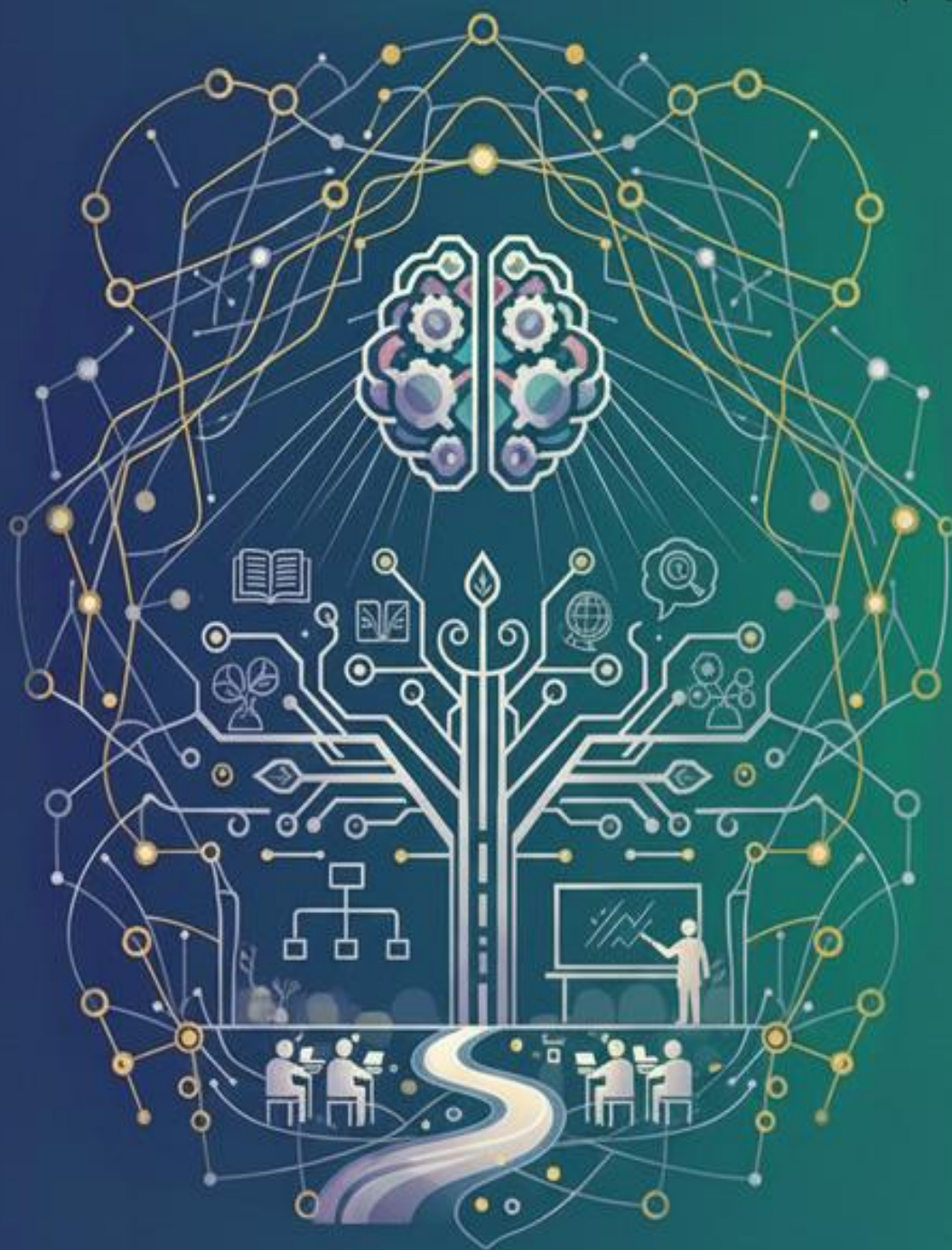


ПРАКТИЧАР 1/2025.

Часопис за примењену методику наставе, дидактику и педагогију

ISSN 3104-3224

Број 1/2025



Центар за развој образовања „Практична настава“

ПРАКТИЧАР 1/2025.

Часопис за примењену методiku наставе, дидактику и педагогију

ISSN 3104-3224

Главни и одговорни уредник:

др Наташа Кљајић

Уређивачки одбор:

проф. др Ахмед Бихорац

др Валентина Вукмировић Стефановић

Владимир Степановић

Александар Степановић

Ненад Ђукановић

Издавач:

Центар за развој образовања „Практична настава”, Бољевци

За издавача:

Владимир Степановић

Лектор:

Ана Милуновић

Радови треба да буду послати електронски, у складу са упутством за припрему текста, у прилогу као отворени word документ на следеће адресе: cro.prakticnanastava@gmail.com и natasenjka1208@gmail.com

САДРЖАЈ

МЕТОДИКА НАСТАВЕ

Др Наташа П. Кљајић

КАНОН, КЛАСИК И ЛЕКТИРА У НАСТАВИ КЊИЖЕВНОСТИ ЗА ДЕЦУ И МЛАДЕ У
ОСНОВНОЈ ШКОЛИ 4

ИСТРАЖИВАЊА НАСТАВЕ

Ана Љ. Милуновић

ИДЕНТИФИКАЦИЈА И ОБРАЗОВНА ПОДРШКА НАДАРЕНИМ УЧЕНИЦИМА ИЗ
ОБЛАСТИ СРПСКОГ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ – СТРАТЕГИЈЕ И МЕТОДЕ 17

НАСТАВНА ПРАКСА

Др Данијела Николић Ђорђевић

НАСТАВНА ИНТЕРПРЕТАЦИЈА ПРИПОВЕТКЕ „КАЊОШ МАЦЕДОНОВИЋ“ У
СЕДМОМ РАЗРЕДУ ОСНОВНЕ ШКОЛЕ 35

Милица Д. Бијелић

КРЕАТИВНИ ПРИСТУПИ ТУМАЧЕЊУ НЕПОЗНАТИХ И МАЊЕ ПОЗНАТИХ РЕЧИ
НА ЧАСОВИМА ПРИПРЕМНЕ НАСТАВЕ ЗА ЗАВРШНИ ИСПИТ 50

Снежана Б. Вукић

ЧИТАЈ КАО ДЕТЕКТИВ – *ИЗБИРАЧИЦА* КОСТЕ ТРИФКОВИЋА 56

ПОПУЛАРНА НАУКА

Александар Ј. Степановић

НАУКА ЗА ДЕЦУ – КАКО ПОДСТАЋИ РАДОЗНАЛОСТ И ЉУБАВ ПРЕМА
ЗНАЊУ? 60

ПРИКАЗИ СТРУЧНЕ ЛИТЕРАТУРЕ

Даница А. Утјешиниовић

ПРИМЕНА ВИРТУЕЛНЕ И ПРОШИРЕНЕ РЕАЛНОСТИ У НАСТАВИ 64

Владимир Ј. Степановић

ОДНОС ИЗМЕЂУ ПРОЦЕСА ОЦЕЊИВАЊА И РЕАЛИСТИЧКОГ УЧЕЊА
МАТЕМАТИКЕ У РАДУ *ASSESSMENT AND REALISTIC MATHEMATICS EDUCATION* .69

Др Наташа Кљајић¹,
професор српског језика, педагошки саветник,
ОШ „Бранко Радичевић”
Бољевци

КАНОН, КЛАСИК ЛЕКТИРА У НАСТАВИ КЊИЖЕВНОСТИ ЗА ДЕЦУ И МЛАДЕ У ОСНОВНОЈ ШКОЛИ²

У раду је представљен однос појмова књижевног канона, класика и лектире у основној школи на корпусу прозне књижевности за децу и младе. Представљени су аспекти важности читања канонских и класичних дела у настави књижевности, као и критеријуми за одабир лектире. Истакнута је и важност очувања концепта домаће и школске лектире у основношколској књижевности. Теоријски постулати дати су на примерима из текућих и претходно важећих програма наставе и учења.

Кључне речи: канон, класик, лектира, домаћа лектира, школска лектира, програми наставе и учења, књижевност за децу и младе.

Читалачки канон и класици књижевности за децу и младе

Семантика старогрчке речи *kanōn* упућује на лексеме правило, закон, штап, пропис, обавеза, наредба. У *Речнику књижевних термина* Тађе Поповић, прво од три књижевнотеоријска значења овог појма одређује се као „списак узорних писаца и дела које нормативне поетике проглашавају **за обавезни узор и лектиру**” (уп. 2010: 327), а канонски текст као „списак узорних писаца и дела која се **морају** прочитати” (уп. 2010: 327). На традицији библијског канона, али и процеса канонизације светаца, канон постаје „службено потврђен, правовјеран или ауторитативан спис, списак или избор (...), нешто стабилно и непромјенљиво” (РКТ 2003: 334).

На подручју наставним планом и програмом селектване прозне књижевности за децу и младе српски национални класици били би, између осталих: Бранислав Нушић, Бранко Ћопић, Јанко Веселиновић, Данило Киш и Гроздана Олујић, док би у класике опште књижевности били уврштени: Данијел Дефо, Жил Верн, Марк Твен, Антон Павлович Чехов, Ференц Молнар, Вилијем Саројан, Антоан де Сент Егзипери и Ана Франк.

¹ natasenjka1208@gmail.com

² Рад представља измењен и проширен део докторске дисертације *Књижевност за децу и младе у предметној настави српског језика и књижевности у старијим разредима основне школе*, која је одбрањена 28. 12. 2020. године на Филолошком факултету у Београду пред комисијом у саставу: проф. др Зона Мркаљ (ментор), проф. др Милан Алексић, доц. др Снежана Марковић.

Дисертација у целисти доступна на: < https://nardus.mpn.gov.rs/handle/123456789/18182?locale-attribute=sr_RS > 08. 11. 2025.

Шта би, у најопштијем смислу, повезивало ова међу собом у много чему разнородна дела? „Многи писци разних народа убрајају се у класике свог језика због особености и префињености стила, снаге израза, зрелости мисли и др.” (РКТ 2003: 355). Мирон Флашар наводи следеће карактеристике класичне литературе:

„Класика и класичан узимају се и данас као ознака књижевности чије би одлике биле: јединство, сразмер и складно савршенство, осећање мере и уздржаност, племенита једноставност и мирна величина, зрео, строг и чист облик, дисциплина и логичност, усмереност на човека и његове проблеме у духу хуманистичких идеала” (РКТ 2003: 356).

Томе треба додати и елементе класичне концепције уметности пољског естетичара Владислава Татаркијевича:

„Уметност има за циљ произвођење, а не изражавање; заснива се на универзалним правилима; тежи јединственом савршенству, а не новинама и оригиналности; производ је интелигенције и знања; своју вредност заснива на форми и садржини; сем естетске има и друштвену функцију; по савршенству није равна природи; истинитост је њена одлика; лепота којој тежи је објективно својство; највиша лепота је лепота органских форми”³ (РКТ 2001: 355).

Из свега наведеног, класик је како нормативна тако и естетска категорија, са општим категоријама које се могу уклопити у наставне циљеве и задатке. Самим тим што је инкорпориран у образовање, класик стиче друштвену функцију, чак и када основна ауторска интенција није била строго педагошка, већ национална, социјална или чак у домену артизма, уметности ради уметности. Уз присутне жанрове дидактичке песме, приповетке, басне или педагошког романа, често сведене на тенденциозни неуспех или привремену присутност у читанкама, највеће домете у уметности имала су управо она дела књижевности за децу и младе која су у самом настанку била неоптерећена школском применом, па су високим естетским вредностима завредила своје место у школском програму, а оно естетско је ишчитано као дидактичко, вредно образовних, функционалних и васпитних разматрања.

Јединствена савршеност и једноставност су особине које књижевност за децу мора да поседује, свака врста херметичности узрасно прилагођеној књижевности мора јој бити страна. Разуме се, књижевност за децу и младе није иста у предшколском узрасту, млађим и старијим разредима основне школе; она се постепено усложњава, тематски, мотивски, лексички, синтаксички, семантички, али мора бити претежно јасна и разумљива предвиђеном узрасту. Она је свакако и типска, изграђена од општих места, типских ликова и специфичних жанрова (авантуристички роман, роман о дружинама, омладински роман), али ауторска обрада и дејство које аутор оставља на читаоца разврставају дело у класик или популарно штиво пролазног домета. Бројни су романи о дечјим дружинама, али Молнарови *Дечац Павлове улице* поседују специфичан ефекат катарзе; развојни пут дечака Немечека од редова, преко „издајника” и борца за дружину и властиту част до херојског чина у бици за градилиште и трагичне смрти, можда је једно од првих дела где

³ Навод је преузет из одреднице КЛАСИЧНО Браниславе Милијић из *Речника књижевних термина*, према, код нас, непреведеној студији W. Tatarkievic, *La conception clasique et la conception moderne*, Actes du IV Congrès international d'esthétique, 1960.

се ученицима може прилагођено провући Аристотелов појам „изазивања страха и сажаљења зарад прочишћавања таквих афеката” код рецепијената, односно емпатијске вредности коју ово дело поседује. Бројни су и тзв. „ђачки романи”, али Витезовићев *Шешир професора Косте Вујића* свој значај гради тиме што су ђачки несташлуци приписани будућим знаменитим личностима српске културе, уз јединствен, хумором обојен и у елементима карикатуралан, али етички изванредан лик њиховог разредног старешине. Одметање дечака од дома, присутно у Твеновим *Доживљајима Тома Сојера*, Бранислав Нушић, уз обиље вербалне и ситуационе комике, те комике лика, у роману *Хајдуци* надограђује интерполацијом низа жанровски разнородних приповедних форми унутар романа, по моделу оквирне приче и низа новела у Бокачовом *Декамерону*.

Наведено Нушићево дело указује да класично дело, уз садржину, мора имати и вешто организовану форму. Колико год је у датом узрасту ученицима значајан сегмент занимљивости, „јурења радње”, толико управо у том периоду усвајају базична знања из теорије књижевности, те се у наставном плану и програму налазе репрезенти на којима се усвајају жанровски, композициони, наратолошки и стилистички елементи. За репрезент уметничке новеле, кроз мали број ликова, истакнута психолошка стања и обрт, узета је Чеховљева новела, док се појам уметничке бајке као дела у коме аутор ствара властити фантазијски свет често у савременом окружењу и без нужне везе са фолклорном традицијом усваја на бајкама „Небеска Река” и „Седефна Ружа” Гроздане Олујић и „Бајци о цветовима и дуги” или „Бајци о зрну песка” Стевана Раичковића. Роман *Магареће године* Бранка Ћопића добар је избор са списка изборне лектире због својих композиционих и наратолошких својстава јер на њему ученици могу да усвоје појам оквирне приче и уоквирене фабуле, уоче преплитања хумористичког и сентименталног наративног тока, приповедање у првом лицу, ретроспективно приповедање, те појам епизоде у роману. Кад је реч о романима *Гласам за љубав* Гроздане Олујић и *Ловац у жити* Џ. Д. Селиндера, исповедна техника наратора-протагонисте, уз живу употребу жаргона (социјално и психолошки мотивисаног), као и натуралистичке слике одрастања и сазревања младих у 20. веку, дају простора како за наратолошку тако и лингвостилистичку анализу у настави.

Усмереност на човека и његове проблеме у духу хуманистичких идеала класичном делу даје снажан етички набој, односно пружа простор за остваривање васпитних циљева. У прози за децу и младе изражена је тематика добра и зла, која је у млађим узрастима поларизована на једнодимензионалне ликове бајки, да би са узрасним сазревањем почела да добија fine психолошке нијансе. Дефоов *Робинсон Кресо* има и снажну етичку димензију; Робинсон се као необуздани младић отргао од сигурности породичног окружења, што га је довело у бројне невоље, да би као средовечан човек сусрео остарелог оца и замолио га за опроштај. Мотив пријатељства црног и белог човека у време колонизације Африке и отимања робова ради присилног рада на америчким плантажама наговештава доцније аболиционистичке идеје, али и ученике учи да националне, верске и расне предрасуде могу бити превазиђене људском потребом за дружењем и правим пријатељем. Појам *hýbris* из старогрчке драме као казна за гнев смртника над вишим силама могао би се наћи и у односу капетана Нема, гордог усамљеника и одметника од света људи, који своје емотивне ране лечи шаљући бројне поморске посаде у смрт. Колико год читаоци имали разумевања за његов загонетни и у роману тек назначен породични губитак, вртлог Малстрем који вуче Наутилус у своје дубине указује на то да освета тих

размера није могла трајати вечно. Осуда децјег рада видљива је у Чеховљевој новели „Вањка”; ученику се предочава тежак положај сирочића у 19. веку који су били изабљивани на занатима.

Већ је поменуто емотивно дејство које књижевни класик мора оставити на младог читаоца. Оно води од одушевљења и усхићености до саосећања и туге, уз осуду онога што је негативно и емотивну сагласност са оним што је позитивно. Читање авантуристичких романа код ученика петог и шестог разреда изазива специфичну усхићеност, страствен однос уживљавања у бројне подухвате, са осећањем неизвесности, адреналинске напетости или егзалтације након успеха или подвига јунака које млади читалац доживљава као свој. Мотивација препознавања властитог детињства добар је пут у рецепцији романа о ђачким дружинама. Ученици у ликовима деце минулих епоха виде сродност са својим ђачким данима. Отуда се у готово сваком разреду могу пронаћи ученици који се идентификују са Јованчетом или Томом Сојером, Луњом или браћом Мандићима. Приповести са социјалном тематиком попут Цанкарове „Десетице” или „Богојављенске ноћи” Светозара Ћоровића, развијају социјалну свест ученика, осећање емпатије према „пониженима и увређенима”, али и свест да другу у разреду који се суочава са болешћу, смрћу члана породице или неимаштином, треба помоћи, без увредљивог етикетирања и одбацивања. У роману *Мој дека је био трешња* Анђеле Нанети ученици се емотивно идентификују са амбијентом традиционалних породичних односа на селу, непосредне љубави и хармоније природе, насупротив узаврелој градској кошници у којој се савремена породица отуђује и распада. Деци у граду роман нуди могућност повратка природи, јер многи од њих никада нису били на селу или ретко посећују рођаке са села, док деци у сеоској средини оснажују уверење о предностима живота у њиховом природном окружењу, без потребе да се лична срећа тражи пресељењем у град по сваку цену. Тинејџерски романи *Гласам за љубав* и *Ловац у жити* значајни су за рецепцију у осмом разреду услед појачаног бунта младих у том периоду. Свакако најзахтевнији разред за наставно поступање (како у погледу усвајања наставног градива, тако и у погледу одржавања дисциплине) погодан је за штиво у коме млади препознају узроке свог бунта, од породичних, преко школских до вршњачких и општедруштвених, али и уочавају примере како негативно каналисање тинејџерских буба води у странпутицу.

