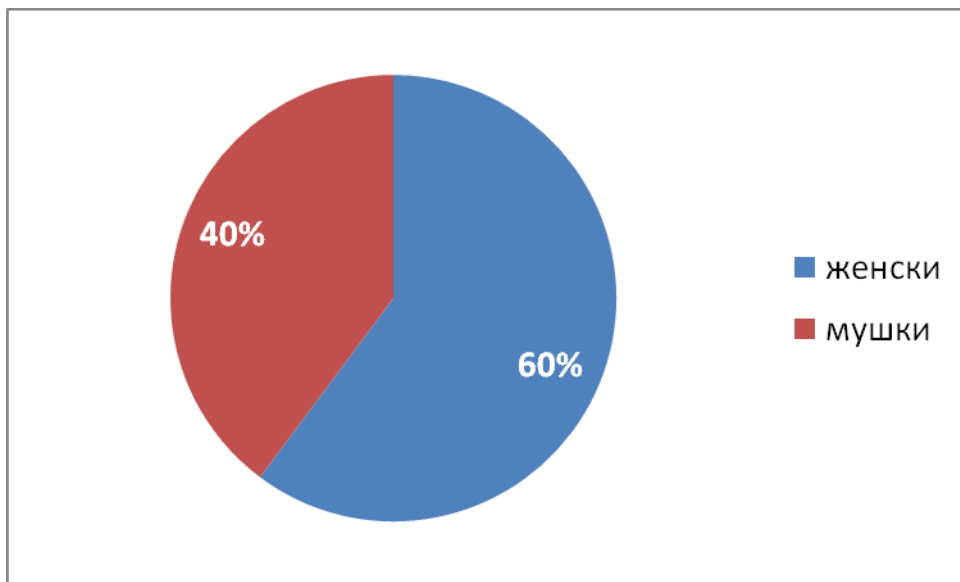
први	56
други	14
трећи	15
четврти	13



3. Пол

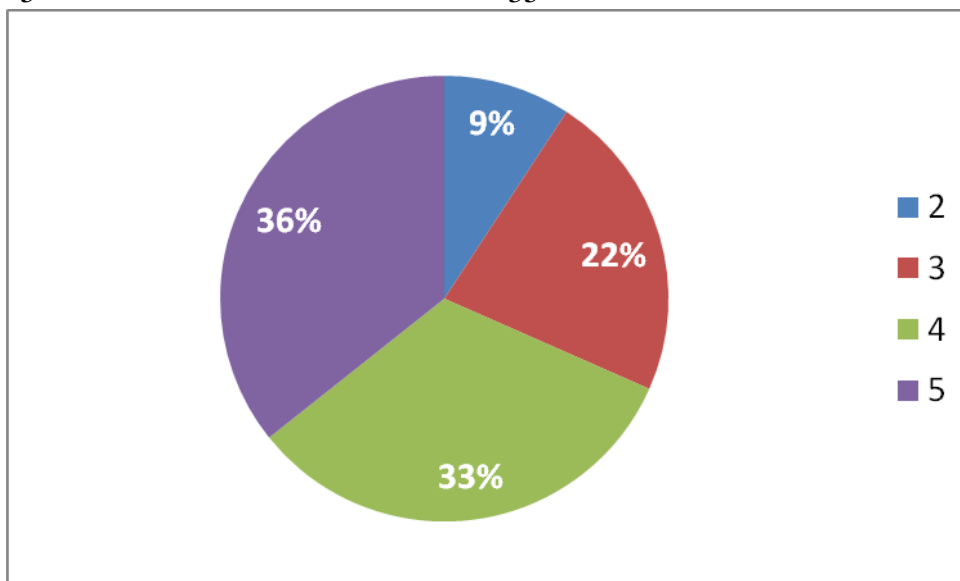
женски	59
мушки	39





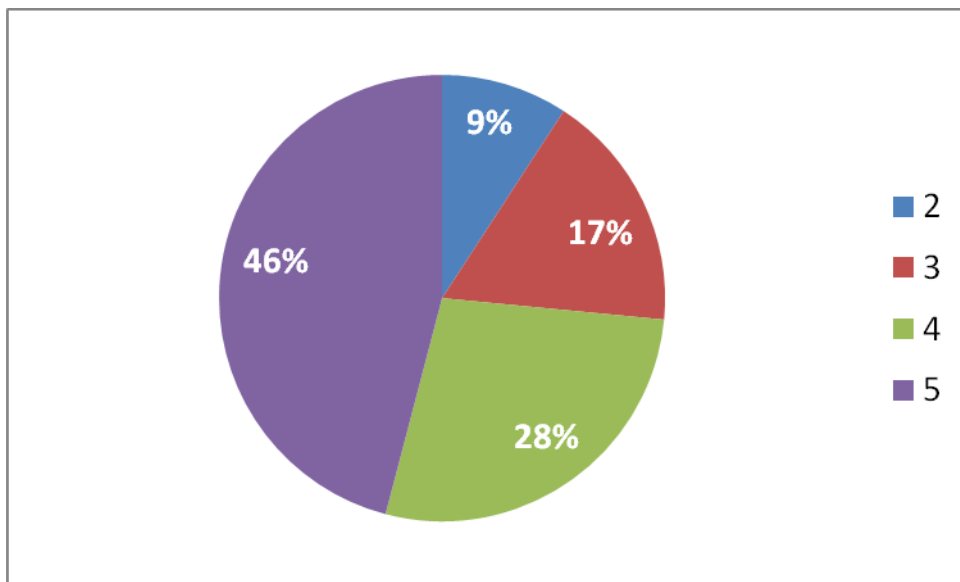
4. Оцена из предмета Српски језик и књижевност у последњем завршеном разреду

2	9
3	22
4	32
5	35



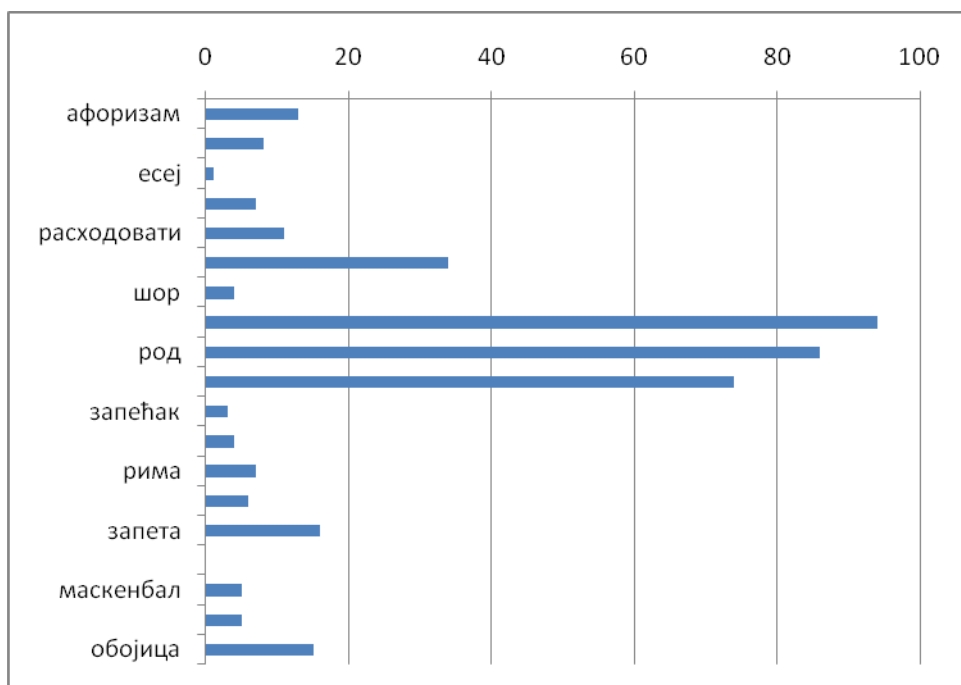
5. Оцена из предмета Српски језик и књижевност у првом полугодишту ове школске године

2	9
3	17
4	27
5	45



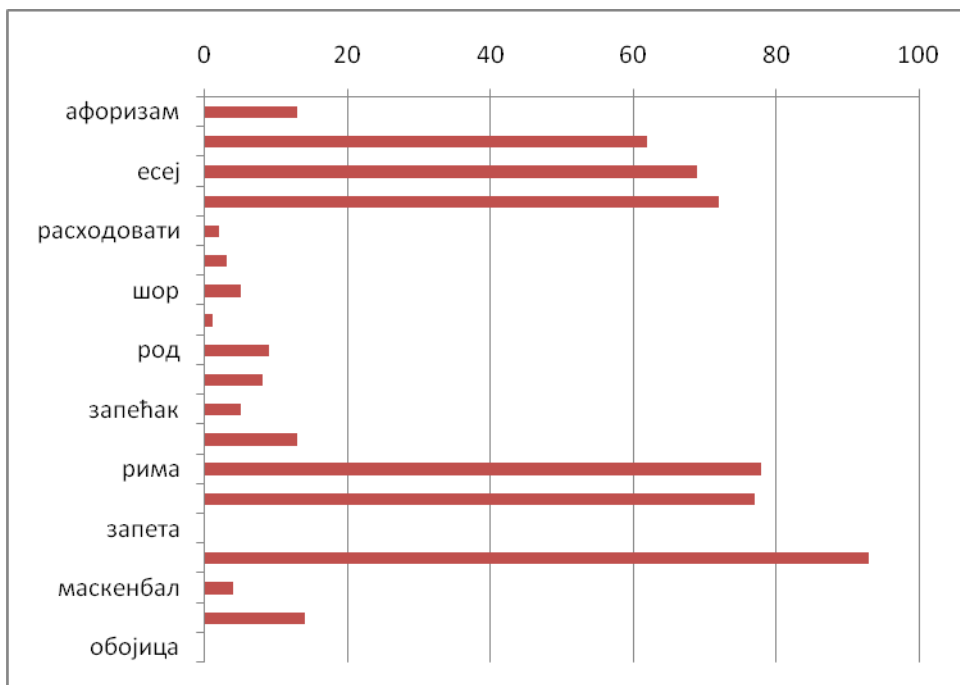
6. Следећи термини припадају области граматике:

афоризам	13
стил	8
есеј	1
драматика	7
расходовати	11
шетати	34
шор	4
падеж	94
род	86
вид	74
запећак	3
благослов	4
рима	7
стих	6
запета	16
Шекспир	0
маскенбал	5
сијасет	5
обојица	15



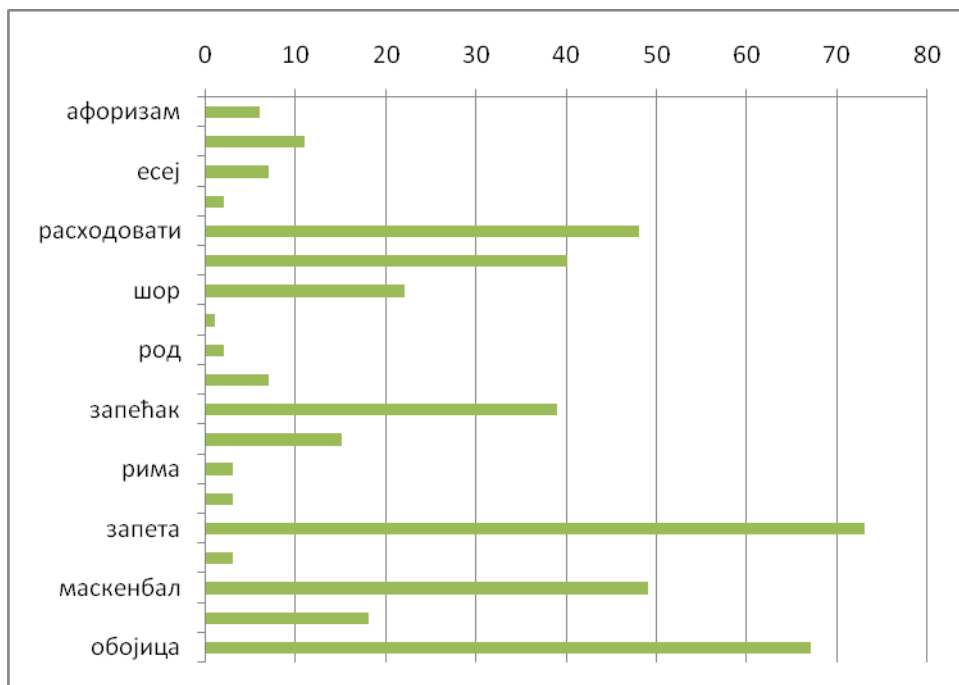
7. Следећи термини припадају области књижевност:

афоризам	13
стил	62
есеј	69
драматика	72
расходовати	2
шетати	3
шор	5
падеж	1
род	9
вид	8
запећак	5
благослов	13
рима	78
стих	77
запета	0
Шекспир	93
маскенбал	4
сијасет	14
обојица	0



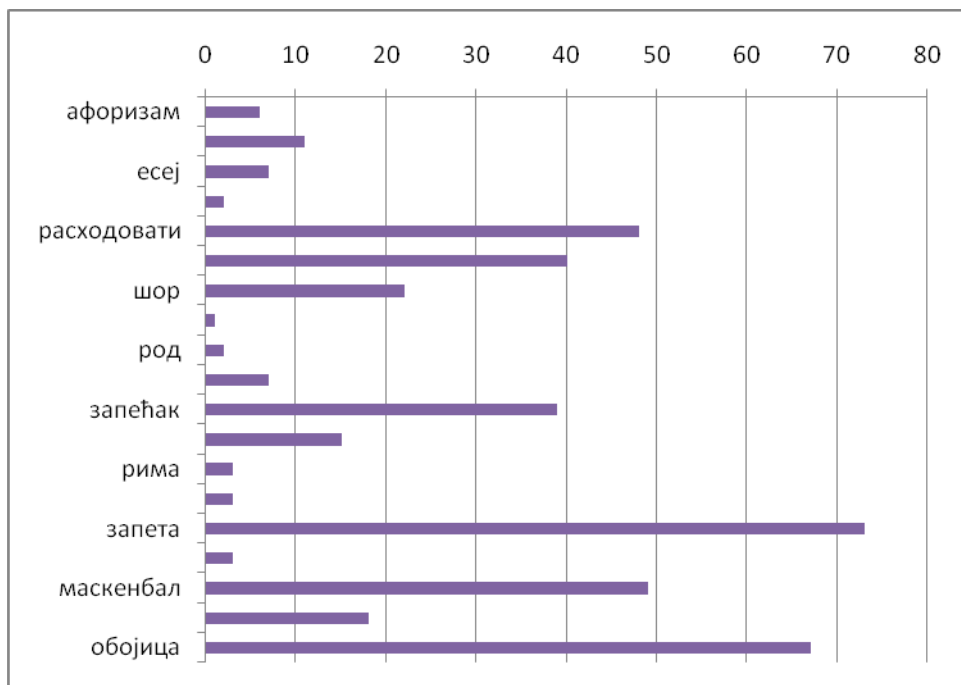
8. Следећи термини припадају области правописа:

афоризам	6
стил	11
есеј	7
драматика	2
расходовати	48
шетати	40
шор	22
падеж	1
род	2
вид	7
запећак	39
благослов	15
рима	3
стих	3
запета	73
Шекспир	3
маскенбал	49
сијасет	18
обојица	67



9. Следеће термине убрајамо у област култура говора:

афоризам	29
стил	15
есеј	19
драматика	9
расходовати	34
шетати	17
шор	58
падеж	2
род	0
вид	2
запећак	46
благослов	56
рима	9
стих	6
запета	4
Шекспир	2
маскенбал	31
сијасет	53
обојица	13



#### 4.6. Резултати истраживања

На основу ученичких одговора можемо закључити да су врло свесни онога што се догађа на часу, само је један одговор експлицитно дат у форми – *не знам*. Ученици су били врло озбиљни и посвећени исписивању свог мишљења и у разговору пре анкетирања су изразили задовољство што их неко уопште пита за ставове јер им је важно да буду активни учесници наставног процеса.

Из анкета можемо видети да велики проценат мисли да часове треба другачије организовати како би били занимљивији, боље их припремали за стварне животне ситуације. Сматрају да не знају у довољној мери правописна и граматичка правила. Врло јасно говоре да се у средњој школи занемарује настава из области граматике и да заборављају градиво које су усвојили у основној школи и да је примена лингвистичких правила упитна у њиховој свакодневној комуникацији на часовима.

## 5. ЗАКЉУЧАК

Радећи на изради докторске дисертације имали смо прилику да се сусретнемо са недостатком литературе која на конкретан начин повезује градиво граматике и градиво књижевности у функцији побољшања рецепције књижевног дела. Методичка апаратура ученичких комплеката углавном се фокусира на принцип или/или што значи да се издвојено посматрају лекције из граматике или лекције из књижевности, односно тумачења књижевног текста. Сматрамо да применом корелације наставе српског језика и наставе књижевности можемо унапредити наставу, на квалитетнији и креативнији начин мотивисати ученике да буду активнији учесници процеса и на тај начин допринети и бољим резултатима на такмичењима и завршним испитима. Часови Српског језика и књижевности у средњој школи већини ученика представља и последњи организовани облик учења српског језика и изучавања његових законитости. У времену када се енглески језик све интезивније појављује у многим сферама деловања врло је важно да ученици, изучавајући језик књижевног дела и применом лингвистичких и правописних правила у тумачењу књижевности, развију и осећај за значај очувања српског језика. Из ученичких одговора можемо закључити да је атмосфера која влада на часовима врло важан елемент наставног процеса. Оно што сигурно доприноси бољој рецепцији књижевног дела јесте и однос који влада између ученика и наставника на часовима који могу, али не морају нужно да се организују у учионици. За боље разумевање саме суштине књижевног дела важно је добро припремити ученике да би они били довољно вешти да савладају задатке које пред њих ставља наставник, али и само дело које својом структуром, језиком, порукама, идејама може да мотивише, или демотивише ученика. Врло је важно да сви учесници наставног процеса на време буду спремни на промене које су неопходне с обзиром да је 21. век својим технолошким иновацијама много другачији од само неколико деценија које су иза нас. Оно што савремена настава Српског језика и књижевности ставља пред наставнике јесте управо та промена, као изазов у свим смисловима њеног значења. Промена треба да се деси и у односима ученик – наставник, наставник – настава, ученик – настава. Табла и креда више не могу, али не би ни требало да буду једини начин на који ће ученицима бити предочена лекција. Ученици су спремни на промене, треба и наставници да прихвате неминовност мењања као цивилизацијски искорак у бољу и занимљивију наставу. Реализујући семинаре за стручно усавршавање наставника од 2001. године били смо у прилици да се најчешће сусрећемо са дилемама наставника који су управо везани за промене и применљивост свега што се чује и види на семинару на сопственом часу. Тема семинара јесте управо примена корелације и интеграција садржаја различитих предмета у наставни процес и та искуства су била драгоцену приликом израде докторске дисертације.