Однос тематских и мотивских сродности на линији извора и утицаја или општих места не мора бити само предмет дијахронијског изучавања књижевности који постоји у средњој школи; тематско планирање заступљено у основној школи погодно је за унутарпредметне корелације дела различитих епоха и књижевних традиција. „Седефна ружа” Гроздане Олујић погодна је за упоређивање са Андерсеновом бајком „Мала сирена” коју ученици читају у млађим разредима основне школе, Кишови „Вереници” са одломком „Прва љубав” из Нушићеве *Аутобиографије*, Ћопићеви *Орлови рано лете* са Нушићевим *Хајдуцима*, а Витезовићев *Шешир професора Косте Вујића* са *Магарећим годинама* Бранка Ћопића и аутобиографском прозом Николе Тесле и Милутина Миланковића. Ни савремени аутори са списка изборне лектире нису изузетак од овог правила: роман *Мој дека је био трешња* Анђеле Нанети захваљан је за поређење са Ћопићевим приповеткама о односу дечака Баје и деда Рада у *Јутрима плавог сљеда*, *Сањар* Ијана Макјуана са интроспективно-аутобиографском причом Исидоре Секулић „Буре” о девојчици-сањару, а роман *Авен и јазонас у Земљи Ваука* Уроша Петровића, уз несумњиве везе са Толкиновим *Хобитом* и *Господаром прстенова*, може се поредити и са

српским народним бајкама и демонолошким предањима. Колико год поборници искључивања традиције из наставе тврдили да су „застареле књиге досадне и неразумљиве деци”, те да им „треба оставити простора да уживају у читљивим савременим остварењима”, чињеница је да се њихово пуно уживање и разумевање не може стећи без традиционалног школског програма који поставља кључне теме, мотиве, форме, естетска и етичка питања. Уколико је ваљано наставно реализована, класична књижевност формира књижевни укус и гради читалачке навике, самим тиме подржава потребу за ваннаставним читањем, али и изоштрава младог читача да временом разликује добру од лоше књиге.

Традицијски низ Томаса Стернса Елиота замишљен је као низ књижевних дела који се проширује сваким новим књижевним делом које се у њега инкорпорира. Из традицијског низа формира се канон, национални и општи као тзв. „велики” и школски као тзв. „мали” канон. Чињеница је да се нека дела, изразито популарна у времену настанка и у одређеним периодима рецепције, временом повлаче из читалачког канона, уступајући место другим насловима, али у сваком школском канону постоји језгро писаца из националне и светске традиције чија је позиција стабилна. У српској књижевности, упркос бројним ревизијама и разматрањима „за” и „против”, од прозних писаца са елементима књижевног израза за децу неизоставни су: Бранко Ћопић, Иво Андрић, Бранислав Нушић, Јанко Веселиновић, Стеван Сремац, Гроздана Олујић и Данило Киш. Ученик са почетка 19. века, васпитаван на Доситејевим баснама (у оригиналном изразу, без језичких модификација) или на романима Милована Видаковића које је „покопала” Вукова критика и језичка реформа, разликовао се од ученика у СФРЈ који је у нашој средини читао романе са некада заједничког језичког и државног простора (*Црна браћа* Франце Бевка, *Селачка буна* Аугуста Шеное, *Не окрећи се, сине* Арсена Диклића, *Бели двори* Вехбија Кикаја, *Бело Циганче* Видоја Подгореца), а савремени млади читалац који се упознаје са наративом Светлане Велмар Јанковић (*Књига за Марка*), Горана Петровића („Пронађи и заокружи”) или Михајла Пантића („Слободне школске активности”) не познаје бројне наслове из домаће лектире које су читали његови родитељи. Дух времена и идеолошки и културолошки оквири утичу на измене школског канона, што је највидљивије у изменама списка обимнијих прозних дела која се читају код куће. Измене канона у српском наставном програму условиле су да се чак и класици светске књижевности „повуку из употребе” или нађу на изборном списку, сведу на одломке или изборно читање. Канон у извесном смислу јесте проширен поменути новим ауторима, претежно краћим текстовима или одломцима смештеним у изборни програм, те научно-популарним и информативним текстовима који су у фокусу овладавања вештинама читања и разумевања текста, али је редукован за наслове јужнословенске и светске књижевне традиције.

Ревитализација школског канона која је започета реформом наставног плана и програма за пети разред од школске 2018/2019. године свакако је неопходна и мора пратити дух времена и сензибилитет младог читаоца, али нагле и драстичне измене без адекватне попуне библиотечких фондова новим насловима и занемаривање старих (од којих нису сви идеолошки обојени духом претходне епохе, а повучени су из употребе или послати у стари папир у процесу ревизије), могу бити више него погубне за читалачке навике ученика, што су претходне ревизије наставног плана и програма и показале.

Домаћа: школска лектира vs. обавезна: изборна лектира (предности и мане оба концепта и утицај на читалачке навике)

Штиво предвиђено за наставно читање подводи се под појам лектира (franc. *lecture*, n.l. *lectura*) која „као збир разноврсних књижевноуметничких текстова, може да представља чинилац васпитног утицаја на ученике у домену њиховог социјално пожељног понашања” (Мркаљ 2016: 74). Лектира се одређује као „читање: штиво, књиге или градиво које треба прочитати уопште или за извесно време, нпр. у једној школској години, школско градиво” (Вујаклија 2004: 484) и „одређује на основу наставног плана и програма, наставних циљева и задатака, врсте и специфичности образовне установе, узраста и интересовања ученика” (*Педагошки лексикон* 1996: 262). Дакле, школска лектира може бити шире схваћена од појма класик; она знатним делом обухвата канонска дела, као и научнопопуларне и информативне текстове, уважавајући наставне принципе научности, узрасне прилагођености, довољности, поступности и систематичности. Под термином „лектира у настави” *Педагошка енциклопедија* подразумева штампане и писане текстове из науке, уметности, технике, технологије и друштвеног живота који се користе у наставном процесу за остваривање наставних циљева и задатака, што значи – штиво које се изучава не само у оквиру наставе књижевности, већ и свих других предмета на свим нивоима школовања:

„Ту спадају књиге, часописи, листови, документи, информациони материјали, приручници, енциклопедије, речници, лексикони и други текстови чијом се употребом може успешно остваривати, унапређивати и осавремењивати наставни рад” (*Педагошка енциклопедија* 1989: 430).

Програмски прописан садржај за читање у свакодневној свести ученика представља обавезу, намет. Томе доприноси чињеница да „лектира садржи значајну меру задатости иако је приступ тој програмској грађи нешто флексибилнији неголи када су у питању наставни садржаји језика и књижевности” (Бихорац 2023: 157 – 158). Парадоксално, ученици су и сами склони да потврде да би прописане наставне садржаје радије читали када не би били прописани, што се као тврдња појачава од петог ка осмом разреду, у бурним променама у раној адолесценцији, склоној опирању оквирима које им родитељи и наставници постављају.

Слободан Ж. Марковић прави разлику између књижевности за децу коју чине целовита дела (песме, проза, драме) која по својој целокупној структури одговарају децијим моћима прихватања њихове суштине и поруке и лектире као ширег термина која поред књижевности за децу садржи и одломке сложенијих дела, али и „дела и текстове из различитих области живота (историје, научне фантастике, технике), која у својој суштини немају литерарних вредности и нису уметност” (Мркаљ 2016: 76). Уз „књиге, новине и часописе које неко чита да би се забавио или поучио” (РКТ 2001: 392), обавезну лектуру бирају одређени стручњаци са циљем да прочитано штиво допринесе развоју ученика. Дакле, лектира је избор одраслих, компетентних методичара, аутора наставних планова и програма који уважавају традицијски низ, укључују дела у школски канон, врше измену канона, одређују обим и статус лектире, а на оквирима које су они поставили, аутори уџбеника и приређивачи лектирских комплета обликују методичку апаратуру.

Уколико се упореде дефиниције методичара и теоретичара књижевности за децу, запажа се термилошка непрецизност појма *школска лектура*. Зона Мркаљ наводи да „неки аутори, попут Стефановића и Станисављевића (1968), користе синтагму *књижевна лектура* која подразумева и друге атрибуте: *школска лектура*, *домаћа лектура* или само *лектура*” (уп. 2016: 76), а Мирољуб Вучковић истиче појам *домаћа лектура*, јер термин школска лектура није најадекватнији с обзиром на то да се знатан део наслова који се одређују појмом *лектура* мора прочитати код куће (уп. 1993: 107 – 110). Наставна пракса до реформисаних програма с почетка 21. века разликовала је однос *школске* и *домаће лектуре*. Под *школском лектиром* подразумевала су се књижевна дела која се могу обрадити током часа (народне прозне врсте, уметничка приповетка и новела, репрезентативни одломци из романа или дужих приповедака, песме, одломци из спева и поема...). Павле Илић напомиње да термин *школска лектура* само делимично одговара наставној пракси пошто обухвата само она дела која можемо читати и тумачити на часу, дела доступна у читанци, а да она дела која се засебно штампају у лектирским комплетима не може подвести под тај појам пошто су због обима „намењена за домаће читање” (Илић 2006: 76). Домаћа лектура се не ограничава на читанку (иако се поједини одломци могу наћи у њој као пут за мотивацију ученика), односно поменута дела неопходно је узети из библиотеке (школске, кућне, јавне), а постојали су и лектирски комплети „Младог поколења”, „Нолита” или „ЗУНС-а”, које су ученици факултативно могли да набаве и користе, опремљени базичном методичком литературом (Предговор, Разговор о прочитаном делу, О писцу, Речник непознатих речи). Примерци данас важећих лектирских наслова и даље се користе из тих комплета, уз лектирска издања приватних издавача („Креативни центар”, „Пчелица”, „ЈРЈ”, „Школска књига”, „Вулкан”), од којих су нека веома добро опремљена како методички тако и илустративно, а друга пуна лекторских грешака, уз рђав превод и непоштовање ауторског текста.

И док школску лектуру наставник и ученици читају на часу (у неким насловима уживајући више, а у неким мање, али испуњавајући наставне циљеве и задатке „на лицу места”), читање *домаће лектуре* није нов проблем и илузорно би било рећи да су сва деца пре двадесет или тридесет година читала домаћу лектуру. Појава нових видова уметности и забаве као и масовних медија у 20. и 21. веку (филм, стрип, тинејџерски часописи, телевизија, интернет, друштвене мреже, мобилни телефони, таблети) одвлачила је постепено младе од књиге као јединог вида забаве и сазнања, што је, опет, у претходним вековима била привилегија богате или образоване елите. У српском друштву Вуков књижевни језик уведен је у школску праксу тек 1868. године, а обавезно осмогодишње основно школовање постало је обавезно тек 1952. године усвајањем Општег закона о школству⁴, те је до тада веома узак круг људи имао развијену читалачку културу. Када је у Србији напоскон дошло до демократизације школства, из Гутенбергове галаксије књига се врло брзо прешло у галаксије покретних слика и дигитално-виртуелне комуникације. Иако је издаваштво папирних примерака и даље присутно бројним насловима, оно све више тежи комерцијалним, а све мање уметнички вредним насловима, што утиче и на читалачке потребе и навике деце и младих.

Списак домаће лектуре од десет и више наслова (од којих је значајан број припадао управо прози за децу и младе) ученици су обично добијали на крају претходног разреда,

⁴ Навод према „Како су се оснивале и „множиле” школе по Србији”, доступно на: <https://www.ekapija.com/news/197463/kako-su-se-osnivala-i-mnozile-skole-po-srbiji> 17. 11. 2025.

тако да су у току летњег распуста могли да прочитају део наслова или целокупан списак. Било је и ученика који су самостално, по моделу који би им задао наставник (биографија писца – тема – сиже – главни и споредни ликови – омиљена епизода из романа – идејни слој дела – најлепши цитати из дела), водили своје дневнике прочитаних књига, чиме су стицали вештине за учествовање на такмичењу „Читалачка значка”. Наставници су по том моделу или путем истраживачких задатака ученике обавезивали да воде тзв. „свеску за лектуру” (читалачки дневник). Из данашње перспективе, вођење белешки о прочитаном у дневницима читања било је корисно као вид развијања аналитичко-синтетичких вештина ученика, мада је и пре двадесетак година било ученика који су свеске преписивали од другова из разреда или су им их радили родитељи, браћа, сестре и други „помагачи”. Проблем се заострио појавом препричаних садржаја лектуре на интернету, а затим и примене вештачке интелигенције. Ученици су масовно и некритички почели да преписују анализе са интернета, те су се у пракси дневници прочитаних књига претворили у механички пренете записе, без мисаоног ангажмана и самосталног рада, односно, они су практично обесмишљени.

Реформа Наставног плана и програма из 2008. године уместо *школске* и *домаће лектуре* увела је *обавезни* и *допунски избор*. *Обавезни избор* наставник је дужан да реализује у текућој школској години пошто је познавање тих дела, аутора и књижевних поступака који се путем њиховог читања усвајају прописано стандардима за основну школу, те представља сегмент провере знања на завршном испиту. *Допунски избор*, дат најчешће кроз одломке у читанкама, наставник реализује бирајући од три до пет дела са понуђеног списка, али осим за такмичење „Књижевна олимпијада” у организацији Друштва за српски језик и књижевност ученицима се та дела не траже на завршном испиту. Наставници их могу, али и не морају тражити на тестовима из познавања Књижевности, усменом пропитивању или на писменом задатку са темом из градива. Статус допунског избора у пракси често се своди на флоскулу „може, али и не мора”. Наставници у месечним плановима и дневницима могу забележити да су радили изборну лектуру, али на том часу могу у пракси да вежбају граматику и правопис или да усмено испитују ученике.

Да ли треба окривити наставнике за непоштовање плана и програма? Стање фонда школских библиотека не допушта наставнику да зада ученицима целовито читање лектуре које у школи нема или има тек понеки примерак. Рецимо, сусрет Холдена Колфилда са сестрицом Фебом, издвојен из контекста романа „*Ловац у житу*” оставља прилично блед утисак код ученика док при интегралном читању бива кључна сцена у којој читаоци запажају снагу и моћ девојчице да у старијем брату, изгубљеном тинејџеру, изазове потребу за одговорношћу и бригу за друге. Али, када наставник пожели да целовито обради ово дело, враћа се на проблем доступности штампаног издања књиге и упада у својеврстан зачарани круг. Постоје књиге у ПДФ формату и звучне књиге, али њихов обим одвраћа ученике и брзо губе стрпљење да доврше књигу. И ту, неретко, долази до одустајања од напора да се деца мотивишу.

Проблем читања допунског избора и обимнијих књижевних дела, Зона Мркаљ поставља овако:

„Од када је методички термин *домаћа лектура* у школским програмима замењен појмом *лектура*, који у методици подразумева све књижевноуметничке

текстове што се читају и тумаче у настави, и сегментом допунски избор, примећено је да се многа литерарна остварења, прописана школским програмом за одређени разред, читају на нивоу одломка, а не као целовита дела. Шири увид у дело ученици тако, веома често, добијају листајући приручнике у којима су врхунска литерарна остварења препричана и коментарисана, те се тиме обесмишљава сваки напор да од својих ђака створе читаоце који ће у процесу читања уживати и развијати свој смисао за оно што је лепо и уметнички вредно. У тим случајевима изостаје сваки естетски доживљај дела” (Мркаљ 2016: 84–86).

Ахмед Бихорац поводом спајања домаће и школске лектире у основној школи износи практичан разлог у дистинкцији текстова приликом припреме и организације уџбеника и часова:

„Са становишта методологије књижевности – то је у реду, али наставници, па и писци читанки, желе да знају шта је *читалачки текст*, а шта домаћа лектира; шта треба упознати читањем и интензивном анализом на часу, а шта читањем ван школе, поступањима (истраживачки задаци, тезе за усмерено читање и слично) и облицима (групни рад, тандем, реферати и његове врсте), обраде домаће лектире у основној школи” (Бихорац 2024: 48).

Тиме се брани добра и потврђена наставна пракса да се читалачки текст изражајно и интерпретативно чита на часу, а домаћа лектира се чита код куће, уз адекватне истраживачке задатке као припрему за дијалошки метод на часу, те организацију ученика да путем реферата, паноеа, ПП презентација или стваралачких активности представе обимније књижевно дело.

Враћање појма домаћа лектира у настави српског језика од школске 2018/2019. године било је неопходно како би се и програмски и у наставној пракси у свести ученика и наставника читање обимнијих прозних дела схватило као један озбиљније постављен захтев. Такође, реформисани Наставни план и програм за пети разред основне школе из 2018. године акценат ставља на оспособљавање ученика за вођење дневника читања без схематизованих налога који су једнаки за свако прозно дело, уз примену истраживачких задатака који су организовани по нивоима постигнућа, а које би наставник ученицима могао да умножи и јасно истакне која питања представљају основни, која средњи, а која напредни ниво тумачења књижевноуметничког дела. Дobar показатељ како би се ти радни налози могли организовати при целовитом читању јесу радни налози дати иза одломака прозних књижевних дела за децу и младе у читанци *Расковник* ауторки Зоне Мркаљ и Зорице Несторовић (Мркаљ, Несторовић: 2018), који у различитим нијансама одређене боје постављају ученицима питања по нивоима постигнућа.

Ревитализација термина *домаћа лектира* требало би да донесе помак у озбиљнијем третирању прозне књижевности за децу и младе у наставним плановима и програмима јер су управо дела овог књижевног корпуса највише повучена у претходним ревизијама школских програма. Књижевност за децу као неретко маргинализована област у научним круговима тумача књижевног дела програмским свођењем на мали број обимнијих наслова сасечена је у корену како у разредној, тако и у предметној настави. А управо дела која се обрађују у школи постају „језгро око којег се развија деџа лектира и трасира пут да дете/ученик постане читалац” (Мркаљ 2016: 84). Уколико се у наставној пракси лектира занемари или се потисне на ниво одломка, са шаблонизованим, механицистичким

приступом прози за децу и младе, деца постепено губе вољу за читањем, па и домаћу и школску, и обавезну и изборну лектуру (који год термин да се употреби) схвате као нешто сасвим неважно у свом одрастању, образовању и васпитању. Умешан, посвећен и креативан наставник који зна да истакне важност читања прозе за децу и младе (и књижевности уопште) у пракси може да ублажи и превазиђе кризу читања, и у „најслабијим” одељењима по саставу, као и у условима у којима школске библиотеке имају више него оскудан фонд:

„Искуство показује да добри часови књижевности мотивишу ученике на читање лектуре и активност на часу, јер је лепота дела, која се открива на овим часовима, најбољи подстицај за даља читања и откривања нових књижевних текстова” (Мркаљ 2016: 84).

Предлози које Зона Мркаљ даје у књизи *Од буквара до читанки* (Мркаљ 2016: 97–98), као начин да се стане на пут кризи читања, значајни су и драгоцени за побољшање нивоа читаности прозе за децу и младе. Уз враћање појмова *домаћа лектура* и *дневник читања* како у млађим, тако и у старијим разредима, планирање барем једног наслова домаће лектуре месечно (са читањем са оловком у руци), одабир жанровски разноврсних дела, као и давање могућности ученику да бар једно дело годишње одабере по сопственом нахођењу и представи га одељењу, наставно тумачење позоришних и филмских верзија обрађених дела за децу и младе (*Робинсон Крусо*, *Доживљаји Тома Сојера*, *Орлови рано лете*, *Дечац Павлове улице*, *Дневник Ане Франк*, *Магареће године*, *Аги и Ема*, *Пети лептир*) такође је предвиђено текућом реформом наставних садржаја из Књижевности за старије разrede основне школе.

Критеријуми за одабир лектуре

Једна од дилема методичара и проучавалаца књижевности за децу и младе, али и професора српског језика-практичара, јесте како одабрати ваљане лектирске наслове за читање. У тексту „Школска лектура у наставним плановима и програмима, наставникова креативност у реализацији програма лектуре” Цвјетин Ристановић се суочава са следећим низом дилема:

1. Како направити избор дела примерен ученицима када не постоје озбиљније студије о рецепцији књижевних дела с обзиром на узраст ученика?

2. Колики број дела би требало реализовати у настави?

3. Да ли у наставним плановима и програмима дати прецизан списак наслова за лектуру или шири списак са кога ће наставник према могућностима, потребама и интересовањима ученика вршити одабир књига (уз уважавање стања фонда школских библиотека)?

4. Којим делима би требало дати предност, једноставнијим или сложеним?

5. Да ли преферирати дела са израженим естетским или васпитним критеријумима?

6. Да ли заступати класична дела или савремена? (уп. 2007: 26)

Ристановић даје неколико критеријума по којима би требало вршити одабир књига за наставно читање:

1. Бирати дела високог уметничког нивоа;
2. Водити рачуна о тематској и жанровској разноврсности дела;
3. Сразмерно заступати дела националне књижевности као и дела из корпуса опште књижевности;
4. Одабрати дела примерена узрасту ученика;
5. Изабрана дела треба да задовољавају интересовања деце која живе у овом времену „тако да на овим листама не би требало да се нађу дела која ни у чему не кореспондирају са овим временом” (уп. 2007: 26).

Ако се Ристановићева прва четири параметра у потпуности слажу са искуствима методичара-практичара, пети критеријум би се могао довести у питање. Ако би се на тај начин бирала дела, класична књижевност би једним знатним делом, и то оним најбољим, била угрожена. Ученицима би се могли понудити дела попут *Ноћне школе* К. Џ. Доерти или *Дневник шоњавка* Џефа Кинија, романи Стефани Мајер или *Book Talk* наслови за тинејџере. То су дела која прате савремена дејча интересовања, налазе се на листи бестселера и кореспондирају са данашњим временом, али још увек нису канонизована и није погрешно сместити их у корпус изборне лектире, али би било погубно на њих ставити фокус наставног плана и програма Књижевности. Овакво становиште ни на који начин не омогућава остваривање образовних циљева наставе Књижевности, већ се своди на наставну реализацију практичних (функционалних) циљева, што не сме постати једина улога читања и учења. Не треба занемарити потребу да лектира мора деци да буде занимљива, али она мора и да одговори на нека универзална питања за којим дете током одрастања трага, питања која не кореспондирају само са временом настанка или данашњим временом, већ са било којим временом у којем се дело реципира. *Робинсон Крусо* је дело вечитих вредности јер говори о борби човека са животним недаћама, природом и самим собом, *Доживљаји Тома Сојера* зато што доказују врлине и вредности несташног дечака-сирочета, а *Дневник Ане Франк* упозорава на опасност међунационалне мржње и сегрегације које за собом остављају разорне последице. Јаз генерација и тзв. „бунтовништво без разлога“.

Кад је реч о естетском критеријуму, Зона Мркаљ наглашава да деловање књижевности није само усмерено на естетски план, већ да оно захвата и сазнајно-васпитно поље, мисаоно-емотивно и вољно понашање, али и интелектуално, емоционално и социјално изграђивање” те да „сазнајне и васпитне вибрације књижевног дела поспешују формирање нових искустава детета у развоју и отворено утичу на ученике” (уп. 2016: 80). Славица Јовановић истиче да „естетски циљ никад није сам себи сврха, и кад бисмо то хтели, лектира служи за овладавање вештином читања, за стицање знања, усвајање ставова и вредности, али је њен ПРВИ ЗАДАТАК – подстицај за читање, читање као откривање света и откривање лепоте једне уметности (не увежбавање технике читања)” (уп. 2007: 40). Емпатија, разумевање, толеранција, вредност рада и труда, доношење морално исправних одлука, борба за постизање зацртаног циља, храброст, доследност – све су то вредности које млади читалац упија читајући прозу за децу и младе у корпусу школске лектире. Књижевно дело је подршка у одрастању, учитељ који учи младе како да се уклопе у свет у коме живе, носећи се са његовим тешким и тамним странама, а дивећи се истовремено његовим лепотама.

Француски методички систем обраде лектире је изразито либералан и даје пуну слободу ученику у односу према читању и ставу према лектури, што се види у следећим ставовима који кореспондирају са америчким и немачким стратегијама наставног читања:

„Имам право да читам слободно; имам право да не читам; право да не довршим читање; право да читам поново; да не читам било шта; право на занос; право да читам било где и било када; право да читам наглас; право на ћутање о прочитаном...” (Вукчевић, 2007: 52).

Овакав модел читања лектире могао би се прихватити као параметар ваннаставног читања, али уколико би се озаконио у нашој средини, криза читања би се додатно продубила и то би већ ишло ка системској анархији. Наставно читање ипак мора имати извесну дозу задатости, извешан корпус текстова мора да буде заједнички за естетски, функционални и образовни развој генерација ученика у одређеној средини. Дајући ученику легитимно право да чита шта хоће или да не чита ништа, наставници књижевности одустају од захтева да ученике треба мотивисати да читају уметнички вредна дела.

Завршна разматрања

Ипак, проблем који се пре десетак година појавио маргинализацијом и нечитањем лектире у основној школи, није нерешив у пракси. а управо читањем прозе за децу и младе граде се читалачка интересовања и навике. Занемари ли се читање прозних дела из ове категорије књижевних текстова у деликатном периоду од петог до осмог разреда основне школе, деца кроз систем школовања постају недовољно оспособљена за читање комплексних дела књижевности за одрасле, а шире гледано – и за читање уопште. Програмска концепција, мотивисаност наставника и ослањање на штиво које је ученицима доступно, а има наставну сврховитост – сегменти су организације наставе који се могу и морају повезати како би се унапредило читање прозе за децу и младе у оквиру лектирског читања.

Литература:

Бихорац (2023). Ахмед Бихорац, *Književnoteorijske i metodičke osnove proučavanja romana u školi*, Novi Pazar: Univerzitet u Novom Pazaru.

Бихорац (2024). Ahmed Bihorac, *Zastupljenost romana u nastavnim programima za osnovnu i srednju školu*, Novi Pazar: Narodna biblioteka "Dositej Obradović".

Вујаклија (2004). Милан Вујаклија, *Нови Вујаклија – лексикон страних речи и изрази*, Београд: Просвета.

Вукчевић (2007). Лидија Вукчевић, *Методички модели у настави лектире у основној школи*, Норма, вол.12, бр.2-3, 51–60.

Вучковић (1993). Милољуб Вучковић, *Методика наставе српског језика и књижевности у млађим разредима основне школе*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

Група аутора (1996). Група аутора, *Педагошки лексикон*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

Група аутора (1989). *Педагошка енциклопедија*, Београд – Загреб – Сарајево – Титоград – Нови Сад.

Група аутора (2001). Grupa autora, *Rečnik književnih termina*, Banjaluka: Romanov.

Јовановић (2010). Славица Јовановић, „Школска лектира у наставним плановима и програмима за I и II разред основне школе – иновативни избори, поље наставникове креативности и натпрограМСког поступања” *Норма*, вол.12, бр.2-3, 37-49, Сомбор: Педагошки факултет.

Мркаљ (2016). Зона Мркаљ, *Од буквара до читанки (методичка истраживања)*, Београд: Учитељски факултет. Мркаљ, Несторовић (2018). Зона Мркаљ и Зорица Несторовић, *Расковник – читанка за 5. разред основне школе*, Београд: Klett.

Ристановић (2007). Цвјетин Ристановић, „Школска лектира у наставним плановима и програмима, наставникова креативност у реализацији програма лектире”, *Норма*, бр. 2-3, стр. 17–30.

Nataša Kljajić, phd
teacher of Serbian Language, pedagogical advisor
Elementary school "Branko Radičević"
Boljevcı – Progar

CANON, CLASSIC READING IN TEACHING LITERATURE FOR CHILDREN AND YOUTH IN ELEMENTARY SCHOOL

Summary

The paper presents the relationship between the concepts of literary canon, classics and reading in elementary school on the corpus of prose literature for children and young people. Aspects of the importance of reading canonical and classical works in teaching literature are presented, as well as criteria for selecting reading material: The importance of preserving the concept of home and school reading in elementary school literature is also emphasized. Theoretical postulates are given on examples from current and previously valid teaching and learning programs. Keywords: canon, classics, reading material, home reading material, school reading material, teaching and learning programs, literature for children and young people.

Ана Љ. Милуновић
професор српског језика и књижевности, педагошки саветник,
Основна школа „Светозар Марковић“
Краљево

ИДЕНТИФИКАЦИЈА И ОБРАЗОВНА ПОДРШКА НАДАРЕНИМ УЧЕНИЦИМА ИЗ ОБЛАСТИ СРПСКОГ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ – СТРАТЕГИЈЕ И МЕТОДЕ

Овај рад истражује стратегије и методе идентификације и додатне подршке надареним ученицима у области српског језика и књижевности. Кроз анализу анкета и теоријских увида, рад идентификује главне изазове и предности примене Индивидуалног образовног плана 3 (ИОП 3). Главни изазови укључују континуирано прилагођавање наставних материјала и метода, праћење и ажурирање индивидуалних образовних планова, потребе за стручним усавршавањем запослених, сарадњу са родитељима и финансијске трошкове. Препоручује се систематичан приступ који обухвата редовне обуке за наставнике, обезбеђивање додатних ресурса, побољшање комуникације са родитељима, менторску подршку и емоционално саветовање за надарене ученике, примену иновативних наставних метода, вредновање рада наставника и унапређење школске инфраструктуре. Овај приступ има за циљ свеобухватан развој надарених ученика и унапређење образовног система у целини.

Кључне речи: Надарени ученици, образовна подршка, ИОП 3, менторство, интерактивне методе, образовна инфраструктура

Увод

У последњих неколико деценија, концепт инклузивног образовања стекао је све већи значај у образовном систему широм света. Инклузивно образовање подразумева креирање окружења у којем свако дете, без обзира на своје физичке, интелектуалне, социјалне, емотивне, језичке или друге услове има једнаке могућности за учење и развој. Овај рад има за циљ да истражи ставове наставника српског језика и књижевности о увођењу Индивидуалног образовног плана 3 (ИОП 3), са посебним фокусом на изазове и могућности које се јављају у тој реализацији. Такође, разматра и законску регулативу, односно процедуру којом се долази до израде и примене ИОП3.

Методологија овог истраживања обухвата креирање и анализу анкете која је дата наставницима српског језика и књижевности с циљем прикупљања података о њиховим ставовима и искуствима увези са инклузивним образовањем, као и анализу релевантних докумената у овој области која су доступна као полазна основа за овај облик рада наставника са ученицима (закони, правилници, стручна упутства...).

Анализа докумената

Правилником о ближим упутствима за утврђивање права на индивидуални образовни план, његову примену и вредновање, „Службени гласник РС“, број 74/2018.

уређује се начин остваривања права ученика на додатну образовну подршку у складу са чланом 76 Закона о основама система образовања и васпитања, „Службени гласник РС“, бр. 88/017, 27 /2018 - др. закони, 10/ 2019, 6/2020, 129 /2021, 92/2023.

Овим правилником у члану 1. прописују се ближа упутства за остваривање права на индивидуални образовни план (у даљем тексту: ИОП), његову примену и вредновање у предшколској установи, основној и средњој школи, (у даљем тексту: установа) **који има за циљ оптимални развој детета, ученика и одраслог** и његово напредовање и осамостаљивање у вршњачком колективу.

Право на индивидуални образовни план регулисано је ставом 2. и гласи „Право на прилагођен начин образовања по ИОП-у у смислу проширивања и продубљивања садржаја учења има и ученик са изузетним способностима који стиче основно и средње образовање и васпитање.“

Став 1 тачка 3 говори о врсти ИОП-а где стоји да је „ИОПЗ - проширен и продубљен програм наставе и учења који се примењује за ученике са изузетним способностима.“

Израда и доношење ИОП-а регулисано је чланом 8. За ИОПЗ се процедура не разликује много од осталих облика подршке.

„Тим за инклузивно образовање, после донете одлуке о прихватању предлога за утврђивање права на ИОП, директору установе предлаже чланове тима за пружање додатне подршке детету, ученику, односно одраслом (у даљем тексту: Тим). Директор установе, после добијене писмене сагласности родитеља, односно одраслог, именује Тим.“

Тим у школи чине: наставник разредне наставе, односно одељенски старешина, предметни наставник, стручни сарадник, родитељ. На предлог родитеља, односно одраслог, члан тима може бити и стручњак ван установе који добро познаје ученика, односно одраслог.

ИОП израђује Тим на који сагласност даје родитељ, односно други законски заступник.

ИОП доноси педагошки колегијум на предлог тима за инклузивно образовање.“

(извод из Правилника)

Стручно упутство за препознавање, подршку и праћење образовања и васпитања ученика/ца са изузетним/посебним способностима (у даљем тексту СУ) изашло је 19. септембра 2023. године. Тачка 3.2. *Начини испољавања посебних способности* гласи: „Посебне способности представљају резултат актуализације изузетних способности током стицања образовања и васпитања.“

Стручно упутство за препознавање талентованих ученика фокусира се на процес идентификације и подршке. Овај процес укључује:

1. Процену способности и склоности ученика кроз различите методе.
2. Систематско праћење у оквиру образовног процеса.
- 3.Анализу документације, наставничких запажања, интервјуа са ученицима и родитељима.

4. Развој индивидуализованог образовног плана за ученике.
5. Пружање додатне подршке кроз обогаћивање и продубљивање наставних садржаја, могућност убрзаног школовања и груписање по способностима.

Циљ је холистички развој и подршка ученицима са изузетним способностима. Холистички развој подразумева свеобухватан приступ развоју детета, обухватајући не само академске вештине и знања, већ и социјалне, емоционалне, физичке и креативне аспекте. Овај приступ се фокусира на подршку ученику у целисти, те на развијање различитих области које су важне за лични и професионални развој. Циљ је да се детету омогући да достигне свој пуни потенцијал у разним аспектима живота, а не само у академском смислу.

Истраживање је фокусирано на надарену децу у области језика, конкретно за предмет Српски језик и књижевност, међутим, СУ у тачки 3.3. *Области испољавања изузетних/посебних способности* не издваја постигнућа ученика по предметима, већ по областима:

- а) природно-научним, математичким и/или друштвено-хуманистичким наукама;
- б) уметности – музичком стваралаштву, ликовном стваралаштву, извођачким уметностима и другом;
- в) спорту;
- г) стручним и практичним делатностима (као што су оне покривене програмима средњег стручног образовања).

У делу *Препознавање изузетних способности СУ* истиче да овај процес укључује примену вишеструких метода и извора података, попут систематског посматрања од стране наставника, процене стандардизованим психолошким инструментима од стране стручних сарадника, анкетања и интервјуа са ученицима и родитељима. Процес такође наглашава значај препознавања различитих облика изузетности и специфичности ученика у различитим областима. Као и за све друго, циљ је утврђивање потреба за специфичним облицима образовне подршке.

Пред наставнике је постављен нов изазов – како да препознају надарено дете, посебно како да разликују надарено и вредно дете. Када је предмет Српски језик и књижевност у питању, ово је заиста тешко, на шта указују и неки ставови анкетираних колега.

Тачка 5.1.2. Стручног упутства бави се обогаћивањем и продубљивањем образовно-васпитног рада са талентованим ученицима. Овај приступ укључује прилагођавање наставног плана и програма како би се усмерио на специфичне потребе и интересе ученика. Обогаћивање подразумева додавање додатних, често напреднијих садржаја који иду изван стандардног курикулума, док продубљивање значи детаљније истраживање постојећих тема. Циљ је да се талентованим ученицима омогући већи изазов и стимулација за напредовање у њиховим областима интересовања.

Резултати добијени испитивањем ставова наставника српског језика и књижевности

При идентификацији надарених ученика и каснијој подршци у раду поставља се неколико важних питања. То су:

1. Како препознати надарене ученике у разреду?
2. Који су највећи изазови са којима се наставник сусреће при пружању подршке надареним ученицима?
3. Да ли тренутни образовни систем адекватно подржава надарене ученике? Зашто?
4. Какве су врсте обуке или професионалног развоја потребне за наставнике који раде са надареним ученицима?
5. Какве се иновативне методе или технике могу користити за подучавање надарених ученика?

Одговори на ова питања помажу у разумевању метода и критеријума које наставници користе за идентификацију надарених ученика, као и превазилажењу препрека и тешкоћа у образовном процесу за надарене ученике. Отвара се дискусија о квалитету и прилагођености постојећих образовних програма за надарене ученике. Фокус је и на испитивању потреба наставника за додатним образовањем и подршком за покретање и спровођење ИОПЗ програма. Питања отвореног типа истражују креативне и ефикасне приступе које наставници спроводе у раду са овим ученицима. Све то омогућава дубље разумевање

Резултати добијени испитивањем ставова наставника српског језика и књижевности

При идентификацији надарених ученика и каснијој подршци у раду поставља се неколико важних питања. То су:

1. Како препознати надарене ученике у разреду?
2. Који су највећи изазови са којима се наставник сусреће при пружању подршке надареним ученицима?
3. Да ли тренутни образовни систем адекватно подржава надарене ученике? Зашто?
4. Какве су врсте обуке или професионалног развоја потребне за наставнике који раде са надареним ученицима?
5. Какве се иновативне методе или технике могу користити за подучавање надарених ученика?

Одговори на ова питања помажу у разумевању метода и критеријума које наставници користе за идентификацију надарених ученика, као и превазилажењу препрека и тешкоћа у образовном процесу за надарене ученике. Отвара се дискусија о квалитету и прилагођености постојећих образовних програма за надарене ученике. Фокус је и на испитивању потреба наставника за додатним образовањем и подршком за покретање и спровођење ИОПЗ програма. Питања отвореног типа истражују креативне и ефикасне приступе које наставници спроводе у раду са овим ученицима. Све то омогућава дубље разумевање изазова и стратегија у раду са надареним ученицима са посебним акцентом на предмет Српски језик и књижевност.

У анкети је учествовало 30 колега, наставника који предају предмет Српски језик и књижевност. Начин на који су одговорили на постављена питања указује на ставове о увођењу ИОП 3.

Важност квалитетног образовања и подршке свим ученицима је нешто што нам је свима јасно. То укључује и оне са високим постигнућима. Међутим, када се у пракси бавимо прилагођавањем наставе ученицима, обично имамо на уму ученике слабије успешности. Полазећи од уверења да ће се већ некако сами снаћи, са надареним ученици се углавном ради неформално.

Питања и одговори

Истраживање је обухватило следећа питања и довело до одговора датих у даљем тексту:

1. Које видове прилагођавања наставе надареним ученицима (ИОП 3) сматрате посебно корисним? Анализа заснована на подацима:

а) Прилагођавање наставног материјала и метода према специфичним потребама и способностима ученика: 63.3% (19 испитаника) сматра да је овај вид прилагођавања најкориснији. Ово указује на јако уверење да је прилагођавање наставног садржаја, како би наставни садржаји одговарали јединственим потребама надарених ученика, од суштинске важности за њихов развој.

б) Развијање вештина кроз активности ван учионице и промовисање социјализације: 50% (15 испитаника) види вредност у укључивању надарених ученика у активности ван учионице. Ово истиче важност холистичког развоја кроз разноврсне активности које подстичу и вештине и социјалну интеракцију.

в) Побољшање приступа образовању и самосталности за ученике кроз специјализовану литературу и друге доступне материјале: 53.3% (16 испитаника) подржава унапређење приступа образовању и подстицање самосталности међу надареним ученицима пружањем специјализованих ресурса. Ово указује на препознавање потребе за прилагођеним наставним материјалима који подржавају самостално учење.