Примена корелације у настави српског језика и књижевности представља врло значајан сегмент рада наставника у средњој школи јер доприноси бољој рецепцији књижевног дела, већој заинтересованости ученика за активизацију на часу, побољшава њихове когнитивне способности, подиже ниво компетенција за интеракцију са околином, али их потиче и на преиспитавања у вези са сопственошћу. Трагајући за језичком структуром књижевног дела понире се у дубински слој текста који открива механизме размишљања писца, открива начине на које дело настаје и тај новооткривени свет пружа ученицима могућност да се критички односе и према делу, али и према појавама у животу које то дело имплицира. Језичком анализом књижевности можемо са ученицима развијати и језичку културу и на тај начин доприносити бољој комуникацији ученика, њиховој бољој припремљености за животне ситуације које их очекују и унутар школе, али и изван ње. Спајањем наставе језика и наставе књижевности на једном часу ученицима пружамо могућност да створе целовиту слику о принципима настајања уметничког дела. Тако им помажемо да и друге облике људске делатности посматрају целовито. Приликом поступака које наставник спроводи на часу треба водити рачуна да се и друге уметности апострофирају како би ученици стекли утисак о времену, месту, социјалној условљености у којој је књижевно дело настало. На тај начин ученици почињу обраћати пажњу и на појаве које се дешавају у њиховом окружењу и о њиховим узајамним везама које могу имати различите поседице и на појединца, али и на заједницу. Тако развијамо њихову сензибилисаност за догађања која их окружују и повећавамо могућност да не праве грешке које су могли уочити у књижевном делу, а које су имале негативне последице по јунаке. Учимо их да буду довољно мудри и на најбољи могући начин искористе искуства која им књижевност предочава и преноси. Повезивањем садржаја лингвистичке науке и науке о књижевности ученици увиђају да су различити модели на које се један проблем или појава могу посматрати и то им унапређује изградњу сопствених механизма за превазилажење стварних животних потешкоћа и недоумица. Све то доприноси већој заинтересованости за наставу Српског језика и књижевности у средњој школи, а тако посредно утичемо и на већи број оних који желе да се укључе у такмичења или желе да студирају језик или књижевност. Тако повећамо и број оних који на матурским испитима бирају теме из граматике или књижевности. Све то утиче наравно и на развијање и неговања љубави према српском језику и његовим могућности које пружа приликом комуникације како у обичном говору, тако и у пословној комуникацији која је неопходна да би се напредовало у сферама науке, привреде, уметности, или неког другог вида уполслења.

Наставници треба да буду и сами мотивисани, инспирисани да иновирају свој приступ тумачењу књижевног дела. Требало би креирати квалитетнију сарадњу између наставника основне и средње школе у циљу обезбеђивања континуитета рада са даровитом децом која у основној школи показују интересовање за српски језик. На тај начин се формира корпус ученика који развијају своје језичко-литерарно-књижевне компетенције. Чвршћа сарадња наставника основне и средње школе допринела би и већој флукуацији примера добре праксе. Многи су начини да се та сарадња унапреди. Један од њих јесу облици стручног усавршавања као што су семинари, образовна путовања која подижу ниво мотивације и вештина. Студијска путовања могу и треба да прате маршруте које мапирају места рођења писаца, значајне изложбе, инсталације и перформансе који су посвећени књижевном делу



или писцу. Такав облик сарадње међу наставницима доприноси да се и ђачке екскурзије квалитетније и смишљеније реализују. На крају сваког путовања могу се организовати изложбе фотографија јер и тај медиј може врло квалитетно унапредити наставу Српског језика и књижевности као што је и дато у једном примеру у дисертацији. На тај начин посредно можемо утицати и на ниво побољшања рецепције књижевног дела. Да би ученици постизали боље резултате на такмичењима и завршним испитима из Српског језика и књижевности мора се много тога променити на самим часовима. Савремена средства информационих технологија морају имати своје место и на часовима посвећеним језику и књижевности. Један од начина јесу филмови и пројекти који треба да буду приступни у настави као мотивационо средство за обезбеђивање квалитетније рецепције књижевног дела посредно, а непосредно утичу и на боље резултате ученика на такмичењима. Све су то начини да ученици виде резултат свог рада, а тиме створе и критички однос према себи, али и другима. Уче се да буду део тима, презуму лидерску улогу тамо где је то потребно, или подреде своје интересе целој екипи. На тај начин развијају и језичке компетенције.

Настава Српског језика и књижевности у средњим школама задовољава потребе великог броја њених актера, али има много могућности да се применом корелативно-интеграцијских система унапреди и на тај начин допринесе бољим резултатима ученика на такмичењима и завршним испитима.

## 6. ЛИТЕРАТУРА

- Албахари, Пантић 1989: Албахари, Д., Пантић, М. приређивачи (1989). *Најбоље приче 1989*. Горњи Милановац: Дечје новине.
- Андрић, М. (2008). *Настава српског језика и књижевности*, Београд, Завод за уџбенике
- Арсич 1996: Арсич, М. *Како (не) оцењивати ученике*. Крушевац: Виша школа за образовање васпитача.
- Бабић, М. и Б. Сладоје-Бошњак (2008). Лингвистичко-педагошки аспекти „Изокренуте приче“ Бранка Ћопића. У: Т. Росић (ур.): *Књижевност за децу у науци и настави*. Јагодина: Педагошки факултет, 118–131.
- Бајић, Љ. (2006). Сараднички односи у настави књижевности. *Књижевност и језик*, бр. 1–2, 37–45.
- Бајић, Љ. (2007). Рецепција и деловање књижевног текста на ученика. *Норма*, часопис за теорију и праксу васпитања и образовања, Вол. 1/2007, 147–156. Нови Сад: Педагошки факултет у Сомбору.
- Бајић, Љ. (2010). Принцип свесне активности у настави књижевности и српског језика. *Годишњак Учитељског факултета у Врању*, Књига 1, 341–359.
- Белић, А. (1998). *О језичкој природи и језичком развоју*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Белфин, Х. (2000). *Ренесанса и барок, Истраживање о суштини и настанку барокног стила у Италији*. Сремски Карловци – Нови Сад: Издавачка књижарница Зорана Стојановића.
- Бидерман, Х. (2004). *Речник симбола*. Београд: Плато.
- Бихаљи-Мерин, Ото и др. (1978). *Мала енциклопедија Просвета; општа енциклопедија*. Београд: Просвета.
- Бјекић, Д. и Папић, Ж. (2005): *Оцењивање, Програм реформе средњег стручног образовања*. Београд: Министарство просвете Републике Србије.
- Брборић, В. (2011). *Правопис и школа*. Београд: Друштво за српски језик.
- Бретон, А. (1974). *Три манифеста надреализма*. Крушевац: Багдала.
- Брурхарт, Ј. (1991). *Култура ренесансе у Италији*. Београд: Графички атеље „Дерета“.

- Будагов, Р. А. (1981). *Развитак и усавршавање језика*. Сарајево: Свјетлост.
- Булат, П. и Чајкановић, В. (2007). *Митолошки речник*. Београд: Српска књижевна задруга.
- Виготски, Л. С. (2005). *Дечја маишта и стваралаштво*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Вилотијевић, М. (1988). *Врсте наставе*. Београд: Учитељски факултет.
- Вилотијевић 1999: Вилотијевић, М. *Дидактика*. Београд: Научна књига.
- Вребалов Г. (2012). Фразеологизми с називима јестивог биља. *Прилози проучавању језика*, бр. 43, Нови Сад: Филозофски факултет, 75–92.
- Вучковић 1989: Вучковић, Р. *Од Ђоровића до Ђопића*. Сарајево: Ослобођење.
- Грковић 2007: Грковић-Мејџор, Ј. *Списи из историјске лингвистике*. Сремски Карловци, Нови Сад: Издавачка књижарница Зорана Стојановића
- Деретић, Ј. (1983). *Историја српске књижевности*, Београд, Нолит
- Дотран, Р. (1962). *Индивидуализована настава*. Сарајево: Веселин Маслеша.
- Драгићевић, Р. (2006). *Култура изражавања у настави српског језика*. Иновације у настави, бр. 1, 29–35.
- Драгићевић 2012: Драгићевић, Р. *Лексикологија и граматика у школи*. Београд: Учитељски факултет.
- Драгићевић, Рајна (2007). *Лексикологија српског језика*. Београд: Завод за уџбенике
- Ђурић 1992: Ђурић, В. *Антологија народних јуначких песама*. Београд: Српска књижевна задруга.
- Живковић1969: Живковић, Д. *Теорија књижевности – Читанка*. Београд: Научна књига, Сарајево: Свјетлост.
- Живковић, Д. (1982). *Европски оквири српске књижевности*, III. Београд: Просвета.
- Закон о основама система образовања и васпитања* („Службени гласник РС”, бр. 72/09, 52/11, 55/13, 35/15-аутентично тумачење и 68/15), Правилник о оцењивању ученика у средњем образовању и васпитању.
- Ивић, И., Пешикан, А., Антић, С. (2001) *Активно учење*. Београд: Институт за психологију.
- Илић 2006: Илић, П. *Српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси*. Нови Сад: Змај.

- Илић Марковић : Илић Марковић, Гордана. *Петар Кочић – студентски стваралачки дани у Бечу 1899–1904.*
- Илић, П., Гајић, О. и Маљковић, М. (2008). *Криза читања.* Нови Сад: Градска библиотека, Београд: Нова школа.
- Јаковљев 1984: Јаковљев, Н. Б. *Савремени југословенски роман.* Суботица: Минерва.
- Јањић, М. (2008). *Савремена настава говорне културе у основној школи.* Нови Сад: Змај.
- Јовановић, В. и Ивковић, М. (1924). *Српска читанка за 2. разред средњих школа.* Земун–Београд: Графички завод д.д. „Макарије“.
- Јовановић, В. и И. Чутура (2013). *Књижевност за децу и младе – поетика и тумачења.* Јагодина: Факултет педагошких наука.
- Кајзер, В. (1973). *Језичко уметничко дело.* Београд: Српска књижевна задруга.
- Карацић, Стефановић, В. (1986). *Српски рјечник 1852.* Београд: Просвета.
- Карацић, Стефановић, В. (1987). *Српске народне пјесме II.* Београд: Просвета– Нолит.
- Кашић, Јован и др. (1983). *Фразеолошки речник српскохрватског језика, српскохрватско-мађарски.* Нови Сад: Филозофски факултет и Завод за издавање уџбеника.
- Клајн, И. (2006). *Граматика српског језика за странце.* Београд: Завод за уџбенике.
- Клајн, Шипка 2008: Клајн, И. и Шипка, М. *Велики речник страних речи и израза.* Нови Сад: Прометеј.
- Ковачевић, М. (2012). *Лингвостилистика књижевног текста.* Београд: Српска књижевна задруга.
- Коменски, Јан Амос (1967). *Велика дидактика.* Београд: Завод за издавање уџбеника.
- Комленовић, Ђ. и Н. Половина (2012). *Процена наставника о испољавању ученичке иницијативности. Зборник Института за педагошка истраживања, год. 44, бр. 2, 266–282.*
- Кордић, Р. (1988). *Тумачење књижевног дела.* Горњи Милановац: Дечје новине.
- Кочић 1912: Кочић, Петар. *О српском језику.* Бања Лука, Говор у Сабору
- Кураица, М. (2011). *Доситеј у Далмацији.* Суботица: Симбол.
- Лампић, Марко (1999). *Мали речник традиционалних симбола.* Београд: Либрето.
- Лешић, З. (1987). *Језик и књижевно дело.* Сарајево: Свјетлост.
- Лотман, Ј. М. (1976). *Структура уметничког текста.* Београд: Нолит.

- Максић, С. и М. Ђуришић-Бојановић (2003). Мерење креативности деце помоћу тестова. *Зборник Института за педагошка истраживања*, год. 35, 45–62.
- Марић, Д. (1973). *Врсте наставе*. Београд: Завод за основно васпитање и образовање наставника СР Србије.
- Маркјевич, Х. (1974). *Наука о књижевности*. Београд: Нолит.
- Матић, Д. (1956). *Анина балска хаљина*. Београд: Српска књижевна задруга.
- Матић, Р. (1973). Индивидуализирана настава и активирање ученика. *Педагошки рад* 9–10.
- Милановић, Александар (2013). *Језик весма полезан*. Београд: Друштво за српски језик и књижевност.
- Милић, Б. и Николић, Љ. (2003). *Читанка са књижевнотеоријским појмовима за први разред средње школе*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Милошевић, М. (2005). *Од стрепње до побуне*. Нови Сад: Змај.
- Милошевић, М. (2006). *Од Гилгамеша до Молијера*. Нови Сад: Змај.
- Милошевић, М. (2006). *Романтизам и реализам у српској и европској књижевности*. Нови Сад: Змај.
- Митровић, М. (2007). *Светлост и сенке: култура Срба у Трсту*. Београд: Клио.
- Мићић-Димовска, Бељански 2010: Мићић-Димовска, М. и Бељански, С. *Водич кроз књижевне изразе и појмове*. Нови Сад: Либер.
- Мршевић Радовић, Драгана (1987). *Фразеолошке глаголско-именичке синтагме у савременом српскохрватском језику*. Београд: Филолошки факултет Београдског универзитета.
- Мршевић Радовић, Драгана (2008). *Фразеологија и национална култура*. Београд: Чигоја штампа.
- Недић, В. (1997). *Вукови певачи*. Београд: Рад.
- Николић, Љ. (1997). Од вештине до уметности читања. *Школски час српског језика и књижевности*, вол. 15, бр. 3, 5–13.
- Николић, Љ. (2008). *Читање и проучавање књижевног дела у настави*. Београд: Ваша књига.
- Николић, М. (1992). *Методика наставе српског језика и књижевности*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Николић, М. (2010). *Теорија језичке културе*. Београд: Институт за српски језик САНУ.

- Николић, М. и М. Николић (1993). *Српски језик и култура изражавања за 6. разред основне школе*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Општи стандарди постигнућа – образовни стандарди за крај првог циклуса обавезног образовања* (2010). Београд: Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања.
- Павловић 1987: Павловић, М. *Поетика жртвеног обреда*. Београд: Нолит.
- Павловић, М. (1989). *Антологија лирске народне поезије*. Београд: НИРО Књижевне новине.
- Павловић, М. (2008). *Припрема наставника и ученика за тумачење књижевних дела*. Београд: Завод за уџбенике.
- Павловић, М. (2009). Стваралачке активности ученика поводом тумачења књижевних дела. *Књижевност и језик*, вол. 56, бр. 1–2, 117–135.
- Павловић 2014: Павловић, М. *Спреми се да говориш*. Београд: Друштво за српски језик.
- Панић, М. (2001). *Старословенска хрестоматија*. Београд: Чигоја.
- Пантић, М. (1978). *Из књижевне прошлости*. Београд: Српска књижевна задруга.
- Пантић, М. (1984). *Сусрети са прошлошћу*. Београд: Просвета.
- Педагошки речник* (1967). Београд: Завод за издавање уџбеника Социјалистичке Републике Србије.
- Петковић 1975: Петковић, Н. *Језик у књижевном делу*. Београд: Нолит.
- Петровачки 2008: Петровачки, Љ. *Методичка истраживања у настави српског језика и књижевности*. Нови Сад: Филозофски факултет, Одсек за српски језик и лингвистику.
- Петровачки, Љ . и Г. Штасни (2010). *Методички системи у настави српског језика и књижевности*. Нови Сад: Филозофски факултет, Одсек за српски језик и лингвистику.
- Петровић 1990: Петровић, М. *Књижевно дјело Меше Селимовића*. Сарајево: Институт за језик и књижевност.
- Пешикан 2000: Пешикан, А. *Психолошки приступ активном учењу историје на основношколском нивоу* (докторска теза) Београд, Филозофски факултет (одбрана)
- Поповић, Т. (2010). *Речник књижевних термина*. Београд: Логос арт – Едиција.

- Поткоњак, Шимлеша 1989: Поткоњак, Н., Шимлеша, П. (1989). *Педагошка енциклопедија* 2. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Правилник о изменама и допунама правилника о плану образовања и васпитања за гимназије и програм образовања и васпитања за гимназије* (1991). Службени гласник РС – Просветни гласник, бр. 3/1991.
- Правилник о изменама и допунама правилника о плану образовања и васпитања за заједничке предмете у стручним школама и програм образовања и васпитања* (1991). Службени гласник РС – Просветни гласник, бр. 4/1991.
- Просперов, Новак, С. (2009). *Славени у ренесанси*. Загреб: Матица хрватска.
- Радуловић 2003: Радуловић, О. *Лист небеске књиге: библијски подтекст српске прозе 20. века*. Нови Сад: Змај.
- Радуловић 2012: Радуловић, О. *Књижевни појмовник*. Београд: Едука.
- Радуловић, О. и Милошевић, М. (2007). *Теме и жанрови кроз векове*. Нови Сад, Змај.
- Радуловић, О. (2007). *Речи са чистих усана: библијски подтекст модерне књижевности*. Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије.
- Радуловић, О. (2006). Хазарски речник Милорада Павића у контексту српске средњовековне књижевности. *Књижевност и језик*, год. 53, 3–4, Београд, 279–289.
- Речник српског језика* (2011). Нови Сад: Матица српска.
- Ројко 2012: Ројко, П. *Методика наставе гласбе, теоријско-тематски аспекти*. Загреб: Педагошки факултет Осиек.
- Росандић 1988: Росандић, Д. *Методика књижевног одгоја и образовања*. Загреб: Школска књига.
- Росандић, Д. (2005). *Методика књижевног одгоја*. Загреб: Школска књига.
- Самарџија, С. (2007). *Увод у усмену књижевност*. Београд: Народна књига – Алфа.
- Самарџић 1978: Самарџић, Р. *Усмена народна хроника*. Нови Сад: Матица српска.
- Самарџић, Р. (1983). *Велики век Дубровника*. Београд: Просвета.
- Селимовић 1977: Селимовић, М. *Тврђава*. Сарајево: Веселин Маслеша.
- Селимовић 1983: Селимовић, М. *Сјећања*. Београд: Београдски графичко-издвачки завод.
- Симић, Р. (2010). Језик, књижевност и култура. *Српски језик*, вол. 15, бр. 1–2, 283–296.
- Скерлић 1955: Скерлић, Ј. *Писци и књиге*, III. Београд: Просвета.
- Службени гласник* бр. 6 до 17.8.1990.

- Софокле (2004). *Антигона*. Нови Сад: Школска књига.
- Станкић, М. (2013а). „Корак ка култури“; корелацијско-интегративни начин повезивања садржаја различитих дисциплина у настави. *Симпозијум Свеучилишта Јурја Добриле*. Пула.
- Станкић, М. (2012). Језичкостилска анализа као интеграциони чинилац интерпретације књижевног текста на примеру „Плаве џамије“ Милорада Павића према моделу „Корак ка култури“. *Хоризонти*, конференција Високе школе струковних студија за образовање васпитача. Суботица.
- Станкић М. (2010). *Корелацијско-интегративни приступ у организовању припрема за извођење екскурзије у шестом разреду основне школе*, Други скуп младих лингвиста. Крагујевац, 2010.
- Станкић, М. (2013б). *Примењена корелација у функцији развијања културе изражавања*. Суботица: Учитељски факултет на мађарском језику.
- Станојчић, Ж. (1987). *Граматика и језик*. Титоград: Универзитетска ријеч.
- Стевановић, Ј. (2012). Култура изражавања у наставним плановима и програмима и уџбеницима за средњу школу. *Настава и васпитање*, бр. 3, 393–407.
- Стевановић, Ј., Максић С. и Тењовић Ј. (2009). О писменом изражавању ученика основне школе. *Зборник Института за педагошка истраживања*, год. 41, бр. 1, 147–164.
- Страјнић, Н. (2002). *О причавини и учевини*, Петар Кочић, сабрана дела. Бања Лука :Ars libri
- Теодосић1957: Теодосић, Р. *Педагогика*. Сарајево: Веселин Маслеша
- Тодоров, Н. (2008). Неке могућности школске интерпретације Књиге за Марка Светлане Велмар-Јанковић. У: Росић, Т. (ур.): *Књижевност за децу у науци и настави*. Јагодина: Педагошки факултет, 471–484.
- Требјешанин, Ж. (2008). *Речник психологије*. Четврто издање. Београд: Стубови културе.
- Филиповић, В. (1982). *Филозофија ренесансе*. Загреб: Накладни завод Матице хрватске.
- Хамбургер, К. (1976). *Логика књижевности*. Београд: Нолит.
- Чајкановић 1994: Чајкановић, В. *Речник српских народних веровања о биљкама*. Београд: СКЗ – БИГЗ – Просвета – Партедон.