г) Пружање емоционалне и академске подршке ученицима кроз менторски рад: 50% (15 испитаника) верује у важност менторства за емоционалну и академску подршку. Ово наглашава улогу вођства и личне подршке у расту и благостању надарених ученика.

Ови резултати подвлаче значај индивидуализованих приступа у настави надарених ученика, комбинујући прилагођене наставне материјале, ваннаставне активности, специјализоване ресурсе и менторство како би се одговорило на њихове јединствене потребе и свеобухватно подстакло њихов развој.

2. Које видове прилагођавања наставе надареним ученицима (ИОП 3) сматрате посебно изазовним? Анализа заснована на подацима:

а) Стално прилагођавање материјала и метода за различите ученике: 60% (18 испитаника) сматра ово посебно изазовним. Ово указује на то да је прилагођавање наставних материјала и метода различитим потребама ученика један од највећих изазова у раду са надареним ученицима.

б) Отпор и недовољна обученост наставног особља: 16.7% (5 испитаника) види ово као изазов. Ово сугерише да део наставног особља можда није довољно обучен или је отпоран на промене које укључују прилагођавање наставе за надарене ученике.

в) Праћење и ажурирање ИОП-а у складу са променљивим потребама ученика: 56.7% (17 испитаника) сматра ово изазовним задатком. Ово показује да је континуирано праћење и ажурирање индивидуалних образовних планова (ИОП) за ученике са променљивим потребама велики изазов у образовном процесу.

г) Сарадња и комуникација са родитељима: 10% (3 испитаника) види ово као значајан изазов. Ово сугерише да комуникација и сарадња са родитељима надарених ученика може бити тешка, али није толико често идентификована као главни изазов.

д) Финансијски трошкови: 20% (6 испитаника) сматра ово изазовним. Ово указује на то да финансијски аспекти и трошкови који прате прилагођавање наставе за надарене ученике могу представљати значајан изазов за неке школе и наставнике.

Ови резултати показују да су главни изазови у прилагођавању наставе надареним ученицима континуирано прилагођавање наставних материјала и метода, као и праћење и ажурирање индивидуалних образовних планова у складу са потребама ученика. Такође, постоје изазови у виду отпора и недовољне обучености наставног особља, сарадње са родитељима и финансијских трошкова.

3. У којим елементима видите највеће потешкоће у раду са надареном децом? Анализа заснована на подацима:

а) Индивидуализација наставног програма: 70% (21 испитаника) сматра ово највећа потешкоћа. Ово указује на то да је прилагођавање наставних програма појединачним потребама и способностима надарених ученика највећи изазов у раду са овом децом.

б) Сарадња и комуникација са родитељима: 13.3% (4 испитаника) види ово као значајну потешкоћу. Ово сугерише да комуникација и сарадња са родитељима надарених ученика представља изазов, али није међу највећим потешкоћама.

в) Коришћење нових технологија: 16.7% (5 испитаника) сматра да је употреба нових технологија потешкоћа у раду са надареном децом. Ово указује на то да интеграција савремених технологија у наставу може бити тешка, али није највећа потешкоћа.

г) Континуирана подршка и саветовање: 30% (9 испитаника) види ово као значајну потешкоћу. Ово указује на то да је пружање сталне подршке и саветовања надареним ученицима важан, али не и највећи изазов у раду са овом децом.

Ови резултати показују да је највећа потешкоћа у раду са надареним ученицима индивидуализација наставног програма, док су остали изазови, попут континуиране подршке, сарадње са родитељима и коришћења нових технологија, такође присутни, али у мањој мери.

4. Које од наведених области могу да буду од користи у раду са надареном децом? Анализа заснована на подацима:

а) Специјализовани образовни програми за надарене ученике: 76.7% (23 испитаника) сматра да су специјализовани програми најкориснији. Ово указује на то да већина испитаника верује да су програми прилагођени специфичним потребама надарених ученика кључни за њихов развој и успех.

б) Обука наставника за рад са надареним ученицима: 26.7% (8 испитаника) види обуку наставника као корисну. Ово сугерише да један део испитаника сматра да је неопходно да наставници буду боље обучени за рад са надареним ученицима како би се осигурало њихово адекватно образовање.

в) Менторство и саветодавне услуге за надарене ученике: 50% (15 испитаника) сматра да су менторство и саветовање важни. Ово истиче потребу за пружањем додатне подршке и вођења надареним ученицима кроз менторске програме и саветодавне услуге.

г) Активности у широј друштвеној заједници ван редовног школског наставног плана и програма: 46.7% (14 испитаника) верује да су активности ван школе корисне. Ово указује на важност укључивања надарених ученика у шире друштвене активности које могу допринети њиховом свеобухватном развоју.

д) Нешто друго: 3.3% (1 испитаник) је навело другу област. Ово показује да је само један испитаник предложио нешто што није обухваћено у понуђеним одговорима.

Ови резултати показују да су специјализовани образовни програми, менторство, саветодавне услуге и активности у заједници кључне области које могу значајно допринети раду са надареним ученицима. Обука наставника је такође важна, али мањи број испитаника је идентификовао ову област као приоритетну.

5. Које ресурсе сматрате корисним за индивидуално напредовање и истраживање у оквиру предмета српски језик и књижевност? Анализа заснована на подацима:

а) Основни и напредни уџбеници за српски језик, као и књиге о српској граматици, правопису и стилистици: 53.3% (16 испитаника) сматрају ове ресурсе корисним. Ово указује на важност квалитетних уџбеника и књига за дубље разумевање српског језика и књижевности.

б) Широко спектар посебне литературе: 36.7% (11 испитаника) види вредност у посебној литератури. Ово сугерише да ученици и наставници цене разноврсност литературе која омогућава дубље истраживање теме.

в) Веб-сајтови за учење српског језика, електронске књиге, образовни видео садржаји и интерактивни курсеви: 46.7% (14 испитаника) сматрају ове дигиталне ресурсе корисним. Ово указује на растућу улогу технологије у образовању и потребу за модерним, интерактивним начинима учења.

г) Општи и специјализовани речници, укључујући идиомске речнике, речнике синонима и антонима, и енциклопедије: 16.7% (5 испитаника) сматрају речнике и енциклопедије корисним. Ово показује значај ових ресурса у обогаћивању речника и пружању дубљих информација.

д) Радионице писања, вежбе за богаћење речника и активности за вежбање граматике: 56.7% (17 испитаника) сматрају ове активности најкориснијим. Ово указује на важност практичних вежби и радионица за усавршавање језичких вештина.

ђ) Аудиокњиге, подкасти, филмови и серије: 10% (3 испитаника) виде ове медије као корисне ресурсе. Ово сугерише да су аудиовизуелни медији мање заступљени али ипак вредни у образовању.

е) Посете позориштима, књижевним вечерима и другим културним догађајима: 20% (6 испитаника) сматрају културне догађаје корисним. Ово указује на важност практичног искуства и директног контакта са културом.

ж) Академске студије, радови и истраживања: 16.7% (5 испитаника) сматрају академске ресурсе корисним. Ово сугерише да је академска литература важна за дубље истраживање и разумевање теме.

Ови резултати показују да су радионице писања и уџбеници најкориснији ресурси за индивидуално напредовање у српском језику и књижевности, док су дигитални ресурси и специјализована литература такође веома важни. Чини се да и даље више полажемо на класичне, традиционалне методике рада у којој је акценат на садржајима а не на препознавању и развоју вештина што је кључно у раду са даровитим ученицима.

6. Како препознати посебно надарено дете за српски језик и књижевност од детета које је вредно и марљиво? Анализа заснована на подацима:

а) Оригиналност у писању: 66.7% (20 испитаника) сматрају да се надарено дете препознаје по високом степену оригиналности у писаном изразу, креирајући јединствене приче, песме или есеје. Ово указује на важност креативности и оригиналности у идентификацији надарене деце.

б) Дубоко разумевање прочитаног: 53.3% (16 испитаника) верује да се надарена деца препознају по брзом и дубоком разумевању текста, као и способности да анализирају и интерпретирају комплексне идеје, теме и ликове на вишем нивоу.

в) Изразита љубав према језику: 46.7% (14 испитаника) сматрају да се надарена деца истичу изразитом љубављу према језику, уживају у игри речима и показују страст према изучавању језика.

г) Богат речник и креативност у изражавању: 36.7% (11 испитаника) виде напредан речник и креативност у изражавању као знаке надарености. Ово указује на способност надарене деце да на креативан начин користе језик, са оригиналним идејама и необичним асоцијацијама.

д) Самосталност у учењу: 63.3% (19 испитаника) сматрају да се надарена деца препознају по самосталности у учењу. Док вредна и марљива деца често следе упутства и задате образовне стандарде, надарена деца самостално истражују и проширују своје знање изван учионице.

ђ) Изражава и друга интересовања која нису обухваћена претходним: 26.7% (8 испитаника) сматрају да надарена деца изражавају и друга интересовања која нису обухваћена претходним критеријумима.

Ови резултати показују да се надарена деца за српски језик и књижевност препознају по својој оригиналности у писању, дубоком разумевању прочитаног, љубави према језику, креативности у изражавању и самосталности у учењу. Ова својства их издвајају од вредних и марљивих вршњака.

7. У ком узрасту је могуће препознати надарено дете за које ћете предложити ИОПЗ? Анализа заснована на подацима:

а) У петом разреду: 53.3% (16 испитаника) сматрају да је пети разред најприкладнији узраст за препознавање надарене деце и предлагање ИОПЗ. Ово указује на то да се у овом узрасту најчешће препознају особине и способности које указују на надареност.

- б) У шестом разреду: 13.3% (4 испитаника) сматрају да је шести разред погодан за препознавање надарене деце. Ово сугерише да неки наставници виде овај узраст као важан период за идентификацију надарених ученика.
- в) У седмом разреду: 0% (ниједан испитаник) нису навели седми разред као узраст за препознавање надарених ученика, што указује на то да се овај узраст ретко сматра кључним за препознавање надарености.
- г) У осмом разреду: 16.7% (5 испитаника) сматрају да је осми разред прикладан за препознавање надарених ученика. Ово сугерише да неки наставници виде овај узраст као погодан за идентификацију.
- д) У првом сусрету са учеником: 3.3% (1 испитаник) сматрају да надареност може бити препозната већ у првом сусрету са учеником. Ово указује на то да неки наставници могу одмах уочити посебне способности ученика.
- ђ) Индивидуално, зависи од ученика: 6.7% (2 испитаника) сматрају да препознавање надарености зависи од индивидуалних карактеристика ученика, без обзира на узраст.
- е) Од тренутка када ученик постане заинтересован у већој мери од осталих ученика из те генерације: 6.7% (2 испитаника) сматрају да надареност може бити препозната у тренутку када ученик покаже већу заинтересованост од својих вршњака.

Ови резултати показују да се најчешће надареност препознаје у петом разреду, док остали узрасти и индивидуални фактори такође могу играти улогу у идентификацији надарених ученика за ИОПЗ.

8. Какве предности видите у примени ИОП 3 за ученике? Анализа заснована на подацима:

- а) Развој самопоуздања и самосталности: 73.3% (22 испитаника) сматрају да је развој самопоуздања и самосталности највећа предност примене ИОП 3. Ово указује на то да ИОП 3 значајно доприноси личном развоју ученика, чинећи их самосталнијим и сигурнијим у себе.
- б) Подршка за специфичне образовне потребе: 50% (15 испитаника) верују да је подршка за специфичне образовне потребе важна предност. Ово сугерише да ИОП 3 омогућава прилагођавање наставе специфичним потребама ученика, чиме се побољшава њихово образовно искуство.
- в) Индивидуализовани приступ образовању: 33.3% (10 испитаника) виде индивидуализовани приступ као важну предност. Ово указује на то да ИОП 3 омогућава наставницима да креирају прилагођене наставне планове који одговарају појединачним потребама ученика.
- г) Подршка у социјализацији и емоционалном развоју: 30% (9 испитаника) сматрају да ИОП 3 пружа важну подршку у социјализацији и емоционалном развоју ученика. Ово показује да програм помаже ученицима да се боље интегришу у друштво и развију социјалне вештине. Ови ученици су често несвесни своје посебности, себе могу да доживљавају као проблематичне јер су различити и да развију емоционалне проблеме због тога.
- д) Побољшање академског успеха ученика: 26.7% (8 испитаника) верују да ИОП 3 може побољшати академски успех ученика. Ово сугерише да индивидуализовани приступ и подршка специфичним потребама могу довести до бољих академских резултата.
- ђ) Не видим неке посебне предности увођења ИОП-а, кад већ постоји додатна настава: 3.3% (1 испитаник) не види посебне предности увођења ИОП 3. Ово указује на то да

постоји мали број наставника који сматрају да постојећи систем додатне наставе већ задовољава потребе ученика.

Ови резултати показују да наставници виде бројне предности у примени ИОП 3, посебно у развоју самопоуздања и самосталности ученика, подршци за специфичне образовне потребе и индивидуализованом приступу образовању.

9. Које су предности за наставнике и школу опште уколико постоји рад са надареним ученицима (ИОП3)? Анализа заснована на подацима:

а) Рад са надареним ученицима подстиче наставнике да примењују иновативне методе наставе и да развијају креативне и изазовне наставне планове који могу користити свим ученицима: 56.7% (17 испитаника) сматра да је ова предност веома значајна. Ово указује на то да рад са надареним ученицима може подстаћи наставнике да усвоје нове методе наставе које могу бити корисне за све ученике.

б) Надарени ученици могу допринети наставном процесу кроз своје јединствене перспективе и идеје, често постављајући изазове који могу бити стимулативни и за остале ученике: 56.7% (17 испитаника) сматрају да надарени ученици доприносе наставном процесу својим јединственим идејама, што може бити корисно и стимулативно за све ученике.

в) Програми за надарене ученике могу имати позитиван утицај на целокупну школску климу, подстичући већу академску посвећеност: 46.7% (14 испитаника) верују да програми за надарене ученике могу побољшати школску климу и подстаћи академску посвећеност.

г) Наставници који раде са надареним ученицима често имају прилику да унапреде своје вештине и знања кроз специфичне семинаре, што доприноси њиховом професионалном развоју: 33.3% (10 испитаника) сматрају да рад са надареним ученицима омогућава наставницима да унапреде своје вештине и знања кроз семинаре и обуке.

д) Школе које успешно имплементирају програме за рад са надареним ученицима често се доживљавају као иновативне и посвећене образовању, што може побољшати њихову репутацију у образовној заједници: 26.7% (8 испитаника) верују да успешна имплементација програма за надарене ученике може побољшати репутацију школе.

ђ) Рад са надареним ученицима помаже у промовисању инклузивности у образовном систему, признајући и подржавајући различите облике интелектуалних и креативних способности: 20% (6 испитаника) сматрају да рад са надареним ученицима промовише инклузивност у образовном систему.

е) Не видим предности за наставника, поготово што је то додатно оптерећење администрацијом: 3.3% (1 испитаник) не види предности у раду са надареним ученицима, истичући да то представља додатно оптерећење администрацијом.

Ови резултати показују да већина наставника види значајне предности у раду са надареним ученицима, укључујући примену иновативних метода наставе, побољшање школске климе, професионални развој наставника и допринос надарених ученика наставном процесу.

10. Како бисте описали своје досадашње искуство са надареним ученицима (ИОП 3)? Анализа заснована на подацима:

а) Немам таква искуства (1 на скали): 26.7% (8 испитаника) су одабрали ову опцију. Ово указује на то да више од четвртине испитаника нема никакво искуство у раду са надареним ученицима.

б) Имам одлична искуства (5 на скали): 16.7% (5 испитаника) су одабрали ову највишу опцију. Ово сугерише да један део наставника има веома позитивна искуства у раду са надареним ученицима.

Ови резултати показују да постоји разноврсност у искуствима наставника са надареним ученицима, са значајним делом који нема искуства или има просечна искуства, али и са значајним делом који има позитивна или одлична искуства.

11. Ради добијања прецизнијих резултата истраживања, пожељан је кратак опис Вашег искуства у раду са надареним ученицима

ОДГОВОРИ:

- Радећи са надареним ученицима унапредила сам свој педагошки рад.
- Кроз додатну наставу и припрему за такмичења, учешће на конкурсима и слично.
- Проблем у одабиру литературе прилагођене узрасту ученика
- Надарени ученици успешно решавају различите типове задатака из напредног нивоа и самостално доста истражују, налазећи и изворе које наставник није предложио.
- Често постављају питања на која ни ми наставници немамо прецизан одговор јер то у граматикама изостављено или недоречено.
- Надарене ученике сам припремала за такмичења, много вежбања, додатног материјала...
- Рад кроз додатну наставу.
- Ученици који су надарени желе нове садржаје и константне иновације.
- Добри резултати на такмичењима.
- Немам таква искуства.
- Прва сам у својој школи радила програм ИОПЗ. Ученица је показала изузетне резултате.
- Ученица надарена за литерарно стваралаштво одустала од ИОПЗ после једног полугодишта јер није имала времена за додатни рад.
- Када је реч о раду са надареним ученицима, обавезно саставим посебан програм пропраћен додатном литературом, а реализујемо га како у оквиру редовне наставе тако и у терминима ваннаставних активности. Користим различите методе и принципе наставе како би се час што боље реализовао.
- Рад са ученицима којој је на Менса тестирању утврђен натпросечан IQ, свестрана, талентована, учила је лако, повезивала све предмете, изводила иновативне закључке и стизала до Републичког такмичења Књижевна олимпијада

На основу достављених коментара, може се извући закључак: Рад са надареним ученицима представља значајну прилику за унапређење педагошког рада наставника, али истовремено носи и одређене изазове.

Наставници који раде са надареним ученицима често примењују иновативне методе наставе и креирају креативне и изазовне наставне планове који могу користити свим ученицима. Припрема за такмичења и учешће у додатним активностима доприносе развоју ученика, али и професионалном развоју наставника. Међутим, постоје и изазови

као што су одабир одговарајуће литературе и суочавање са комплексним питањима ученика на која наставници немају увек одговоре. Упркос тим изазовима, рад са надареним ученицима доноси значајне користи у виду побољшања академских резултата, развоја самопоуздања и самосталности ученика, као и унапређења целокупне школске климе.

12. Да ли сматрате да је тренутна подршка друштва и институција наставницима и ученицима који остварују Индивидуално образовни план 3 (ИОП 3) адекватна? Анализа заснована на подацима:

а) Подршка је адекватна (1 на скали): 3.3% (1 испитаник) сматра да је подршка адекватна. Ово указује на врло мали број наставника који верује да је подршка задовољавајућа.

б) Подршка није адекватна (5 на скали): 66.7% (20 испитаника) сматрају да подршка није адекватна. Ово указује на велику већину наставника који верују да тренутна подршка друштва и институција није задовољавајућа.

Ови резултати показују да већина наставника сматра да подршка друштва и институција наставницима и ученицима који остварују ИОП 3 није адекватна, што указује на потребу за значајним побољшањима у овој области.

13. На којим подручјима видите простор за побољшање? Издвојите најважније резултате вашег истраживања. Ово могу бити увиди о томе како се инклузивно образовање спроводи, изазови са којима се сусрећу учитељи и ученици, или позитивни аспекти инклузивног образовања

ОДГОВОР:

- Немам.
- Конкретни кораци
- Хонорар спрема постигнућа
- Проучавање стручне литературе у раду са надареним ученицима уопште.
- Ако имате ентузијазма, вреди.
- Кроз одговоре на поједина питања указала сам на то шта побољшава рад са надареним ученицима.
- Не.
- Потребно би било осмислити приручнике за рад за иоп 3 с наставним материјалима.