- Шевкушић, С. (1998). Кооперативно учење као облик активирања ученика. *Настава и васпитање*, бр. 3, 355–373.
- Шевкушић, С. и Д. Станковић (2012). Сарадња. У: Ј. Шефер и С. Шевкушић (ур.): *Стваралаштво, иницијатива и сарадња: нови приступ образовању*. Београд: Института за педагошка истраживања, 153–181.
- Шефер, Ј. (2012). Стваралачко понашање. У: Ј. Шефер и С. Шевкушић (ур.): *Стваралаштво, иницијатива и сарадња: нови приступ образовању*. Београд: Института за педагошка истраживања, 95–123.
- Шипка 2008: Шипка, М. *Култура говора*. Нови Сад: Прометеј.
- Шипка, М. (2009). *Зашто се каже*. Нови Сад: Прометеј.
- Шкроб, З. и Петре, Ф. (1969). *Увод у књижевност*. Загреб: Знање.

\*

- Bosnić, Ivana. (2006). Moodle – Priručnik za seminar. Zagreb
- Matešić, Josip (1982). *Frazeološki rječnik hrvatskoga ili srpskog jezika*. Zagreb: IRO Školska knjiga.
- Seitz, Hallwachs 1997: Seitz, M. i Halwachs U. (1997). *Montesori ili Waldorf*. Zagreb: Educa.
- Solar 2012: Solar, M. (2012). *Teorija književnosti sa rječnikom književnog nazivlja*. Beograd: Službeni glasnik.

## Интернетске странице:

<http://vvv.dicens.org.iu/Mapa/zene.htm>

<http://www.eucionica.edu.rs/>

<http://www.microsoft.com/serbia/obrazovanje/pil/eucenje/default.msp>

<http://documents.tips/documents/recnik-srednjevekovnog-srpskog-staroslovenskog-jezika.html>

<http://www.matica.hr/vijenac/415/Radanje%20slavenske%20renesanse/>

<https://bulherb.alle.bg/стоки/билки/плод-глог-fructus-crataegi-monogyna-jacq-rosaceae/>

<http://www.herbalia.org/index.php?id=artemisia-absinthium>

[https://www.youtube.com/watch?v=rpNI\\_zkYN8M](https://www.youtube.com/watch?v=rpNI_zkYN8M)

[www.socioloskaluca.ac.me](http://www.socioloskaluca.ac.me),

<http://www.zuov.gov.rs/>

[http://www.rastko.rs/rastko-bl/kocic/nstrajnic-kocic\\_1.html](http://www.rastko.rs/rastko-bl/kocic/nstrajnic-kocic_1.html)

## 7. БИОГРАФИЈА

**Миланка Станкић** (1964) магистар је филозофских наука, докторандус. Аутор је приручника за додатну наставу: *Језик кроз игру, Збирке задатака за српски језик 5–8. разреда* и *Збирке задатака за српски као нематерњи у основним школама* (доживеле пет издања). Коаутор је приручника *Суботица зна шта је компостирање*, аутор збирке драмских текстова за децу *Зекологија* и аутор приручника за ученике нижих разреда основних школа из области компостирања *Компост (ни)је прост*. Поред тога, аутор је и текстова за ЦД *Зелено је тако чудесно*, на коме се налазе дечје еколошке песме. Учествовала је у стварању видео-игрице о компостирању.

М. Станкић је аутор текста и редитељ представа: *Зекологија, Добривоје Добрић, Испало ти је нешто, Компост није компот, Војвођанска банана и Пинокио*. Извођени је аутор са представом *Зекологија*. Иницијатор је и оснивач фестивала *Зелена сцена*, чији је председник жирија била Мирјана Карановић. Представа *Покондирена тиква* коју је режирала, екранизована је у оквиру школског програма РТВ НС. По позиву је учествовала на Фестивалу еколошких представа у Бачкој Паланци.

Председник Удружења „Млади и игра“, које је 2001. добило акредитацију Министарства просвете Републике Србије за програм *Корак ка култури*, чији је аутор.

Председник је Подружнице Друштва за српски језик „Сава Мркаљ“.

Лекторисала је следеће књиге: Др Мирјана Гуриновић, *Допунска исхрана и важније антропометријске карактеристике школске деце у Суботици*; Љубомир Станкић, *Гледај како растем*, Група аутора, *Суботица зна шта је компостирање*; Јасмина Кнежевић, *Боравак деце на болничком смеиштају*.

Идејни је оснивач и реализатор Прве међународне конференције културног туризма ICCUTO, која је окупила представнике пет земаља, а добила подршку Унескове канцеларије у Венецији.

Запослена је у основној школи од 1989. Учесник је различитих семинара који негују комуникацију и вештине, специјалистичких семинара из области српског језика, културе изражавања, драмског стваралаштва и др.

За активности евалуатора уџбеника Издавачка кућа Клет јој доделила признање за допринос у неговању српског језика и културе говора.

Објављује радове у научним зборницима у земљи и иностранству. Удата је, има сина.

## 8. ПРИЛОЗИ

### 8.1. Асоцијације

#### I

	<b>А</b>	<b>Б</b>	<b>В</b>	<b>Г</b>
<b>1.</b>	<b>Сивац</b>	<b>Пиргава</b>	<b>Пегава</b>	<b>Богојављање</b>
<b>2.</b>	<b>Клупа</b>	<b>Граораста</b>	<b>Ситна</b>	<b>Часни</b>
<b>3.</b>	<b>Кашаљ</b>	<b>Златна</b>	<b>Село К.</b>	<b>Ратови</b>
<b>4.</b>	<b>Буриданов</b>	<b>Голошија</b>	<b>Повезача</b>	<b>Симбол</b>

<b>Магарац</b>	<b>Кокошка</b>	<b>Јела</b>	<b>Крст</b>
----------------	----------------	-------------	-------------

**Пилипенда**

#### Тема: Правци у књижевности (реализам)

У току часа са ученицима се сваки појам из асоцијације посебно објашњава и доводи у везу са текстом *Пилипенда* и његовом темом, разговара се о дилеми као животном изазову у којем су се нашли и Пилип Бакљина и његова жена Јела, о реализму као праву у књижевности, али и поступку при сликању ликова, о начинима на које се именују боје у народу – резеда, грао, лонац-плава<sup>26</sup> и сл.

<sup>26</sup> Даница за младе (2011 : 657), III година

## II

	<b>А</b>	<b>Б</b>	<b>В</b>	<b>Г</b>
<b>1.</b>	<b>Алба Грека</b>	<b>Банат</b>	<b>Шекспир</b>	<b>Мркаљ</b>
<b>2.</b>	<b>Павић</b>	<b>Доситеј</b>	<b>Глоб</b>	<b>Караџић</b>
<b>3.</b>	<b>Небојша</b>	<b>Стерија</b>	<b>Дикенс</b>	<b>Костић</b>
<b>4.</b>	<b>Ракић</b>	<b>Васиљев</b>	<b>Вулф</b>	<b>Копитар</b>

<b>Београд</b>	<b>Темишвар</b>	<b>Лондон</b>	<b>Беч</b>
----------------	-----------------	---------------	------------

**Милош  
Црњански**

Тема: Глаголски облици (систематизација)

У *Сеобама* Милоша Црњанског много је плусквамперфеката и имперфеката у опису Славонско-подунавског пука и на почетку часа се путем менталне игрице ученици подсећају детаља уз биографије славног писца, који је чак и професор физичког васпитања био у Панчеву.

### Ш

	<b>А</b>	<b>Б</b>	<b>В</b>	<b>Г</b>
<b>1.</b>	<b>Сава Текелија</b>	<b>Даница</b>	<b>Аврам</b>	<b>Смиљан</b>
<b>2.</b>	<b>Златни јелен</b>	<b>Договор</b>	<b>Богдан</b>	<b>Тесла</b>
<b>3.</b>	<b>Матица српска</b>	<b>Мина</b>	<b>Воду</b>	<b>Бор</b>
<b>4.</b>	<b>Сало...</b>	<b>Дунђерска</b>	<b>Гази</b>	<b>Капа</b>

<b>Будимпешта</b>	<b>Беч</b>	<b>Азбука</b>	<b>Лика</b>
-------------------	------------	---------------	-------------

**Сава Мркаљ**

#### **Тема: Реформа језика (понављање)**

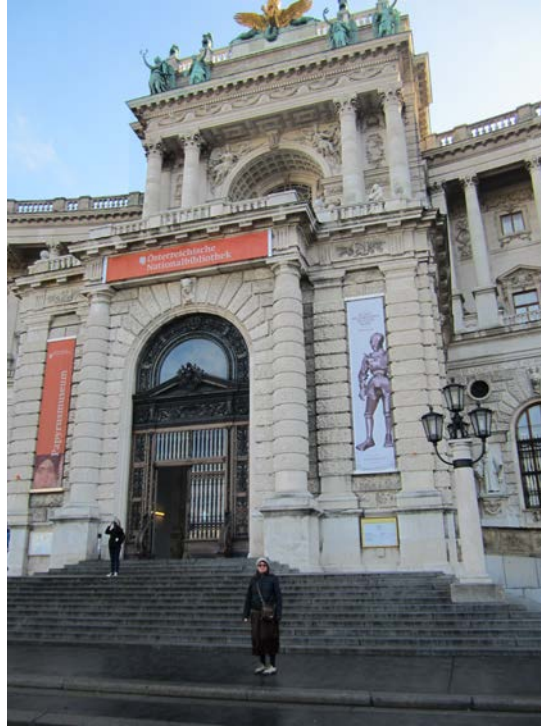
Организујући час понављања који ће у уводном делу имати ову асоцијацију и ученици и наставници на својеврстан начин одаће дужно поштовање великану нашег језика, који није нашао своје право место ни за живота, али, нажалост, ни после смрти у културном алманаху. Апострофирајући и дело и име Саве Мркаља на часовима српског језика и књижевности ученици ће имати прилике да учествују у малој исправци неправде и на тај начин ће се код њих развијати и осећај одговорности у односу на значајне људе и њихов рад кроз историју.



**„Златни јелен“ – место у Будиму где је пре 190 година формирана Матица српска<sup>27</sup>**

---

<sup>27</sup> Све фотографије су настале током реализације акредитованог семинара Корак ка култури



Beograd : Prosveta ; 1966 [Red.]  
● **Verfügbar in:** ÖNB Hauptabt. Heldenplatz

Bestellen Standorte **Details**

<b>Titel:</b>	Sabrana dela Vuka Karadžića. 2. Srpski rječnik (1818)
<b>Autor/in:</b>	Karadžić, Vuk Stefanović
<b>Sonstige Beteiligte:</b>	Ivić, Pavle, [Red.]
<b>Verfasserangabe:</b>	[priređio Pavle Ivić] *Vuk Stefanović Karadžić
<b>Ort/Verlag:</b>	Beograd : Prosveta
<b>Erscheinungsjahr:</b>	1966
<b>Umfang/Illustr.:</b>	LXXI, 270 S., 928 Sp. : Ill.
<b>Sprache:</b>	Kroatisch
<b>Ausgabe:</b>	Nachdr. der Ausg. u Beču, Wien, Viennae 1818

**Национална библиотека у Бечу која чува многа важна издања српске културне баштине**





**Гробље Свети Марко (St. Marxer Friedhof) у Бечу где су првобитно били сахрањени Вук и Копитар, где је покопан Моцарт<sup>28</sup>**

---

<sup>28</sup> Детаљи са наградног образовног путовања у Беч за ученике и наставике који су на такмичењу из српског језика освојили једно од прва три места на такмичењу



Оснивање Подружнице Друштва за српски језик „Сава Мркаљ“ у Бечу, поводом  
165 година од Бечког књижевног договора  
Бечки Универзитет



**Сомбор, испред куће у којој су живели Лаза Костић и Јулијана Паланачки,  
његова супруга  
Све троје - и Лаза и Јулка и Лазина највећа љубав Ленка Дунђерски су умрли  
у Бечу**



**Темишвар, двориште Српске читаонице у којем је некад била смештена  
Вероисповедна школа, коју је похађао Милош Црњански  
и панорамски поглед на Трг победе**

#### IV

	<b>А</b>	<b>Б</b>	<b>В</b>	<b>Г</b>
<b>1.</b>	<b>Именски додатак</b>	<b>Пети</b>	<b>Обрнуто редовног од</b>	<b>Него</b>
<b>2.</b>	<b>Нема глагол</b>	<b>Субјекат у епској поезији</b>	<b>На другом месту</b>	<b>Али</b>
<b>3.</b>	<b>Ко, а не какав је неко</b>	<b>Назависан</b>	<b>Зависна</b>	<b>А</b>
<b>4.</b>	<b>У говору пауза</b>	<b>Није коси</b>	<b>Фигура</b>	<b>Напоредне</b>

<b>Апозиција</b>	<b>Вокатив</b>	<b>Инверзија</b>	<b>Супротне реченице</b>
------------------	----------------	------------------	------------------------------

## Запета

### Тема: Иво Андрић – *О причи и причању* (обрада)

Приликом обраде беседе коју је Иво Андрић изговорио на додели Нобелове награде, ученици треба да обратe пажњу на функционалну употребу запете, чија је употреба редовна управо у синтаксичким категоријама које су дате као решења асоцијације. Применом корелације и трансфера знања из области правописа и синтаксе, ученици ће анализирати беседу трагајући за распоредом језичких елемената.



**Позната вишеградска ћуприја која је инспирисала Иву Андрића**



**Андрићград**

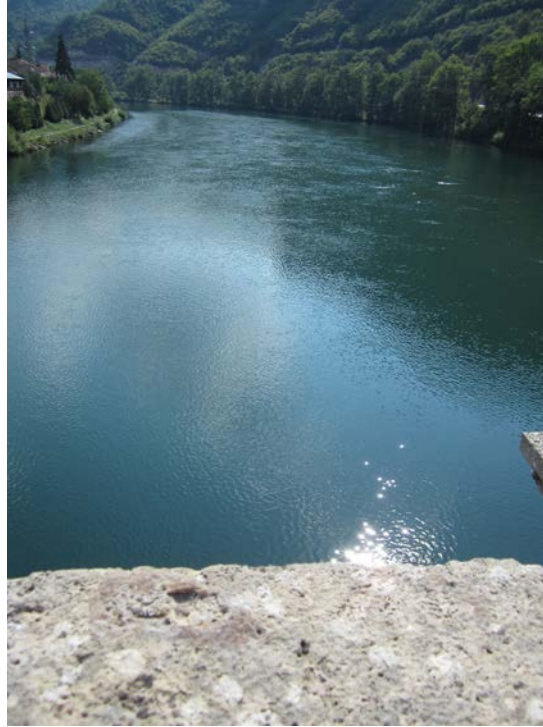
V

	<b>А</b>	<b>Б</b>	<b>В</b>	<b>Г</b>
<b>1.</b>	Два	Један	Хронологија	Пејзаж
<b>2.</b>	Управни	Унутрашњи	Ретроспектива	Портрет
<b>3.</b>	Наводници	У балончићу	Ја - форма	Јован Дучић
<b>4.</b>	Разговор	Сам	Проза	И епско и лирско

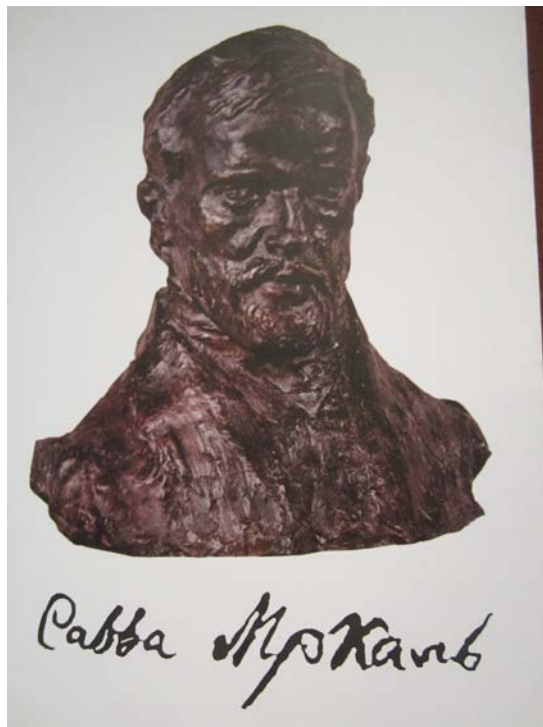
Дијалог	Монолог	Нарација	Дескрипција
---------	---------	----------	-------------

## Форме казивања





**Дрина и рзавски брегови, пејзаж**



**Сава Мркаљ, портрет**



## 8.2. Табеларни приказ корелативног процеса

ТАБЕЛА КОРЕЛАТИВНОГ НАСТАВНОГ ПРОЦЕСА

Предмет	Наставна јединица	Компетенције наставника	Повезивање са предметом	Основни ниво	Средњи ниво	Напредни ниво

**8.3. Обележавање значајних датума у функцији повезивање наставе српског језика и наставе књижевности**

**I**



**Књижевно-лингвистичко вече посвећено Лази Костићу,  
Ленки Дунђерски и  
Јулки Паланачки  
Градска библиотека, Суботица**

## II

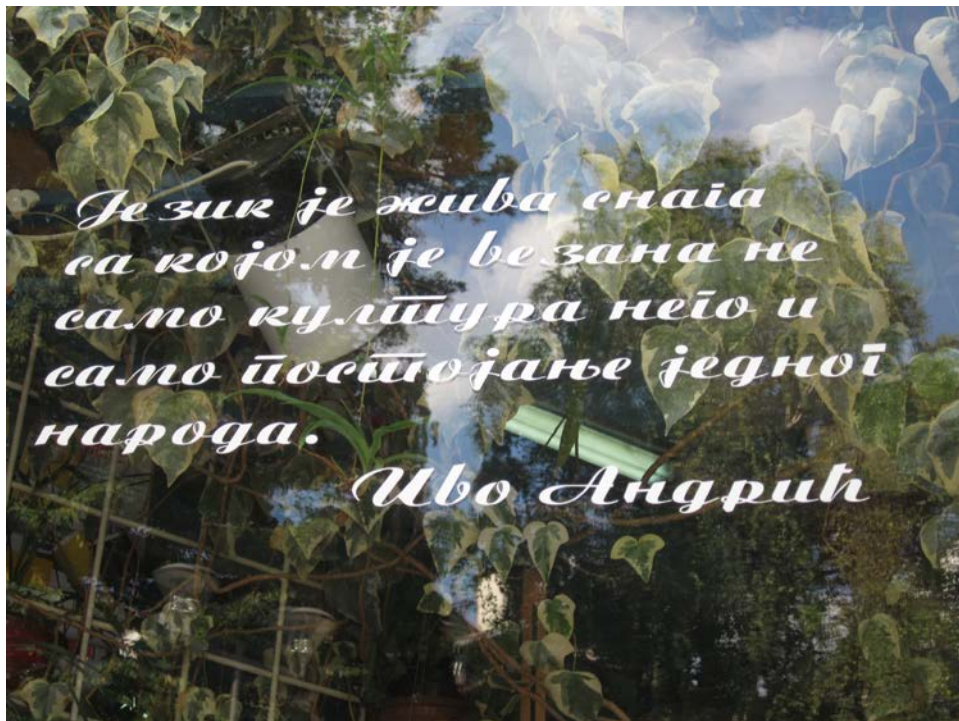
Европски дан језика, 26. септембар

### СЛОВЕНИЗМИ И ДРУГИ ЈЕЗИЦИ

Поводом Европског дана језика  
Корелација предмета– Српски  
језик и књижевност и музичка  
култура

Мр Миланка Станкић и  
Владимир Раденковић

Суботица, 28.9.2015.