На основу достављених коментара, може се извући следећи закључак: Постоји значајан простор за побољшање у подршци наставницима и ученицима који спровode Индивидуално образовни план 3 (ИОП 3), са фокусом на конкретне кораке, адекватну награду за постигнућа, и доступност стручне литературе и приручника.

Ови закључци указују на потребу за систематичним приступом побољшању подршке наставницима и ученицима кроз конкретне мере, адекватну награду за постигнућа, и доступност стручних ресурса и материјала.

14. Ако постоји нешто што нисмо обухватили нашим питањима, молимо Вас да поделите своје мишљење или идеје овде.

- Израда сваког ИОП-а и његово формално праћење захтева додатни рад за наставника, а тај рад није вреднован нити плаћен. Ја лично не видим потребу за увођењем ИОП-а 3 из нашег предмета јер још нисам имала дете које толико надраста програм да му је потребан посебан програм. Нека деца су талентована за писање а мрзе граматику, нека деца иду на такмичења из граматике али не воле да читају, нека деца пишу дивне песме, али градиво знају за тројку... Мислим да је ИОП 3 једно додатно оптерећење и за дете. Као родитељ не бих желела да моје дете ради по ИОП 3.
- Било би добро осмислити више ваннаставних међушколских активности за ИОП 3 уз сарадњу регионалног центра и локалне самоуправе

На основу достављених коментара, може се извући закључак: Постоји значајан скептицизам и забринутост међу наставницима у вези са увођењем и спровођењем Индивидуалног образовног плана 3 (ИОП 3), са фокусом на административне оптерећења, недостатак награде и потребу за додатним активностима и сарадњом.

Ови закључци указују на то да би било корисно размотрити ревизију и побољшање постојећих система подршке и награђивања наставника, као и осмишљавање додатних ваннаставних активности које би обогатиле искуство ученика у ИОП 3.

Закључци након анализе резултата анкете

Анкета је обухватила 30 наставника српског језика и књижевности, са циљем да се истраже ставови о увођењу Индивидуалног образовног плана 3 (ИОП 3). Резултати анкете показују следеће:

Рад са надареним ученицима у области српског језика и књижевности представља комплексну и значајну активност која захтева индивидуализован приступ, прилагођене наставне материјале и специјализоване ресурсе. Истраживање је показало да су главни изазови у прилагођавању наставе надареним ученицима континуирано прилагођавање наставних материјала и метода, праћење и ажурирање индивидуалних образовних планова (ИОП 3), отпор и недовољна обученост наставног особља, сарадња са родитељима и финансијски трошкови.

Индивидуализација наставног програма се показала као највећи изазов, али и као кључна област за унапређење рада са надареним ученицима. Специјализовани образовни програми, менторство и саветодавне услуге, као и активности у заједници, су идентификовани као важни ресурси који могу значајно допринети развоју надарених ученика. Обука наставника је такође важна, иако мањи број испитаника види ову област као приоритетну.

Радионице писања и уџбеници су идентификовани као најкориснији ресурси за индивидуално напредовање у српском језику и књижевности, док су дигитални ресурси и специјализована литература такође веома важни. Надарени ученици се најчешће препознају по својој оригиналности у писању, дубоком разумевању прочитаног, љубави према језику, креативности у изражавању и самосталности у учењу.

Већина наставника сматра да подршка друштва и институција наставницима и ученицима који остварују ИОП 3 није адекватна, што указује на потребу за значајним побољшањима у овој области. Ови резултати показују да је потребан систематичан приступ побољшању подршке наставницима и ученицима кроз конкретне мере, адекватну награду за постигнућа и доступност стручних ресурса и материјала. Такође, неопходно је осмислити додатне ваннаставне активности које би обогатиле искуство ученика у ИОП 3.

У закључку, стратегије и методе у идентификацији и образовној подршци надареним ученицима из области српског језика и књижевности треба да укључују индивидуализован приступ, континуирану обуку наставника, адекватну подршку и ресурсе, као и иновативне методе наставе које могу користити свим ученицима. Ово ће омогућити свеобухватан развој надарених ученика и унапређење целокупног образовног система.

Могући правци за унапређивање квалитета рада са даровитим ученицима:

1. Обука и професионални развој наставника
2. Пружање додатних ресурса
3. Сарадња и комуникација са родитељима
4. Менторска подршка и емоционално саветовање
5. Интерактивне и обогаћене наставне методе
6. Вредновање и препознавање рада наставника
7. Унапређење инфраструктуре и опреме

Закључак и препоруке

На основу анализе резултата анкете и теоријских увида, закључује се да је неопходно обезбедити додатну подршку наставницима кроз обуке и ресурсе, као и побољшати комуникацију и сарадњу са родитељима. Примена ИОП3 има потенцијал да значајно допринесе развоју надарених ученика, али је потребно решити изазове као што су додатно оптерећење за наставнике и недостатак вредновања њиховог рада. Препоручује се континуирано унапређивање програма за рад са надареним ученицима уз укључивање свих релевантних актера у процес. Посебно је важно обезбедити менторску подршку и емоционално саветовање, како би се омогућио холистички развој ученика и постигли најбољи могући резултати у њиховом образовању и васпитању.

Додатни материјал

Пример ИОПЗ за ученика Л.С. који је процењен као даровит на основу Рензулијеве скале процене – у прилогу овог рада

Образац 2 - Педагошки профил

Педагошки профил	
Јакe стране и интересовања детета , односно ученика/це	Потребе за подршком
Б.1 Учење и како учи (издвојити важне чињенице о начинима делања у ситуацијама учења и развоју диспозиција ⁵ односно о досадашњим образовним постигнућима, стилевима учења, ставовима према школи, мотивацији за учење, интересовањима, областима и специфичним и како се ови аспекти понашања испољавају у различитим ситуацијама) ⁶	
- Ученик показује изузетне способности у разумевању и примени наставних садржаја. - Веома је мотивисан за учење и увек тражи нове изазове. - Показује висок ниво самосталности у учењу и често истражује додатне изворе знања. - Има изражену љубав према литератури и књижевности, као и посебан интерес за креативно писање.	- Потребно је пружити додатне материјале и ресурсе који одговарају његовом нивоу знања. - Подржати његову мотивацију кроз охрабривање и похвале за постигнућа. - Организовати додатне активности које ће га додатно стимулисати и развијати његове способности.
Б.2 Социјалне вештине (издвојити важне чињенице о односима са другима, одраслима и вршњацима, поштовању правила и и реаговању у различитим социјалним ситуацијама)	
- Ученик показује изражену емпатију и разумевање за друге, што му омогућава да успостави добре односе са вршњацима и наставницима. - Често преузима лидерску улогу у групним активностима и воли да помаже другима у решавању проблема. - Увек је спреман да саслуша друге и покаже подршку, што га чини омиљеним у вршњачкој групи.	- Иако ученик има добре социјалне вештине, потребно је радити на јачању самопоуздања како би био још активнији у социјалним ситуацијама. - Потребна му је подршка у развијању вештина асертивности и самопоуздања у изношењу својих мишљења. - Организовати активности које ће му помоћи да још боље развије своје лидерске способности и комуникационе вештине.
Б.3 Комуникацијске вештине (издвојити важне чињенице о начинима размене информација са другима, укључујући и степен познавања језика на коме се одвија образовно васпитни процес, као и могућност коришћења вербалних, визуелних и симболичких средстава комуникације)	
- Ученик има изузетну способност усменог и писменог изражавања, што му омогућава да јасно и прецизно преноси своје мисли и идеје. - Показује велики интерес за креативно писање и често ствара оригиналне и иновативне текстове. - Воли да учествује у дискусијама и дебатама, где показује своје вештине аргументације и логичког размишљања.	- Потребно је охрабривати ученика да активно учествује у дискусијама и дебатама на часовима, како би још више развио своје комуникацијске вештине. - Обезбедити додатне прилике за креативно писање и презентације, што ће му помоћи да усаврши своје вештине изражавања. - Радити на развијању вештина слушања и пријема повратних информација, како би био још успешнији у комуникацији са другима.
Б.4 Самосталност и брига о себи (издвојити важне чињенице о способности старања о себи и обављању	

⁵Односи се на дете у предшколском васпитању и образовању

⁶Односи се на ученика у основном и средњем образовању и васпитању и полазника у ФООО

свакодневних активности код куће и у вртићу/ школи)	
- Ученик показује висок ниво самосталности у организовању свог времена и обављању школских задатака. - Веома је дисциплинован и одговоран, редовно испуњава своје обавезе без потребе за подсећањем. - Показује способност да се брине о својим личним потребама и да самостално доноси одлуке.	- Потребно је пружити додатну подршку у развијању вештина управљања стресом и балансирања између школских обавеза и слободног времена. - Обезбедити могућности за учење о здравим навикама и начинима бриге о себи, како би ученик још боље развио ову област. - Охрабривати ученика да преузима иницијативу у новим ситуацијама и да се суочава са изазовима на самосталан начин.
Б.5 Утицај спољашњег окружења на учење, развој и учење (издвојити важне чињенице о породичним и другим условима који могу да утичу на добробит, укључивање, учење и напредовање)	
- Ученик има подршку породице која охрабрује његово учење и развој, што позитивно утиче на његов напредак. - Школско окружење пружа подстицајну атмосферу у којој се ученик осећа сигурно и мотивисано за учење. - Ученик је активан у различитим ваннаставним активностима, што му помаже да развија различите вештине и интересовања.	- Потребно је обезбедити континуирану комуникацију између школе и породице како би се осигурало да ученик добија адекватну подршку у свим аспектима свог образовања. - Радити на развијању позитивних односа са вршњацима и наставницима како би се ученику пружила додатна подршка и охрабрење. - Обезбедити ученику могућности за учење у различитим програмима и пројектима који ће додатно стимулисати његов развој и учење.

Образац 4 - Персонализован програм наставе и учења

Предмет/област: Српски језик и књижевности - Креативно писање	Циљ (очекивана промена): Побољшање креативних вештина у писању, развој оригиналних идеја и повећање ангажовања у стварању различитих текстова. Укупно трајање: Једна школска година			
Кораци/Активности:	Реализатори	Учесталост и трајање	Исход/очекивана промена	Начин провере остварености исхода
1. Увод у креативно писање	Наставник српског језика и књижевности	1 час недељно током првог полугодишта и даље	Ученик показује повећан интерес и ангажовање у креативном писању.	Писани задаци и анализе текстова
2. Рад на кратким причама и песмама	Наставник српског језика и књижевности	1 час недељно током целе школске године	Ученик развија оригиналне идеје и изражава их кроз кратке приче и песме.	Писани задаци и рецитације
3. Презентација радова	Наставник српског језика и књижевности	Један час месечно	Ученик презентује своје радове пред разредом, развијајући вештине јавног наступа.	Презентације и повратне информације од стране наставника и вршњака

Предмет/област: Српски језик и књижевности - Вештина комуникације	Циљ (очекивана промена): Побољшање усмених комуникацијских вештина, развој способности аргументације и учешћа у дискусијама и дебатама. Укупно трајање: Једна школска година			
Кораци/Активности:	Реализатори	Учесталост и трајање	Исход/очекивана промена	Начин провере остварености исхода

1. Напредне комуникацијских вештина	Наставник српског језика и књижевности	1 час недељно током првог полугодишта и даље	Ученик развија напредне вештине усмене комуникације.	Усмени задаци и дискусије
2. Рад на аргументацији и дебати	Наставник српског језика и књижевности	1 час недељно током целе школске године	Ученик развија способност аргументације и учешћа у дебатама.	Дебате и дискусије на часу
3. Презентације и јавни наступи	Наставник српског језика и књижевности	Један час месечно	Ученик презентује своје идеје и аргументе пред разредом.	Презентације и повратне информације од стране наставника и вршњака

Предмет/област: Српски језик и књижевности - Правилна употреба језика и граматика	Циљ (очекивана промена): Побољшање писменог и усменог изражавања у складу са нормама стандардног српског језика. Укупно трајање: Једна школска година			
Кораци/Активности:	Реализатори	Учесталост и трајање	Исход/очекивана промена	Начин провере остварености исхода
1. Напредна примена правописа и граматике у писању	Наставник српског језика и књижевности	1 час недељно током целе школске године	Ученик примењује напредна правила правописа и граматике у својим писаним радовима.	Писмени задаци и анализе текстова
2. Напредна примена норме у говору	Наставник српског језика и књижевности	1 час недељно током целе школске године	Ученик примењује напредна правила правописа и граматике у усменом изражавању у складу са нормом књижевног језика.	Усмени задаци и дискусије
3. Корекција и анализа радова и усмених излагања	Наставник српског језика и књижевности	Један час месечно	Ученик анализира и исправља своје радове и усмена излагања, унапређујући правописне и граматичке вештине.	Кориговани радови и усмена излагања са повратним информацијама од наставника

Напомена: Персонализован програм наставе и учења израђује се за сваку идентификовану приоритетну област или наставни предмет

Ana Lj. Milunović
Professor of Serbian Language and Literature, pedagogical advisor,
Elementary School "Svetozar Marković"
Kraljevo

IDENTIFICATION AND EDUCATIONAL SUPPORT FOR GIFTED STUDENTS IN THE FIELD OF SERBIAN LANGUAGE AND LITERATURE – STRATEGIES AND METHODS

Summary

This paper explores strategies and methods in the identification and educational support of gifted students in the field of Serbian language and literature. Through the analysis of surveys and theoretical insights, the paper identifies the main challenges and advantages of implementing the Individual Education Plan 3 (IEP 3). The main challenges include continuous adaptation of teaching materials and methods, monitoring and updating individual education plans, lack of teacher training, cooperation with parents, and financial costs. A systematic approach is recommended, encompassing regular teacher training, provision of additional resources, improved communication with parents, mentorship support, and emotional counseling for gifted students, application of innovative teaching methods, teacher evaluation, and enhancement of school infrastructure. This approach aims for the comprehensive development of gifted students and the improvement of the educational system as a whole.

Keywords: gifted students, educational support, IEP 3, mentorship, interactive methods, educational infrastructure

Др Данијела Николић Ђорђевић,
професор српског језика и књижевности,
ОШ Сава Керковић, Љиг

НАСТАВНА ИНТЕРПРЕТАЦИЈА ПРИПОВЕТКЕ „КАЊОШ МАЦЕДОНОВИЋ“ У СЕДМОМ РАЗРЕДУ ОСНОВНЕ ШКОЛЕ

Рад представља један од видова наставног тумачења приповетке „Кањош Мацедонович“ у седмом разреду основне школе. Проблемски приступ може се применити у тумачењу Кањошевих семантичких гестова и процеса деепизације и епизације (посредством жанрова народне књижевности и епске традиције) како би се училе особености приповедања и језика Стефана Митрова Љубише и естетске (поетичке) и идејне вредности приповетке. Самостално читање у доживљајној и интерпретацијској улози подстиче развој не само литерарних вештина, него и способности проблемског приступа приповеци као и примену књижевнотеоријских знања која ученици поседују. Стваралачко ангажовање ученика поводом *Кањоша Мацедоновича* обухвата и њихово мотивисање да фолклорне жанрове примењују у свакодневном животу (сликовито изражавање, морално вредновање и поентирање причања) и да тако чувају и негују свој језик.

Кључне речи: „Кањош Мацедонович“, Стефан Митров Љубиша, приповетка, наставна интерпретација, говорни жанрови, деепизација, проблемски приступ, компаративни приступ.

Општи подаци о часу

Тип часа: обрада

Облици рада: фронтални, индивидуални

Наставне методе: монолошка, дијалошка, текстовна

Образовни циљеви: Доживљајно и аналитичкосинтетичко проучавање приповетке *Кањош Мацедонович* Стефана Митрова Љубише. Открити и образложити најбитније уметничке чиниоце: особен језик приповетке која почива на фолклорном наслеђу, оригиналан начин уобличавања народног искуства посредством језика који то знање чува, складишти, омогућујући стваралачко, плодно спајање колективног и појединачног, фолклорног и уметничког; указати на близину мора чиме је одређено кретање и изложеност својеврсној ружи митова и предања, очуваних као у каквој усменој библиотеци, уочити везе са епском песмом *Женидба Душанова* и бајкама. Открити и образложити елементе у структури приче: приповедачки поступак, стварање утиска усмености конститутивним улогама монолога и сказа, композицију, ликове, тачке гледишта, облике казивања, улогу језичко-стилских поступака и поруке, Кањошеву вредносну (епску) тачку гледишта и његове семантичке гестове, како обиље фолклорних жанрова: предања, пословице, изреке, говорни изрази, пословичко стилизована поређења, делови епских стихова или њихова парафраза и њихове особености и *препознавање* условљавају структуру и значења приповетке (процеси деепизације и епизације).

Васпитни циљеви: Увиђање и афирмисање вредности паштровске патријархално-херојске културе и етике (морално начело правичности, интереси колектива над личним у Кањошевим поступцима, колективни живот као принцип националног опстанка) наспрам млетачке (егоизам, подмуклост и похлепа која их води пропасти). Неговање свести о значају поштовања и чувања српске народне традиције у језику као дела српског културног и националног идентитета. Афирмисање универзалних вредности и лепоте књижевне уметности и традиције и њихове улоге у друштву и саморазвоју личности ученика, откривање и поткрепљивање уметничким чињеницама различитих порука приповетке.

Функционални циљеви: Развијање смисла за уочавање значајних појединости, стваралачких поступака и порука у уметничком тексту. Навикавање на примену више гледишта и откривање вишезначности уметничких исказа. Јачање литерарне пријемчивости, богаћење асоцијација и маште, развијање критичког мишљења, оспособљавање за исправно морално просуђивање и самокритичко сагледавање својих поступака. Оспособљавати ученике за аналитичкосинтетички и проблемски приступ уметничком делу и омогућити им афирмисање у тим активностима. Мотивисање ученика да фолклорне жанрове примењују у свакодневном животу (сликовито изражавање, морално вредновање и поентирање причања) и да тако чувају и негују свој језик.

Исходи:

На крају часа ученик ће бити у стању да:

- користи књижевне термине и појмове обрађиване у претходним разредима и повезује их са новим делима која чита;
- чита са разумевањем различите врсте текстова и коментарише их, у складу са узрастом;
- идентификује језичко-стилска изражајна средства и разуме њихову функцију;
- разликује хумористички од ироничног и сатиричног тона књижевног дела;
- анализира идејни слој књижевног дела служећи се аргументима из текста.

Корелација: језик, народна књижевност, историја, географија, грађанско васпитање

Литература за наставнике:

1. Стјепан Митров Љубиша, *Кањош Мацедонових и друге приповетке*, приредио Марко Недић, Београд: Српска књижевна задруга, 2001.
2. Радмила Пешић, Нада Милошевић - Ђорђевић, *Народна књижевност: речник*, Крагујевац: Лира; Београд: Златна земља, 2011.
3. Миодраг Павловић, *Спреси се да говориш*, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије, 2014.
4. Јуриј М. Лотман, Семиосфера, Нови Сад: Светови, 2004.