ТРЧИ, ТРЧИ...





Младо се дрво...



Млада је душа...



Ко је ово?



Панорамикс!

Друид са својим чувеним магичним  
напитком!

Друид на келтском језику значи – онај који  
познаје храстово дрво и његове чудотворне  
моћи!



Свети Сава



Растко Немањић добија име по –храсту!

Храст је свето дрво код Срба, њихов запис и  
Бадњак!

Многим Словенима позната је и легенда која  
каже да је у шупљини дебла старог храста  
скривено оно што највише желимо!

А ко су Словени?



HEI SLOVENI - Himna SFR Jugoslavije.wmv



## Како то изгледа кад се неко прави Енглез

Hey, Slavs, it still lives,  
The word of our grandfathers  
While for the people the hearts beat  
Of their sons

Long live, the Slavic spirit  
You will live for ages  
Futile is Hell's abyss  
Futile the fire of thunder

Even if now above us  
Bura shatters everything  
Let stones break, let oak shatter  
Let earth quake

We stand steadily  
Like river gorges  
Damned be the traitor  
Of his homeland!

## Словени и словенизми

### Дуб

(чешки) hloubka;  
(руски) глубина;  
(белоруски) глыбіня;  
(словачки) hĺbka;  
(бугарски) дълбочина;  
(дански) dybde;  
(енглески) Depth  
(норвешки) dybde;  
(шведски) djup  
(босански) dubina  
(словеначки) globina  
(македонски) длабочина

Који је ово град?



Манастир Дубрава - Увац



# Топоними

Дубрава може да буде:

Дубрава је чест топоним у словенским језицима. Потиче од старословенске речи дуб (храст). Долинске шуме храста, нарочито храста лужњака, називају се дубрава (вегетација).

## **Хрватска:**

Дубрава, старо словенско насеље око ког се развио Дубровник

Дубрава (општина), општина у Загребачкој жупанији, Република Хрватска

Дубрава (кварт), квартал у граду Загребу, Република Хрватска

Дубрава (Стон), насеље у општини Стон у Дубровачко-неретванској жупанији, Република Хрватска

Дубрава (Омиш), насеље града Омиша у Сплитско-далматинској жупанији, Република Хрватска

Дубрава код Тиснога, насеље у општини Тисно у Шибенско-книнској жупанији, Република Хрватска

Дубрава код Шибеника, насеље у саставу града Шибеник у Шибенско-книнској жупанији, Република Хрватска

Доња Дубрава (Међимурје), општина у Међимурској жупанији, Република Хрватска

## **Словачка:**

Дубрава (Липтовски Микулаш), насеље у округу Липтовски Микулаш у Жилинском крају, Словачка Република

Дубрава (Љевоча), насеље у округу Љевоча у Прешовском крају, Словачка Република

Дубрава (Сњина), насеље у округу Сњина у Прешовском крају, Словачка Република

## **Русија и Белорусија:**

Дубрава (Калињинград), насеље у Калињинградској области, Руска Федерација

Дубрава (Белорусија), насеље у Брестском рејону у Брестској области, Белорусија

**У Бугарској** овај топоним се изговара као Добрава.

Деминутив од овог имена је Дубравица, такође чест словенски топоним.

Немар, небрига...



Stari hrast u selu Savinac posećen pod okriljem noći.wmv

А могло је и овако...



Kako su Holandani spasili hrast na autoputu.wmv



## 8.4. Семинари за наставнике

I

Примењена корелација  
и контактологија

Семинар 843  
Мр Миланка Станкић  
Суботица, Сегедин  
10, 11. 11.2014.

Искони  
се

слово

## Уместо увода

Промене у школству позив су и подстицај на квалитетан, животан и стваралачки рад у школи. Смисао учења није пуко усвајање чињеница које се брзо заборављају. Уместо сувопарних предавања жеља многих просветних радника да учине наставу заиста корисном и занимљивом. Квалитетној настави доприносе сви: и ученици и учитељи, сви радници школе, укључујући родитеље као сараднике у васпитању и образовању њихове деце.

Међупредметна корелација (интердисциплинарност) тражи посебан ангажман учесника наставног процеса. Није импровизација нити помодарство. Она је позив на квалитетну и савремену наставу. Наиме, за ученике је веома значајно, корисно и потребно научити повезивати. Повезујући градиво више предмета уз разумевање и примену, много се лакше учи, памти.

Повезивање предмета претпоставља мотивисаност и спремност професора на сарадњу. Претпоставља довољно отворености, знања и поверења. На часу може да буде два или више професора. Ученици могу симултано пратити наступе више извора знања. Могу упоређивати одговоре, активно комуницирати, вредновати изнесено. Млади се уче да сарађују на примеру одраслих.

Све се чешће колеге наставници договарају ван учионице о заједничким пројектима  
Свака корелација увек укључује више (не само два) предмета.

## Дефиниција корелације

Корелација у настави се односи на функционално повезивање и усклађивање наставних садржаја и различитих активности који су сличне или се међусобно допуњују. То значи, да познавања наставе материје једног предмета помаже и доприноси квалитетнијем усвајању наставних садржаја другог предмета

Добро осмишљене корелативне активности интегришу садржаје различитих области и подручја, при чему ученици стичу целовита, трајна и суштинска знања о неком феномену који се не посматра парцијално, кроз призмину овог или оног предмета. Наставне активности се прожимају, преплићу и допуњују, тако да се њиховом потпуном реализацијом остварују наставни циљеви две или више наставних области. На тај начин се стичу активна и трајна знања која су практично примењива у разним областима.



## Веома важно

У средишту интегративног учења је индивидуализиран програм усмерен према ученику, а не програм усмерен према предмету и вођен од наставника.

Корелација се као појам обавезно појављује као један од захтева школског надзора, који је потребно испунити приликом припремања за реализацију наставне јединице и у самом њеном спровођењу

Остаје нам да пронађемо пут из  
лабиринта



Шта означавамо појмом  
примењена корелација?

**Примењену корелацију могли бисмо дефинисати  
као систем прикупљања и селектовања  
различитих садржаја, које повезује иста  
наставна јединица, и принципом проритета,  
креирање радног материјала ради интеграције  
у наставни процес у циљу његовог  
обогаћивања**

## Улога наставника у наставном процесу

У савременом образовном систему улога наставника је значајна у фази избора дидактичке припреме и мотивационог садржаја, а избор теме зависи од суштине задатка, односно, конкретног садржаја којим се ученик мотивише

Садржаје програма је неопходно реализовати савременим наставним методама и средствима. У оквиру сваке програмске целине, ученике треба оспособљавати за:

- самостално проналажење,
- систематизовање и коришћење информација из различитих извора (стручна литература, интернет, часописи, уџбеници...)

Успостављање веза између различитих садржаја (нпр. повезивање садржаја предмета са свакодневним искуством, садржајима других предмета и др.); тимски рад; самопроцену и процену књижевних и уметничких дела; презентација својих радова и групних пројеката. Ефикасна визуелна, вербална и писана комуникација јесу резултати доброг рада на часовима

## Кораци у примењеној корелацији

### Планирање лекције

Ситуација у учионици  
Дидактичке одлуке

**Избор садржаја**  
Редукција градива  
Постављање приоритета

**Артикулација часа**  
Облици рада  
Наставна средства и материјали  
Контрола успешности учења

## Да закључимо

Циљеви наставног процеса су:

Интердисциплинарност

Заснованост на компетенцијама

Оријентисаност ка стварном животу и запошљавању

Образовање и неговање вештина  
Планирање процеса

Остваривање ученикове независности

## Поздрав радосни до следећег дела семинара...



## Шта је лингвистичка контактологија?

- Основни појмови лингвистичке контактологије: билингвизам, језичко позајмљивање, језици у контакту, језички утицаји, пребацивање кодова, адаптација.
  - Савремена психолингвистичка, неуролингвистичка и социолингвистичка истраживања језичких контаката. Појам језичке доминације.
- Дисциплине лингвистичке контактологије: лексика, фразеологија, синтакса, дискурс).

## Дајте имена следећим описима

- месец када се сече (дрво)
- месец промена (вељања)
- варљив (лажљив) месец
- месец када трава окопњава и појављује се испод снега
- месец када пупе (свибе) пупољци
- месец када цветају липе
- месец када се коси (српом)
- месец када се возе запрежна кола (за време жетве)
- месец када све руји (сазрева) и постаје црвено (рујно)
- месец када опада лишће
- хладни (студени) месец
- месец када сунце просијава (почиње да сија)

## Ево решења

- siječanj
- veljača
- ožujak
- travanj
- svibanj
- lipanj
- srpanj
- kolovoz
- rujan
- listopad
- studeni
- prosinac

## Чије су ово речи?

- Koložeg
- Sečko
- Derikoža
- Lažitrava
- Cvetanj
- Trešnjар
- Žetvar
- Gumnik
- Grozdober
- Šumopad
- Studen
- Koledar

## A ovo?



- Wulki różk
- Mały różk
- Nalétnik
- Jutrownik
- Różownik
- Smažnik
- Pražnik
- Žnjenc
- Požnjenc
- Winowc
- Nazymnik
- Hodownik

## Hornjoserbsce



- Красна Лужица
- Красна Лужица,
  - Исправна, пријатељска,
  - мојих српских отаца крај,
  - мојих блажених снова рај,
  - света су ми твоја поља!
- Часу будући,
  - ускликни радосно!
  - О, нека буду са твојег
  - скута дошли мужеви,
  - угодни вечног помињања!