Литература за ученике:

1. Приповетка *Кањош Мацедонових* у неком ученицима доступном избору приповедака Стефана Митрова Љубише
2. Приручници из народне књижевности за основну школу (епска песма *Женидба Душанова*, кратке фолклорне форме)

3. Електронски извор: [http:// www.rastko.org.yu/rastko-it/umetnost/književnost/zdjuric-ljubisa-manzoni_1.html](http://www.rastko.org.yu/rastko-it/umetnost/književnost/zdjuric-ljubisa-manzoni_1.html)

Истраживачки задаци читање и тумачење приповетке *Кањош Мацедоновић* Стефана Митрова Љубише

Епски јунаци и њихов доживљај света; виђење Латина у народној поезији

Подсети се епске народне песме старијих времена *Женидба Душанова* обрађиване у петом разреду. Кога је народни певач приказао као старе варалице? Како су Латини показали на делу своју похлепу, лукавство и кукавичлук? Да ли су достојно кажњени, надмудрени, надјуначени? Размисли уопште о правим епским јунацима, држе ли се они моралног начела правичности или су вођени неким личним интересима? Подсети се кратких фолклорних форми и њихових особености. Уочавај сличности између песме и приповетке *Кањош Мацедоновић* и спрем се да говориш о њима.

Легенду о Кањошу сваки Паштровић зна

Обнови знања из историје и географије (из уџбеника и електронских извора) о Млетачкој републици, племену Паштровића и делу Приморја под управом Млетачке републике у 15. веку. Истражи (на интернету) ко се помиње међу потписницима уговора са Млечанима. Запази како се у приповедању С.М. Љубише спаја историја и народна традиција и спрем се да говориш о томе.

Дужд „не може ни репа вући“

Прочитај пажљиво приповетку *Кањош Мацедоновић* и припреми се да разговараш о својим утисцима и запажањима. Размисли чиме се постиже сликовитост у језику и приповедању Стефана Митрова Љубише. Пажљиво, са оловком у руци, читај приповетку и обележавај бројне фолклорне форме и говорне изразе које уочаваш. По чему их препознајеш? Подвучи и све што те подсећа на њих и на епске стихове, предања и бајке, али је уметнички преобликовано. Размишљај о томе како језик чува нашу народну традицију и каква је улога разноврсних форми усменог стваралаштва у структури и значењу приповетке.

„Како су чинили тако су и обршили“

Обрати пажњу чиме се гради утисак епског погледа на свет на почетку и крају приповетке. Који епски термин на почетку показује поштовање закона из старине (прошлости). У чему се огледа поштовање, част и утврђени ред у колективу? Какав је положај племена у конкретној национално-историјској ситуацији? Пронађи и обележи приповедачки поступак на почетку којим се то сликовито исказује. Чиме се постиже утисак усмености у приповедању? Уочи где се приповедач на почетку непосредно обраћа слушаоцу. Којом сликом на крају се конкретно илуструје ропски положај племена? Размисли о улози пословице на крају приповетке. На који начин она потврђује систем

вредности у епском свету, колективу. Каква је улога приче о (историјским) догађајима у чувању културног идентитета народа?

„Пак се у оволико града на мога наћи дужду заточника?“

Запази став приповедача и тачке гледишта ликова према положају племена. Обрати пажњу на композицију приповетке, облике казивања (посебно улогу монолога) језичко-стилске поступке у грађењу Кањошеве вредносне (епске) тачке гледишта. Препознај и обележи што већи број говорних жанрова: надговарање и надмудривање, јадиковање, већање, наговарање, заклињање, сведочење и казивање. Каква је њихова улога у композицији приповетке?

„Ах, леле да бјех височији!“

Обрати пажњу како је Кањош на почетку свог извештаја у језичкој игри иступао у име колектива описујући њихову историјску ситуацију. Уочи како је све што је доживео виђено *стоља*, изокренуто, у односу на његову културу. Каква је веза тога и много ознака везаних за ђавола у опису Млечана? Пронађи и обележи их и спрем се да их објасниш. Са чим најчешће Кањош пореди Млечане? Да ли је између две супростављене културе могућа комуникација и разумевање? Како су виђени контакти две културе из Кањошевог угла? Обрати пажњу на епско виђење обичаја и мана Млечана и аргументовано их тумачи. Како се мењају њихови ставови када у Кањошу препознају гласника? На који начин се разбија епско у виђењу изгледа Кањоша?

„Ако му да бог да посијече ту талијанску аждају“

Које фолклорне облике препознајеш у говорима на скупштини и која им је улога? Како редослед говорника указује на ред и хијерархију у племену? Уочи супростављене ставове и тумачи их. Ко даје најконкретнији предлог и препознаје епску основу Кањошевог причања? На који начин су виђени Млечани и на које врсте народне књижевности те то подсећа. Образложи сличност са епском песмом *Женидба Душанова*. Спреми се да објасниш околности бирања Кањоша за заточника.

„Бољи и виши пођоше бољијема и вишијема, а ја једва вас допадох“

Да ли су те изненадиле и задивиле неке Кањошеве речи и поступци? Обележи их. Протумачи његове ироничне речи упућене превртљивим Млечанима који га омаловажавају. На који начин Кањош овде и Милош Војиновић у песми показују колико цене њихове јуначке вештине? Запази из којих је све перспектива сагледан и представљен Кањош. Обрати пажњу како он сам оцењује себе и своје поступке пре мегдана. Издвој епске елементе у опису мегдана. У чему се огледа Кањошева епска, психолошка снага и стратегија и како она утиче на исход борбе? Образложи улогу делова епских стихова које препознајеш. У чему долази до *препознавања* Кањоша и Фурлана? Обрати пажњу како се до тада епски и са елементима бајке виђен Фурлан спушта у реалност, за разлику од епске песме и Балачка војводе. Припреми се да наведеш што више испољених Кањошевих особина које су га довеле до победе. Образложи промену става Млечана након мегдана.

Кањошева епска и етичка надмоћ

Како Кањош долази пред дужда и на који начин се опходи према Млечанима након победе? Да ли је његов лик уверљиво мотивисан? Да ли си изненађен његовим ставовима? Објасни његов гест убацивања дуката у пуну, понуђену шкрињу и одбијање дуждеве кћери. Шта он тражи од дужда? Како Кањош доживљава однос личног и колективног? Да ли ти је јасно шта је право јунаштво и чиме је подстакнуто? Објасни у каквом односу су патријархално-херојска етика и Млетачка култура. Препознај елементе предања и њихову улогу. Образложи како се Кањош *препознаје* и као јунак бајке, за какве идеале се он бори. Повежи смисаоно крајеве песме *Женидба Душанова* и приповетке.

„Не мјере се људи пећу, но срцем и памећу“

Уочи хумор у представљању односа низак/висок у Кањошевом лику и када се он са физичког плана преноси на духовни. На који начин се у представљању судара култура у темељним вредносним, опозицијама: наше/туђе, затворен/отворен, близак/далек, горе/доле успоставља епско, оно што је вредно памћења и причања? Спреми се да наведеш што више идејних вредности приповетке.

Рад на часу

На почетку часа врши се упознавање ученика са аутором и локализовање приповетке.

Стефан Митров Љубиша (1824-1878) приповеда ослоњајући се на народно казивање (предања) у први план истиче језик као својеврсно складиште знања, културе, (усмених, фолклорних) облика и зато се у њему сустичу колективно и појединачно, фолклорно и уметничко. Његов однос према традицији је активан, бира из ње и трансформише је, али оставља трагове (запамћени у језику) на првобитан облик фолклорних форми који жели да буде *препознат*. Збирка приповедака *Приповести црногорске и приморске* објављена је 1875. године. У предговору својој приповедачкој збирци Стефан Митров Љубиша истиче да, осим историјских догађаја своје отаџбине, описује и начин живљења, мишљења, разговора које жели да сачува и преда потомству. Приповетка *Кањош Мацедоновић* (1870) са поднасловом „прича паштровска из 15. века“ - племе Паштровића, део Приморја под управом Млетачке републике, 15.век.

Следи подсећање на епску народну песму старијих времена *Женидба Душанова* обрађивану у петом разреду.

Како су представљени Латини у народној поезији? Зашто их народни певач назива „старе варалице“? Како су Латини показали на делу своју похлепу, лукавство и кукавичлук? Да ли су достојно кажњени, надмудрени, надјуначени? Размисли уопште о правим епским јунацима, држе ли се они моралног начела правичности или су вођени неким личним интересима?

У кратком осврту са ученицима се подсетити детаља песме како би се реализовало њено компаративно тумачење са приповетком. Такође укратко обновити особености кратких фолклорних форми и бајки и предања. (То је могуће детаљније и на неком од предходних часова). Указати на доживљај света истинских епских јунака, њихову високу

етику. Право јунаштво увек је подстакнуто племенитим циљевима, јаком патриотском свешћу да се помогне колективу, народу.

Подстицати ученике да износе своје утиске и запажања, њиховој мотивисаности доприноси то што су се припремљени за рад истраживачким задацима. Омогућити им да реферишу оно што су истражили о Млетачкој републици, племену Паштровића и делу Приморја под управом Млетачке републике у 15. веку, о колективном начину живота, да се међу потписницима уговора са Млечанима помиње један Кањош.

Уочите како се спаја историја и народна традиција у приповедању С.М. Љубишице. По чему препознајете мноштво фолклорних форми и говорних израза у приповеци? Зашто је понекад толико тешко их препознати? Да ли су оне још живе у језику? Одредите које све књижевне врсте из народне књижевности можемо овде наћи. На који начин језик чува нашу народну традицију? Каква је улога овако разноврсних употребљених форми усменог стваралаштва? Како условљавају структуру и значење приповетке?

Мноштво фолклорних форми и говорних израза уочава се у Љубишином приповедању: предања, пословице, изреке, говорни изрази, пословичко стилизовање поређења, делови епских стихова или њихова парафраза и то не умањује, него увећава вредност ове приповетке. Подстицати ученике да наведу по пример сваке врсте. Разноврсне форме усменог стваралаштва као кондезовано колективно памћење чувају митске (херојске) обрасце понашања, етику и избор појединаца (и колектива) са ових простора у историји. Његов родни град Будва је раскршће где се ствара ружа митова, делови прича и предања и њихове варијанте долазе морем, копном, из разних култура и времена и очуване су до данас, као у каквој усменој библиотеци, у језику. С.М. Љубиша има активан однос према тој грађи, уметнички је трансформише вешто уобличавајући причу, рачвајући је и богатећи њен основни ток и тако чува нашу народну традицију. Неке врсте усменог стваралаштва некад је теже препознати, јер су измењене, али се назире њихов основни облик и значење. У традицији приповедања и поезији народне књижевности битна је типичност која се огледа у епским мотивима, типовима јунака, категоријама места и времена који нам увек сигнализирају одређени жанр(врсту). Они условљавају структуру и значење приповетке тако што граде један епски свет и његов систем вредности и он је омеђен, одређен уводом и крајем приче.

На који начин се гради утисак епског погледа на свет на почетку и крају приповетке? Којим епским термином се на почетку показује поштовање закона из старине (прошлости)? У чему се огледа поштовање, част и утврђени ред у колективу? Какав је положај племена у конкретној национално-историјској ситуацији? Којим приповедачким поступком се на почетку то сликовито исказује? Који конкретни временски тренутак се помиње и како је одређен? Чиме се постиже утисак усмености у приповедању? Да ли се на почетку приповедач непосредно обраћа слушаоцу? Како се почетна и крајња слика ропског положаја племена подударају? Одредите улогу пословице на крају приповетке. Да ли је она везана за време приче(прошлост) или за време приповедања? На који начин пословица потврђује систем вредности у епском свету, колективу? Ко тај свет представља и чиме је то наглашено? Каква је улога приче и приповедања о (историјским) догађајима у чувању културног идентитета народа?

Простор приповетке одређен је њеним спољним границама, оквирима, којима се представља један модел културе и један колектив, племе у историји, у конкретној национално-историјској ситуацији и у судару са другом културом. Приповетка почиње описом Дробног Пијеска где се народ „земаном“ скупљао на збор и одлуке „кад је та

опћина слободно и независно управљала сама собом“. Успостављање епског модела света почело је помињањем епског термина „староставник“ који је доказ племенског легитимитета од давнина. (Ученике можемо подсетити на песму „Урош и Мрњавчевићи“ где Марко Краљевић као заштитник легитимитета Немањића чита из „књига староставних“ ко наслеђује царство). Унутрашње структура тог света и његов вредносни темељ, поштовање, част и утврђени ред у колективу, дати су у хијерархији скупштине, а затим и у представљању начина њеног бирања. Истиче се равноправност племена која имају своје заступнике, слобода у исказивању мишљења сваког појединца, било да припада властели било да је из народа. Конкретни временски тренутак, година 1423. одређена као гладна и питање националног опстанка уводе заједничку одлуку, потписани уговор, али и другу културу којој се подређују. Виђење културе „крилатог лава“ као негативне дато је у одређењу да их је војвода Бембо „преварио и премамио“ да ће „им се оставити у цјелини староставник“ и да неће узимати порезе. Приповедач се у уводу непосредно обраћа (једном подразумеваном) слушаоцу. У развијеној пословици (као потврђено искуство) младић који „облијеколи и окојаси“ метафорички најављује млетачку насртљиву слаткоречивост онда када им затреба помоћ. Вредносни судови о односу две културе из увода приповетке одговарају и њеном крају, исти уговори и трговачке олакшице са Млечанима сада у виду дате речи представнику Паштровића и заточнику дуждевом трајали су „колико мачки муж“. Метафорички израз исказан сликом конкретно илуструје ропски положај племена који се потврђује и млетачким преименовањем дела обале „подло и ниско“. из словенског трга (што је био захтев Кањоша) у *riva dei schiavoni*.

Крај приповетке означен је пословицом о пропасти Млечана, која се у народу „и данас спонаша: Како су чинили тако су и обршили“. Она стоји уз глагол спонашати који значи усмено преношење и понављање као примера. Ту се време приче (прошло) везује за време приповедања (садашњи тренутак). Систем вредности одређују интереси рода, племена, висока етичност и очување (епске) традиције што је постављени оквир у коме се могу разумети и вредновати сви поступци јунака, Кањоша Мацедоновића. Његова улога носиоца, репрезента племена и његове културе означена је насловом приповетке. Прича, приповедање о (историјским) догађајима, како би се памтили и преносили, чува културни идентитет народа

Обратите пажњу на композицију приповетке, облике казивања и посебно улогу монолога и језичко-стилске поступке у грађењу Кањошеве вредносне (епске) тачке гледишта. Какав је став приповедача, а какав ликова према положају племена? Чије тачке гледишта уочавате у приповеци? Где препознајете велики број говорних жанрова: надговарање и надмудривање, јадиковање, већање, наговарање, заклињање, сведочење и казивање и каква је њихова улога у композицији приповетке?

Приповедач у трећем лицу жели да створи утисак усмености, у уводу се непосредно обраћа (једном подразумеваном) слушаоцу, значајна је улога монолога (и сказа, не мора се увести термин, него само описно објаснити) и различитих тачки гледишта. Све што се догодило пре и после Кањошевог мегдана повезано је предочавањем различитих тачки гледишта у већању на паштровској скупштини. Прво је дат Кањошев извештај из Млетака и то као монолог како би се створио утисак непосредности и уверљивости, а у другом делу приповетке о Кањошевом мегдану приповеда се посредно као о нечему о чему се чуло, о чему је он накнадно причао. Кањошу је дато да непосредно слика и оцењује стварност обликујући је у језику. Он као представник племена вреднује

друге, себе, истовремено је вреднован и од племена и од Млечана. Такође је племе (само)вредновано у редоследу исказа говорника, прво говори представник властеле, онда судија и на крају представник народа. Стварајући илузију спонтаног говора (сказ) он користи говорне жанрове: надговарање и надмудривање, јадиковање, већање, наговарање, заклинање, сведочење и казивање који се могу препознати. Захваљујући њима уводи се мноштво фолклорних жанрова (врста), целовитих као пословице, или преобликованих као елементи предања, бајке, епске песме.

Како Кањош на почетку свог извештаја у језичкој игри иступа у име колектива описујући њихову историјску ситуацију? Којим стилским средством су означени Млеци? Чиме је наглашено да је све што је доживео виђено споља, изокренуто, у односу на његову културу? Да ли је то повезано са мноштвом ознака везаних за ђавола у опису Млечана? Са чим најчешће Кањош пореди Млечане? Да ли је између две супростављене културе могућа комуникација и разумевање? Како су виђени контакти две културе из Кањошевог угла? Како су епски виђени обичаји и мане Млечана? Наведите епске стихове или њихове делове у опису? Које епске критеријуме препознајете у вредновању Млечана? Како Кањош тумачи то да се не може наћи заточник за дужда? Којим фолклорном облицима је то означено? Како се мењају ставови Млечана када у Кањошу препознају гласника? Којим стилским средством се то наглашава?

На почетку свог извештаја у језичкој игри, иронично и бритко, згушњавајући лично и колективно искуство, показује став према Млечанима, који га „глобе и гуле“, метафорички означеним као Свети Марко. „Свети Марко хвала му и слава, нити једе ни пије, а ја сам се предао дужду да му тобож не давам ништа, него да му руку целивам, а он да ме брани од Турчина“. Он одмах иступа у име колектива описујући историјску ситуацију (метафоричко целивање руке дужду) и изражавајући сумњу у заштиту Светог Марка, најпре ироничним обртањем реда речи „хвала му и слава“ да би свеца тако униженог, још спустио и на ниво физиолошких потреба јела и пића.

Он вредносно омеђава сопствену културу тако да је све што доживљава и виђено *споља* изокренуто и представља *негатив* његове културе. Отуда и толико ознака везаних за ђавола у опису Млечана и сусрета са њима, Кањош је омамљен, љут као да му је „ђаво попио свијест“, ђавољи снги га муче, обија и вратоломња по граду од врата до врата да се жали на непоштовање уговора, за млетачки суд Четрдесетину помисли „који ће их ђаво скупит наједно“ или пред њега у „зло доба“ на врата „испане хромац (јасна је алузија и у додатом поређењу) у зеленој хаљини као гуштерица“, али га „оправи на другога, други на трећега“.

Између две супростављене културе је јаз, немогућност комуникације и разумевања, а *додир*и, контакти, пуни су ироније, презира, означеног и поређењима са животињама. У његовој упорној потрази за правдом активирани су говорни изрази, реченичне формуле: заклинање „тако ми данашње царице неђеље“; јадиковање „за ране божје“ због млетачке охолости и незаинтересованости; осећање немоћи и понижења кулминира у физичком осећању мучнине да се „дроб натегнуо да прсне“, јер се „напунио јада од грла до димања“; „ђавољи један сан сву ноћ, него обрћи и преврћи до зоре“; обилази „Млетке с краја на крај“; чека „два дебела сата; „додијох богу молећи“; „куца', буса', не озива се пилата душа“; нађе „набога вођу“; у чекању му се „поче мозак у вртолац окретати“. Епски су описани обичаја Млечана са употребљеном парафразом (епског) стиха да је већ „сунце скочило три копља“, а да је „град пуст без људи, јер тамо свако спава до подна; кад мркне обједују, а пред зору лијегају“ што постаје вредносна оцена културе млетачке господе, да

су лењи, беспослени, егоистични. Захваљујући епским критеријумима јасно је Кањошево чуђење: „Пак се у оволико града не мога наћи дужду заточника?“, а онда и пословички закључак „свакому је меко пред собом“. Уместо изреке која је конкретнија употребљена је пословица, јер тежи уопштавању и представља резиме виђења млечачке егоистичне културе, потврђено каснијом оценом „кад није дично да се њим дужде сијече, да му није ни дично слати мјести себе другога, јер су то двије срамоте“.