## Старословенски

- Сечењ
- Љути
- Сухи
- Березозол
- Травен
- Изок
- Червен
- Зарев
- Рујен
- Листопад
- Груден
- Студен

## Што, или шта је ово?



**STRIBOG (Stribor)** je slavenski bog vjetera i šume. Bio je neumorni putnik koji se lako prebacuje s jednog mjesta na drugo. Zbog toga je zamišljen kao moćni, streloviti vjetar. Pošto se pojavljivao nekad silovito i razorno, a ponekad blago i plodonosno, pripisivan mu je nestalan karakter, koji je prelazio od bijesa do dobroćudnosti. Tako je zimi bionemilosrdan - zamrzavao je vodu, nanosio snijeg pa kuće i putove i kažnjavao hladnoćom.

Stribog je u proljeće radovao ljude šaljući im, na krilima povjetarca, boginju Vesnu koja im je darovala novi život i raskošnu ljepotu, zaodjenuvši im okolinu u zeleno, cvjetno i mirišljivo ruho. Stribog je bio i ratnik, poput Svetovida, Gerovita i Triglava. Od njih se razlikuje po tome što ima krila. Ona mu omogućuje da brzo prelazi ogromna prostranstva na zemlji, ali su mu služila i za prenošenje duša umrlih u drugi svijet, za što je bio zadužen.



## Čudesni svet školske lektire kao primer primenjene korelacije

### DOMAĆI



Domovoji ili Domaći (I.B. Mažuranić) su bili kućni duhovi-zaštitnici i svaki dom ih je imao. Obitavali su iza ili u peći i mogli su napustiti svoje mjesto ako ih se nije pravilno poštovalo. U nekim dijelovima se vjerovalo da tek nakon što bi glava obitelji umrla u novom domu bi taj dom dobio svojeg prvog Domaćeg. U srednjovjekovnoj Poljskoj zvali su ih i ubozi. U legendama se pojavljuje u liku malog dlakavog starca, ponekad ima rep i rogove. Mogao je uzeti lik mačke, psa, krave, a rijeđe u zmije i žabe. Brine se o blagodati kuće, posebno o stoci što ga povezuje s bogom Velesom. Često se u kući mogao čuti Domovojev glas koji je zvučao kao jecaj, inače je bio blag i umirjuć. Opasno je bilo da ga ukućani vide. Raznim znakovima nagovještava nedaće i smrt. Njegova družica Domovika boravi u podrumu.

Različita su objašnjenja o nastanku Domavoja. Jedno glasi kako je bog Svarog stvorio nebo i zemlju i pustio dio demona na zemlju. Oni koji su se spustili na krovove kuća i dvorišta ljudi postali su dobri i milostivi i pojavili se kao zaštitnici domova te čuvari dvorišta, a neki su sišli na polja i postali zaštitnici polja i žit. Drugi koji su pali u vodu ili šume postali su vodeni ili šumski zili dusi.

Поздрав радосни до следећег сусрета



Корак ка култури  
856  
школска 2013/14.

Мр Миланка Станкић, аутор  
Удружење "Млади и игра"  
Суботица

Шта повезује?



## Корелација

- **Корелација** ( довођење у узајамну везу предмета који имају сличности и додирних тачака)
- могућа је унутар једног предмета (нпр. када се на српском језику повезује књижевност и граматичка правила)
- између различитих предмета (нпр. историја-географија).
- Осим тога могу се корелирати предмети у истом, нпр. осмом разреду или међу различитим разредима (нпр. **корелација** између биологије у петом и хемије у седмом разреду).

Понекад треба тражити везе и тамо где нам се чини да их нема

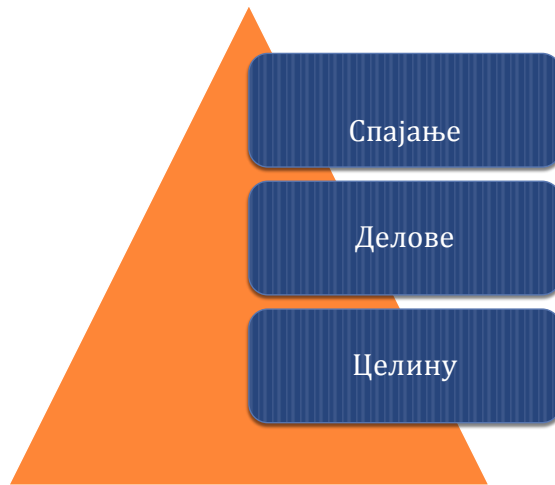
**Морамо бити тим**



**Разлике нас повезују**



## Шта повезује?



## Интегративна настава

Интеграција се односи на спајање различитих делова у једну целину.

То значи да се код интеграције више предметних наставника договара у вези са заједничком темом око које се ти предмети повезују

## Шта повезује?



## Шта повезује?

Темишвар

Вићенцу

Језеро  
Атер

Царицу  
Теодору

Густава  
Климта

## Корак ка култури

Програм *Корак ка култури* и програм образовних путовања су заштићени у Савезном заводу за интелектуалну својину и постоје од 2001/02. године.

Удружење *Млади и игра* постоји од 1997. године и бави се пројектима у области културе.

Удружење има тим ентузијаста, поборника лепоте, људи који верују у уметност и културу и спремних да се културном баштином баве ради промоције града, Војводине, Републике Србије и трајних вредности.

## ЦИЉЕВИ СЕМИНАРА

- ОРГАНИЗАЦИЈА КОРЕЛАЦИЈСКО-ИНТЕГРАЦИЈСКОГ НАЧИНА ПРЕЗЕНТОВАЊА ФАЗА У РАЗВОЈУ ЦИВИЛИЗАЦИЈЕ У ОБЛАСТИ КУЛТУРЕ И УМЕТНОСТИ И ПРОМОВИСАЊЕ ПРИМЕЊЕНЕ КОРЕЛАЦИЈЕ КАО СИСТЕМА
- ОРГАНИЗАЦИЈА ОБРАЗОВНИХ ПУТОВАЊА КОЈА ТЕМАТСКИ ПРАТЕ СЕСИЈЕ СЕМИНАРА



## ОБРАЗОВНА ПУТОВАЊА

Од Трста ...



...преко Венеције



... до Беча



## Стручни тим Корака ка култури

- Др Никола Страјнић, проф. књижевности
- Горан Еветовић, проф. музике
- Оливера Протић, дипл. сликар и сценограф
- Александар Догнар, професор књижевности
- Мр Миланка Станкић, аутор програма

## 8.5. Пројектне активности у функцији учешће на конкурсима

Рад инспирисан семинаром ауторке ове докторске дисертације, који је освојио трећу награду у Републици Србији на конкурсима „Примери из праксе“



### Месец и година- Називи за месеце код Словена

Аутор /реализатор:  
Недељка Дидулица



Priprema

### Категорија : Обавезни предмет- Свет око нас

### Разред :други

### Тема : Кретање у простору и времену

**Циљ :** Продубљивање знања о јединицама за мерење времена, месецима, години;  
Разумевање потребних и значајних информација из информативног текста, у вези са месецима у години;  
Оспособљавање за самостално учење и проналажење информација;  
Усвајање цивилизацијских тековина и упознавање могућности њиховог рационалног коришћења и дограђивања;  
Подстицање дечјих интересовања према различитим изворима знања, традицији, култури од које потичемо и коју треба да негујемо;  
**Разумевање основних веза између српскословенског – народног и српског језика**

**Методе рада:** разговор, текстуална, дијалошка, демонстративна, илустративна, истраживачка, интерактивна, кооперативна.

**Облици рада:** фронтални, индивидуални, рад у тимовима.

**Наставна средства / ресурси:** наставни листићи-текстови, хамер папир, магнети за табле, цветови у боји од хамера, маркери, свеске, лепак, рачунар.

## 2. Активности ученика

Рад у тимовима

- Записују наслов у свеске: Месец и година
- Проучавају наставне листиће: Најпре раде листић број 1 (На листићу је календар за 2016.годину. Месеци и дани су написани на латиници. Ученици су до одржавања овог часа савладали штампана слова латинице.)
- Решења записују на припремљене хамер папире. Учитељица их узима и качи на таблу.





#### 4. Активности ученика

- Представници тимова читају решења, а остали активно слушају и учествују
- Представници – по два из сваког тима, долазе до својих хамер папира и читају одговоре,
  - Најпре читају одговоре на питања са хамера бр. 1



## 8. Активности ученика

- Попуњавање евалуционих листића за ученике



Пројекат је настао захваљујући семинару 843,  
чији је аутор мр Миланка Станкић

**Поздрав радосни**

## SUMMARY

In the doctoral dissertation *Application of correlation-integration system in the high school classes of Serbian Language and Literature* (in order to improve students' achievements at the end of the school year) the research will be focused on the search for innovative ways to relate the lessons of language to the lessons of literature in order to directly influence the quality of the teaching process, and indirectly to raise the level of knowledge and the results of the final exams.

Our starting point is going to be the idea that a motivated and engaged student is also an active participant in the educational process capable of applying the acquired knowledge of language culture to the reception of literary works. Thence, we are going to prove that through correlation and integration of these two fields of work in Serbian language and literature lessons high school students will achieve better results in competitions and in exams. This significant methodological study has been supported by a methodological research in the classroom.

The doctoral dissertation consists of a theoretical part and the results of the empirical research. Basic entities are: Correlation and innovation in classes, Correlation-integration method in the classes of literature and the Serbian language, Methodology applications and Empirical research.

**Keywords:** reception of literary works, correlative-integrative methods, language and literature, high school