У његовој патријархално – херојској култури би се и он „ада ме видиш колишни сам“, „шака јада“ огледао са одметником, што је објашњено опет пословицом: „Не мјере се људи пеђу, но срцем и памећу“, истовремено се уопштава и потврђује истинитост изјавом да би се у племену нашло стотине који би се борили са Фурланом. Искрени и правдољубив Кањош, кога су исмевали и вређали, бива препознат као гласник који ће довести дужду заточника. Осиност, егоизам Латина преобраћају се, ослобађањем Кањоша од царине, у лицемерје. Лаж о постојању уговора (закона) који су потписали са племеном Паштровића градира се слаткоречивим извртањем да дужд жели да пружи прилику само Кањошевој браћи, иронично „скоро посињеној“ да му се захвале за заштиту и што живе „у овако богатому и праведному царству“ слањем заточника.

Учите епски мотив облачења и опремања јунака и како је овде обликован, трансформисан. На који начин се разбија епско у представљању изгледа Кањоша? Каква је улога хумора у томе? Да ли су, по Кањошу, Млечани достојни моћи коју имају? Којим стилским средствима је то истакнуто?

Кањошево облачење је стилизовано епски, навођењем порекла одеће и припасаног мача вуковца „у сребрнијем плочама, што ми га је ђед у Шпањи куповао“, оно што треба да буде потврда вредности и јунаштва изврше се тиме да је перо лабудово на челенци скоро његове висине. Разбијање епског (деепизација) наставља се млечачком знатижељом да га виде и пипну и његовим хуморним јадиковањем: „Ах, леле да бјех височији!“ Живописним поређењима и говорним изразима „као пљеве“ госпде у злату и свили и дужда који „чепукајући испадне“, „сјед као овца“, истински немоћан, да „не може ни репа вући“, који лепо „мажу и шарају“ достојанствени Кањош процењује да су недостојни моћи коју имају.

Које фолклорне облике препознајеш у говорима на скупштини и која им је улога? Какви су ставови говорника? Ко даје најконкретнији предлог и препознаје епску основу Кањошевог причања? На који начин је виђен Фурлан и на које врсте народне књижевности те то подсећа? Какве околности утичу на бирање Кањоша за заточника? Како колектив може доскочити латинској сујети? Где се то види? На који начин Кањош прихвата част да буде заточник дуждева? Шта у оваквом избору доприноси разбијању епског? Какав благослов добија Кањош? У чему је сличност са епском песмом Женидба Душанова? Уочавате ли чиме се истовремено скривено одржава утисак епског?

Говори на скупштини премрежени су фолклорним облицима који су функцији илустрације казиваног. У говору представника властеле коментар намере Млечана дат је у виду клетве: „Да нам они отворе пут слави и поштењу! Толико им га бог дао дома!“, а излагање окренуто евоцирању славне прошлости и предлог раскида уговора поентирано је пословицом: „Боља поштена истрага, него срамотна натрага“. Говор представника суђа правда племенску одлуку очувањем колектива представљајући историјску стварност сликом запада и истока пред турском силом. Представник народа даје конкретан предлог да Кањош буде заточник „пак ако му да бог да посијече ту талијанску аждају, нека тражи

да се погодба збиља поштује“. Он је препознао фолклорну (епску) основу Кањошевог причања навођењем Фурлана као аждаје. Појмовним аналозијама Фурлан је препознат и као епски узурпатор који намеће понижавајуће услове и као аждаја из бајке и предања (чувар вода који намеће данак и прожиде девојке).

Да је бајка овде семантички активирана, доказ је његов предлог Кањоша за заточника, бајколично исправљање неправде могуће је ако јунак зна тајну аждајине снаге. Отуда је техничким разлозима Кањош и изабран, јер је „Млецима вјешт“. Потреба да се латинској сујети доскочи видљива је у љутњи колектива што троши време у већању око неважног питања, а могао је „малешан“ Кањош „то сам тамо отрсити“ иако (и баш зато што) дужд „тражи хрпу“. Обавезивањем колектива да ће га достојно оплакати и походити му гроб у Млецима, ако погине, и послати повишега, Кањош прихвата част да буде легитимни представник и тражи писмени доказ. У писму се колектив (иронично) Млечанима захваљује на указаној части и у форми благослова Кањошу исказује да „надамо се прво у бога, пак у нашу стару срећу“.

То да је Кањош најпре од племена, а онда и од Млечана, *старих варалица*, непрепознат као јунак који ће се борити са дивом призива епску песму старијих времена *Женидба Душанова* где је јунак непрепознаван, од својих и Латина, јер је прерушен и такође се надмудрује у витешким изазовима, а онда и бори са дивом (натприродним јунаком) Балачком војводом. Хумор који је присутан у околностима избора Кањоша доприноси деепизацији, иако умножени и умрежени фолклорни жанрови као стваралачко памћење у његовом казивању својом семантичком подлогом и вредносном скалом упућују на епско и процес епизације.

Овде је могуће смисаоно тешње повезати епску песму Женидба Душанова и приповетку. Да ли су вас изненадиле и задивиле неке Кањошове речи и поступци? Како тумачите његове ироничне речи упућене превртљивим Млечанима, који га омаловажавају? На коју фолклорну форму вас подсећа његов исказ? Која је улога ироније у њему? Какве су Кањошове речи и дијалози у приповеци? На који начин Кањош овде и Милош Војиновић у песми показују колико цене своје јуначке вештине? Чиме је кукавичлук, непоузданост Млечана потврђена? Шта се препознаје из стварних двобоја ратника – витезова и како то ближе повезује епску песму и приповетку? Из којих је све перспектива сагледан и представљен Кањош? Како он сам оцењује себе и своје поступке пре мегдана? Да ли је могуће да одустане од борбе?

Латинска превртљивост, стално мењање правила и варање (у изазовима и мегдану), присутно у песми *Женидба Душанова*, овде је дато у њиховој намери да Кањоша опет шаљу „од Вука до Новака, а онда и у омаловажавању да су очекивали бољег и вишег јунака. Духовита Кањошева доскочица стилизована је као народна изрека, конкретна и иронична: „Бољи и виши пођоше бољијема и вишијема, а ја једва вас допадох“. Иза употребљене ироније стоји достојанство и систем вредности једног припадника племена и она је срачуната да буде препозната. Зато су Кањошу речи биране, смеле и самоуверене, иронија уперена ка другом и себи, а сви дијалози, чији је тон повишен и одсечан, епски и ратнички. Исти је смисаони контекст када у песми прерушени заточник Милош Војиновић (у једном изазову) на Латине креће „заметнувши копље наопако“ показујући тиме колико цени њихове јуначке вештине. Тако Кањош изреченом додаје да на њихове јунаке не треба ни оружје „оштрити, него да лиња гвожђе“. Кукавичлук, непоузданост Млечана потврђена је бекством „у бестрв“, што даље од острва где је Фурлан. Онај који је допратио Кањоша одбија и да му за новац „ђеверује“. Тиме се смисаоно тешње везују поменута епска песма

са витешким надметањем и ова приповетка јер се у опису Кањошевог мегдана појављују и неке реалије из стварних двобоја ратника – витезова, нпр. ђевери тј. секунданци у дуелима. Кањош сам оцењује себе и своје поступке, жао му је да гине за „страшиве и надуте ниткове“, да му се гроб не зна, али иде даље, јер представља цео народ.

Које епске елементе уочавате у опису мегдана? Наведите парафразиране епске стихове које препознајете. Шта увек предходи физичком обрачуњу? У чему се огледа Кањошева епска, психолошка снага и стратегија и како она утиче на исход борбе? Каква је улога делова епских стихова које препознајете? Како Кањош процењује Фурланово јунаштво? У чему долази до препознавања Кањоша и Фурлана? Размислите да ли Фурланово епско ословљавање и вредновање Кањоша представља подсмевање или је реч о препознавању истог система вредности везаног за патријархално – херојску средину. Како се до тада епски и са елементима бајке виђен Фурлан спушта у реалност, за разлику од епске песме и Балачка војводе? Наведите што више испољених Кањошевих особина које су га довеле до победе. Како вредносно процењује Млечане тиме да су га жене дочекале? Како сте разумели промену става Млечана након мегдана? Којим стилским средствима се све време представљају унизујуће као кукавице, неморални, користољубиви?

Опис мегдана је епски стилизован, од изгледа Фурлана одевеног у вучетину са „палошином о пасу“ до дочека Кањоша парафразом епских стихова: „Што си ту, зла ти срећа!“, такође и у одвраћању противника „прођи се белаја и боја“. У епским мегданима физичком обрачуњу предходи вербални којим се покушава психолошки дестабилизovati противник што одлучује исход двобоја. Епска, психолошка снага и стратегија Кањошева видљива је у томе што се не представља и не дангубећи и одлучно шкрипећи зубима отисне свој чун уз уверену изјаву да ће се Фурлановим вратити. Процена Фурлановог јунаштва дата је развијеном парафразом епских стихова чији се чланци јасно препознају: „Мучи, рђо; ти нијеси јунака јошт ни видио, камо ли убио; него баци ту палосину да ти вежем руке наопако“. Да је реч о епском *препознавању* и заједничком знању сведочи Фурлан који истиче идентичне историјске околности у којима су се нашли, да је дужд „једнаки душман и мени и теби“. Епско ословљавање са „незнана делијо“ ситног Кањоша није подсмевање којим се епско руши, него *препознавање* и признавање истог система вредности везаног за патријархално – херојску средину и културу.

До тада виђен епски са митолошком подлогом бајке Фурлан се спушта у реалност, у моменат идентичности са Кањошем у трпљењу подмуклог млетачког тлачења и разлозима за одметање. Док је у песми „Женидба Душанова“ Балачко војвода троглаво митолошко биће латинско тајно оружје да не дају испрошену девојку овде је Фурлан демитологизован иако чува алузију на мотив бајке о аждаји. Епски динамичан мегдан и Кањошеву победу одредила је његова окретност, вештина и самопоуздање, као и стратешки домишљато окретање Фурлана ка сунцу. Након победе уместо плашљиве господе Кањоша дочекује „све што је жена у Млечима“ што је вредносна оцена и његово хуморно крчење пута „на девет јада“ теже му је пало него Фурлан. Наглашена је атмосфера слављења победе у Млечима, закрчили су град који бљешти као да је дан, звоне сва звона, сви би вербално да узму учешћа у догађају, препричавају што нису видели, хвале се. Осим истицања набујалости колективне фантазије иронично су осветљени и њихови обичаји и менталитет, има их „гушта“, врве „одсвукуд на чопоре“. Доследном анимализацијом Млечана наглашено је да нису достојни моћи коју имају, невитешки

мотивисани користољубљем, неморални, кукавице, исмевају врлине и људскост и наслућујемо њихов пад, пропаст.

Како Кањош долази пред дужда и на који начин се опходи према Млечанима након победе? Да ли је његов лик уверљиво мотивисан? Да ли сте изненађени његовим ставовима? Како разумете његов гест убацивања дуката у пуну, понуђену шкрињу и одбијање дуждеве кћери? Да ли је могуће да он поступи другачије? Пошто га његов поступак одређује, везан је за његов идентитет, то је семантички гест. Како Кањош доживљава однос личног и колективног? Како објашњава одбијање дуждеве кћери? Шта он тражи од дужда? Да ли вам је јасно шта је право јунаштво и чиме је подстакнуто? У чему се види у каквом су односу патријархално-херојска етика и култура Млечана? Која је улога елемената предања које препознајете? Како се Кањош препознаје и као јунак бајке, за какве идеале се он бори? На који начин се смисаоно повезују крајеви песме Женидба Душанова и ове приповетке?

Кањош је донесен пред дужда славodobитан, како је и желео, обележја победе предаје дужду и супротно млечачкој похлепи не жуди за златом, нити је очаран сјајем и господством Венеције. Уверљиво је мотивисан, високо развијене колективне етичке свести који једино може и треба да одбије златнике, чак и да дода шкрињи свој дукат иронично разобличавајући Млечане. Било шта друго довело би у питање његов идентитет, све што он јесте. Зато је одбијање блага семантички гест који одређује значење читаве приповетке. Значењску конструкцију приповетке образује борба две супротне тежње да се епско разбија (трагична историјска ситуација и њен јунак) и изнова гради фолклорним жанровима који су активирани. Кањош не постоји изван закона и обичаја колектива и незамисливо је да се ожени дуждевом кћери. Он то и објашњава непрекидним обичајем да се жене „у своје јату“ и тако чувају поштење својим сестрама. Потискујући лично, Кањош једино жели да одбрани углед свог племена, да му помогне да обећана и потписана права буду поштована. Право јунаштво увек је подстакнуто племенитим циљевима, јаком патриотском свешћу да се помогне колективу, народу.

Шта препознајете од јунака бајке у Кањошу? Каквим идеалима вођен стигао је до славodobитника? Како се смисаоно повезују епска песма старијих времена Женидба Душанова и приповетка? Каква је улога елемената културноисторијског предања (основа приче) преплетених са локалним предањима? На који начин се ми као читаоци емотивно везујемо за јунака? Какви подвизи се препознају као јуначки? Зашто је његов подвиг вредан памћења и причања? Каква је улога хумора у представљању односа низак/висок у Кањошевом лику и када се он са физичког плана преноси на духовни? На који начин се у представљању судара култура у темељним вредносним опозицијама: наше/туђе, затворен/отворен, близак/далек, горе/доле успоставља епско, оно што је вредно памћења и причања? Наведите што више идејних вредности приповетке. Како представљени модел епске културе и њених вредности можемо повезати са нашим временом?

Кањош се препознаје и као јунак бајке у упорној часној борби за правду и идеале, етику свог племена. До славodobитника стигао је савладавши све препреке, вођен мудрошћу и храброшћу. Веза епске песме старијих времена Женидба Душанова и приповетке је завршетак пословицом, тамо је препознавање заточника, сестрића дато као наук: „Тешко свуда своје без својега“, а и овде је реч о својима, колективу, препознавању епског идентитета (у причи) и његова веза са временом приповедања. Елементи културноисторијског предања (основа приче) преплетени са локалним (о етимолошком објашњењу имена дела обале где Паштровићи тргују) треба да потврде веродостојност

исприповеданог. Елементи предања и остали фолклорни облици у приповедању Стефана Митрова Љубише имају циљ да изазову дивљење за претка јунака и да читаоце емотивно вежу за њега. Само подвизи који одговарају интересима заједнице могу бити препознати као јуначки. Кањош не да то зна, него то живи. Зато је он својим семантичким гестовима (на духовном, етичком плану) носилац највиших колективно-етичких вредности, националног поноса и јунаштва којим се епско истински успоставља, као оно вредно памћења и причања. Отуда легенду о Кањошу сваки Паштровић зна.

За шта је у приповеци везан однос низак/висок у Кањошевом лику? Како се он са физичког плана преноси на духовни? На који начин се у представљању судара култура у темељним вредносним, опозицијама: наше/туђе, затворен/отворен, близак/далек, горе/доле успоставља епско, оно што је вредно памћења и причања? Спреси се да наведеш што више идејних вредности приповетке (подстицати ученике да их искажу пословицама и другим фолклорним формама). Како фолклорне форме можемо користити у свакодневном животу? Оне су живе и делотворне, ако знамо да их применимо, често постају вредносни судови у нашем причању, чувају различите нивое традиције, јер језик памти и сажима колективно искуство. Како можемо етику представљеног епског модела културе применити у настави Грађанског васпитања?

Однос низак/висок, хуморно вариран, везан је за Кањоша и физички план да би инкорпорираним фолклорним облицима на језичком и духовном плану постао вредносна, етичка оцена сопствене епске културе спрам млетачке материјалистичке културе. Контрастивни паралелизам у представљању судара култура обухвата темељне вредносне, високо етичне, опозиције: наше/туђе, затворен/отворен, близак/далек, горе/доле. Етика се сагледава у ширем социјалном и егзистенцијалном контексту, очување епског идентитета, национални опстанак.

Истицати хуманистичка начела, високу етичност у поступању и вредновању других и себе, спознавање себе (наш идентитет) и својих снага, храброст исказивања својих ставова, уважавање различитости (толеранција), разобличавање лажи, лицемерја и насиља над људима друге културе, вере, језика. (Осим фолклорних форми из приповетке ученици могу наводити и друге одговарајуће које знају: Како су чинили тако су и обршили; Не мјере се људи пећу, но срцем и памећу; Свакому је меко пред собом; Бољи и виши пођоше бољијема и вишијема, а ја једва вас допадох; ићи од Вука до Новака). Омогућити ученицима повезивање и синтезу градива (ауторске и народне књижевности), успостављање корелација: језик, историја, географија и грађанско васпитање у третирању питања (културног) идентитета, слободе, толеранције и уважавања.

На представљени модел епске културе можемо *пресликавати* савремени историјски тренутак и проблем очувања сопственог идентитета, етике, традиције и језика у различитим друштвеним околностима. (положај малих језика и култура - нестају, превласт англицизама у српском језику и друго).

Стваралачке активности ученика поводом тумачења Кањоша Мацедоновића

Мотивисати ученике да фолклорне жанрове примењују у свакодневном животу: сликовито изражавање, морално вредновање и поентирање причања и да тако чувају и негују свој језик. На часовима језичке културе (усмено изражавање ученика) и приликом израде писаних састава подстицати продуктиван стваралачки рад ученика. Ученицима дати тему за домаћи задатак: *Не мјере се људи пећу, но срцем и памећу.*

Литература:

- Bahtin 2000:** Mihail Bahtin, Problemi poetike Dostojevskog, Beograd: Zepter Book World
- Вукићевић 2007:** Драгана Вукићевић, „Псеудообјективност реалистичког приповедача“, *Књижевност и језик*, Београд: LIV/1-2
- Живковић 1982:** Европски оквири српске књижевности III, Београд: Просвета
- Иванић 1995:** Душан Иванић, *Облик и вријеме*, Београд: Просвета.
- Латковић 1949:** Видо Латковић, Предговор у Стјепан Митров Љубиша, *Приповијести и причања*, Београд: Југословенска књига.
- Љубиша 1949:** Стјепан Митров Љубиша, *Приповијести и причања*, Београд: Југословенска књига.
- Љубиша 2005:** Стефан Митров Љубиша, *Кањош Мацедоновић*, Београд: Политика/Народна књига.
- Милошевић -Ђорђевић 2011:** Радмила Пешић, Нада Милошевић - Ђорђевић, *Народна књижевност: речник*, Крагујевац: Лира; Београд: Златна земља.
- Мркаљ 2010:** *Наставна теорија и пракса I*, Београд: Klett
- Најлепше српске јуначке песме**, Београд: Просвета, 2001.
- Павловић 2014:** Миодраг Павловић, *Спреми се да говориш*, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије.
- Петковић 1984:** Новица Петковић, *Од формализма ка семиотици*, Београд: БИГЗ, Јединство
- Петковић 2006:** Новица Петковић, *Огледи из српске поезике*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства
- Пешић 2011:** Радмила Пешић, Нада Милошевић - Ђорђевић, *Народна књижевност: речник*, Крагујевац: Лира; Београд: Златна земља.
- Стојановић 2003:** Драган Стојановић, *Иронија и значење*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства

Danijela Nikolić Đorđević, phd
Elementary school „Sava Kerković”
Ljig

Summary

TEACHING INTERPRETATION OF THE STORY "KANJOŠ MACEDONVIĆ" IN THE SEVENTH GRADE OF ELEMENTARY SCHOOL

The work represents one of the forms of teaching interpretation of the story "Kanjoš Macedonović" in the seventh grade of elementary school. The problem-based approach can be applied in the interpretation of Kanjoš's semantic gestures and the processes of deepization and epization (through the genres of folk literature and epic tradition) in order to notice the peculiarities of the narration and language of Stefan Mitrov Ljubiša and the aesthetic (poetic) and ideological value of the story. Therefore, great importance is attached to methodically designed research tasks based on the students' previous reading and interpretive experiences (interpretation of the author's story, interpretation of folk epic poems and fairy tales, knowledge of genres of folk literature). Students' creative engagement with Kanjoš Macedonović also includes motivating them to apply folklore genres in everyday life (pictorial expression, moral evaluation, and storytelling) and thus preserve and nurture their language.

Keywords: "Kanjoš Macedonović", Stefan Mitrov Ljubiša, short story, teaching interpretation, speech genres, deepization, problem approach, comparative approach.

Милица Д. Бијелић,
професор српског језика и књижевности,
ОШ „Бранко Ћопић”
Београд – Раковица

КРЕАТИВНИ ПРИСТУПИ ТУМАЧЕЊУ НЕПОЗНАТИХ И МАЊЕ ПОЗНАТИХ РЕЧИ НА ЧАСОВИМА ПРИПРЕМНЕ НАСТАВЕ ЗА ЗАВРШНИ ИСПИТ

У овом раду представљен је могући модел часа припремне наставе за Завршни испит на којем се увежбава и утврђује значење непознатих и мање познатих речи из текстова читанки од петог до осмог разреда. Овај модел садржи елементе рада у пару, групног рада, укључује дигиталне компетенције и развија вештине читања и разумевања текста кроз тумачење речи у контексту задатог одломка из *Читанке*, као и функционалну примену задатих речи и развијање вештине писања састава адекватном употребом задатих лексема.

Кључне речи: непознате речи, *Читанка*, припремна настава, осми разред

Непознате речи на Завршном испиту

Анализом Завршног испита, као и његових пробних верзија у претходним школским годинама, дошло се до закључка да се за ову врсту провере мање користе арахизми и историзми, а чешће речи латинског порекла, као и домаће речи, које имају функционалну употребу у савременом језику. На Завршном испиту се даје одломак из лектире као нека врста контекста, а затим се нуди неколико понуђених сличних или различитих значења/тумачења те речи коју ученик осмог разреда треба да препозна и заокружи. Овакав тип задатака је, према нашем мишљењу био „камен спотицања“ ученицима из неколиких разлога. Један од њих је стварање тзв. „лажног контекста“, где ученик који није упознат са садржајем интегралног дела у наставном процесу, бива заведен контекстом краћег одломка на тесту. Такав је случај, чини нам се, са одломком текста „Дечак и пас“ Данила Киша који је у програму за пети разред основне школе. У одломку се наводи један мањи део из Андреасовог писма господину Беркију, где му дечак каже као се ноћу буди уплакан након што сања претходни живот и да му мама те сузе тумачи као *носталгију*. Иако се одраслом читаоцу чини да је дати контекст довољан за тачан избор тумачења речи, сматрамо да је познавање интегралног текста читанке у коме је приказана љубав између дечака и пса, њихова посебна веза и приврженост, неопходна да се не залута у остале понуђене одговоре. Сматрамо да и у случају да је целовити текст методички ваљано интерпретиран на часу наставе српског језика и књижевности, те да је ученицима детаљно објашњено значење и употреба речи *носталгија*, сасвим је могуће да им због протеклог времена од упознавања са непознатом речи до тестирања усвојености њеног значења не успева да тачно ураде задатак. Пошто се текст обрађује у петом разреду основне школе, а ученици немају прилику да је користе у свакодневној писаној и говорној комуникацији, ученици заборављају њено значење и она остаје за њих непозната, односно мање позната реч. Слично је и са осталим речима које су раније коришћене на Завршном испиту. Очекује се да оне буду саставни део речника некога ко завршава други циклус основног образовања. Сматрамо да, када би се урадила једно опсежно истраживање

лексичког фонда младих, дошло би се до забрињавајућег податка да не само наведене речи нису део њихове свакодневне комуникације, већ и неке речи које одрасли сматрају уобичајеним и општепознатим. Доказ за то је резултат са испита у школској 2023/2024. години где велики матуранти из Републике Хрватске нису знали значење речи *пожртвовност*, те нису адекватно одговорили на захтев писања есеја на тему „Зашто су ликови Соње и Дуње у роману *Злочин и казна* пример пожртвовности“.

Овде, чини нам се, долазимо до корена проблема, јер разминути се са значењем речи за коју аутори теста нису ни сматрали да је ученицима непозната, повлачи неуспех у задатку који утиче на целокупан успех на једном матурском испиту. У наставку рада биће представљени задаци са припремне наставе ученика осмог разреда који су им помогли, не само да успешно утраде задатак са Завршног испита школске 2023/2024. године, већ и да обогате свој лексички фонд као будући функционално писмени грађани са развијеним лексичким фондом и општом културом.

Први задатак: реч и контекст

Задатак за рад у пару

Сваки пар је добио по један лист на којем има исписане низове изоловано исписаних речи из *Читанке* из програма за други циклус образовања. Потребно је да без контекста и понуђених значења речи, ученици протумаче задате речи. На тај начин се проверава да ли је понуђено у активној и тачној употреби у говорној и писаној комуникацији ученика. Након тога, ученици добијају други лист у којем је дата реченица из текста у којем се иста та реч даје у контексту. Испод текста су, као и на Завршном испиту, понуђена решења. Непосредно после завршеног задатка, ученицима се даје картица са решењима и они сами процењују у којој мери су били успешни у процесу решавања овог типа задатака.

Примери задатих речи и текстова:

хијерархијски - који је у складу са хијерархијом, неком структурираном, односно степенастом поделом,

извор - *Читанка за осми разред* - текст *Магија књиге*, Херман Хесе

цитат - *Слабо можемо да представимо себи шта је у културном хијерархијско-аристократском уређењу значило кад је неко, у народу аналфабета, био вичан тајнама рукописа!*

погружен – утонуо у мисли, замишљен, занет

извор – *Читанка за седми разред*- текст *Кроз међаву*, Петар Кочић

цитат – *Али, онако испашен и сатрвен дугим јадом и чемером, само суво уздахну и крену с трга, водећи погружено на привузи стеону кравицу, чија се плава, свијетла длака, мркасти рошчићи и обло, пуно виме измеђ бјеличастих и меснатих кракова једва распознаваше у сувој и оштрој зимској вечери.*

разгоропадити се - разбеснети се

извор – *Читанка за шести разред*, текст *Прича о Стрибогу*, Весна Алексић

цитат – *Јер, знао је и тај лети да се разгоронади, да подигне олују с вихоровима, да понесе пластове сена, кровове кућа, па чак и децу.*

вапити – вапајима изажавати бол, очај; преклињати, молити за помоћ; осећати очајничку жељу, чежњу за нечим

извор – *Читанка за пети разред*, текст *Моја отаџбина*, Алекса Шантић

цитат – *У мени цвиле душе милиона –
Мој сваки уздах, свака суза бона,
Њиховим болом вапије и шите.*

Други задатак: Кахут квиз „Непознате речи“

Задатак за групни рад – примена ИКТ у настави

Ученици су подељени у 4 групе. Свака група има радни назив. Користе мобилне телефоне да се повежу са квизом преко адресе <https://kahoot.it/> уношењем одговарајућег кода који добијају од наставника. Кју-ар код квиза је у прилогу. Сви задаци су истог типа: тражи се једно тачно од четири понуђена задате речи које се налазе у текстовима читанки од петог до осмог разреда.



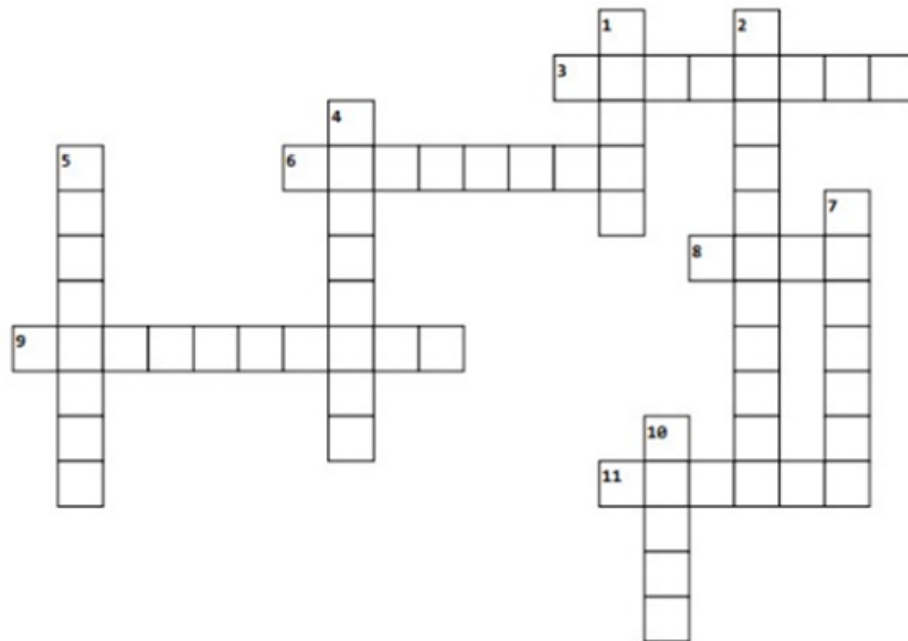
За сваку реч је дат мањи контекст кроз стих или парафразирањем уз навођење о ком тексту или аутору је реч. Ученици у току квиза и након његовог краја добијају повратну информацију у којој мери су били успешни, а такође им се презентује и тачан одговор.

Трећи задатак: Укрштене речи

Задатак за рад у пару рад – примена ИКТ у настави

Овај задатак се прави помоћу <https://crosswordlabs.com/view/2024-08-12-86> и сличних страница. Предност ове странице је што дозвољава прављење укрштенице на српском језику, ћириличним писмом, те се прави брзо и лако. Једина мана је што називи „усправно“ и „водоравно“ остају у енглеском облику, а то је, чини нам се, незнатан недостатак. Такође, у недостатке овог начина представља ограничење да опис тражене речи буде само једна реч, што с једне стране смањује број непознатих речи на оне за чији је опис могућ само делимичан или потпун синоним. Ако занемаримо ове недостатке, ово је забаван и ефактан начин за практичну примену непознатих речи. За разлику од својих предака, данашње генерације су потпуно занемариле ову забавну енигматику којом се проширује лексички фонд и шири општа култура.

Непознате речи



Across

- 3. потиштен
- 6. крадом
- 8. понос
- 9. неписмен
- 11. противљење

Down

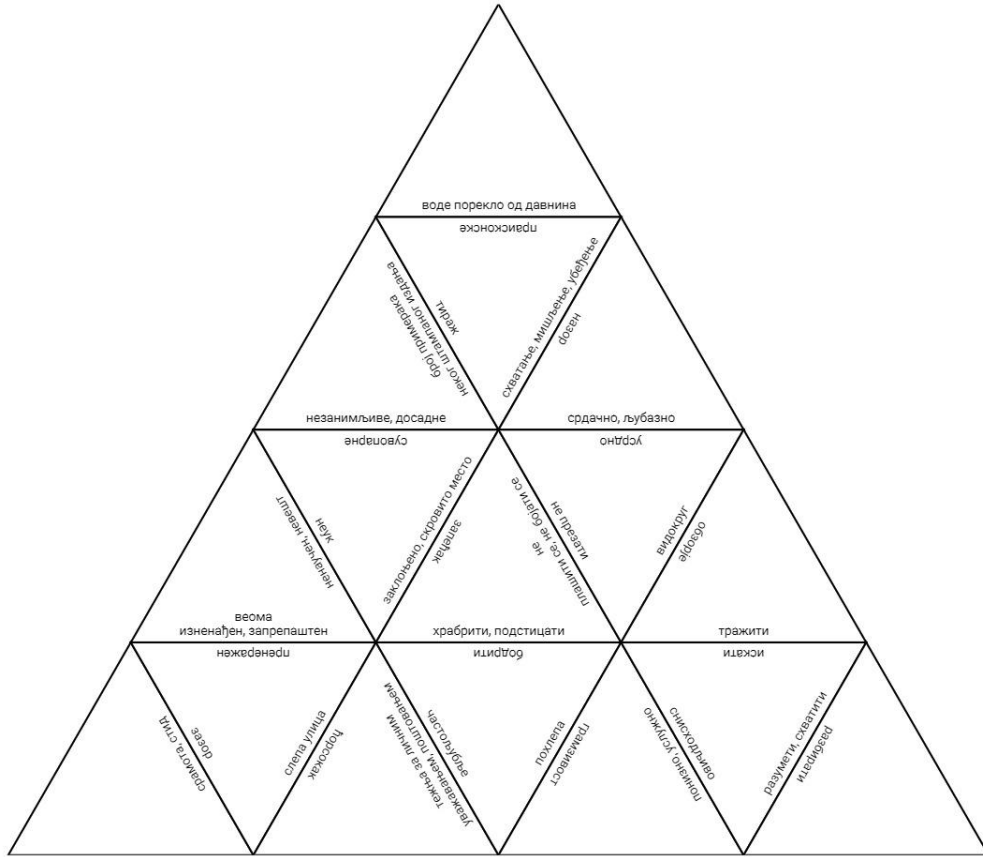
- 1. велик
- 2. радозналост
- 4. доказ
- 5. безобзирност
- 7. напамет
- 10. љутит

Четврти задатак: „Тарсија“ слагалице, повежи тумачење и реч

Задатак је интерактивни за читав разред уз примену ИКТ алата у настави

Ученицима су подељене картице креиране у програму tarsianmarker (доступно на: tarsiamaker.co.uk). На свакој картици налази се једно тумачење и нека друга реч којој то тумачење не припада. Задатак је да се тумачење речи прочита, а затим да се јави онај ученик који мисли да има реч на коју се прочитано односи. Након што су појмови и тумачења успешно повезани, делови слагалице се ређају у понуђени геометријски облик. Пожељно је да делови слагалице буду у разним бојама.

Solution:



Пети задатак: Писање састава помоћу задатих речи

Задатак за индивидуални рад, провереност остварености исхода, функционална примена

Ученици добијају задатак да напишу састав у којем ће смислено употребити девет задатих речи. Тема и форма су у потпуности слободне, од есеја, прозног рада, песме, вести, извештаја, репортаже...

За сваку правилно употребљену реч у тексту, ученици добијају по бод. На крају задатка, ученици процењују које речи су им биле најтеже за функционалну употребу.

Пример задатих речи: голем/голема/големо, злокобан/злокобна/злокобно, оканити се, убога/убог/убого, прзница, зазор, усхићено, васколики, целивати.

Ево примера који је дала вештачка интелигенција као пример одговора на задатак:

У мрачној и злокобној ноћи, када је ветар бесно дувао кроз **големе** гране старих храстова, један усамљени путник **стиже** у заборављено село, где време као да стоји. **Усхићено** је ускликнуо кад је угледао прво светло, али се убрзо **оканио** сваке наде на спасење кад је угледао **убогу** и празну улицу испуњену прашином.

*Тамо, на крају пута, стајао је старац, познат као **прзница**, који је својим **зazorом** према свему новом терао сваког пролазника да окрене леђа селу. „**Оканите** се надања,“ рече **прзница**, „**васколики** свет је овде заборављен, а свако ко је ушао није изашао.“*
*Но путник, који је своје дане проводио лутајући, одлучи да остане. **Целивао** је тло на којем је стајао, верујући да је ту можда његово коначно одредиште. И тако, у злобној ноћи, док је ветар и даље свирепео брујао, он закорачи у неизвесност која је лежала испред њега, **оканивши се** страха и загрливши судбину која је **васколико** село обавијала својим мистеријама.*

Закључак

Како се традиционалан начин обраде непознатих и мање познатих речи показао као недовољан за њихово трајно и потпуно усвајање, неопходно је у часове припреме за Завршни испит укључити вежбања које поред простог повезивања речи и њиховог значења укључују њихово активно укључивање у говорно и писано изражавање. Ову област је могуће укључити и у ваннаставне активности од литерарне и новинарске секције до школских такмичења у говорништву.

Литература:

Бошко Сувајџић, Наташа Станковић Шошо, Читанка „Чаролија стварања 5“, Нови Логос, Београд 2020.

Бошко Сувајџић, Наташа Станковић Шошо, Читанка „Чаролија стварања 6“, Нови Логос, Београд 2021.

Бошко Сувајџић, Наташа Станковић Шошо, Читанка „Чаролија стварања 7“, Нови Логос, Београд 2022.

Бошко Сувајџић, Наташа Станковић Шошо, Читанка „Чаролија стварања 8“, Нови Логос, Београд 2022

Milica D. Bijelic
Primary School "Branko Ćopić",
Teacher of Serbian Language,
Belgrade - Rakovica

CREATIVE APPROACHES TO INTERPRETING UNKNOWN AND LESS KNOWN WORDS IN PREPARATORY CLASSES FOR FINAL EXAMS

Summary

This paper presents a possible model for a preparatory class aimed at the Final Exam, focusing on practicing and reinforcing the meanings of unknown and less familiar words from the textbooks used in grades five through eight. The model incorporates elements of pair work, group work, and includes the development of digital competencies. It enhances reading and text comprehension skills by interpreting words within the context of assigned excerpts from the textbook, as well as applying the given words functionally. Additionally, it fosters writing skills through the appropriate use of the provided lexemes in composition writing.

Keywords: unknown words, textbook, preparatory class, eighth grade

Снежана Б. Вукић⁷
ЈУ ОШ „Вук Караџић“
Нови Град (ПО Добрљин)

ЧИТАЈ КАО ДЕТЕКТИВ – ИЗБИРАЧИЦА КОСТЕ ТРИФКОВИЋА

„Ако хоћеш да уживаш у умјетности, мораш бити умјетнички образован човјек.“

Карл Маркс

У овоме раду представљен је детективски модел истраживања помоћу којег ученици понављају научено о комедији „Избирачица“, Косте Трифковића. Акценат је посебно стављен на истраживање текста. Такође, у раду се даје приједлог организације часа на којем ученици изучавају дијелове текста помоћу материјала које им је спремио наставник. Детективски модел истраживања укључује елементе рада у групи те фронтални и индивидуални облик рада. Циљ оваког часа је показати дјечи да је учење занимљиво и пријатно искуство.

Кључне ријечи: Избирачица, Коста Трифковић, комедија, детективски модел.

Књижевно дјело је производ писца тако што обични језик мијења и даје му ново рухо, ново значење. Тако и наставник својом маштом и организацијским способностима часовима даје нови смисао. На тај начин се удаљава од класичног начина држања часова и не слиједи устаљене шаблоне. Једна од идеја како час одржати је *Читај као детектив*. Као што сам наслов каже, ученици треба да се претворе у детективе за текст, а то подразумева да се за сваки дио задатка морају вратити тексту, промислити, повезати и закључити. Сваким новим враћањем, откривају и нове информације које им помажу да разумеју важност детаља у приповиједању. Нова информација је повод за расправу и за одбрану мишљења уз кориштење доказа из текста. Ученик на тај начин развија критичко размишљање и вјештину читања. Припремљен разнобојни материјал код ученика изазива усхићеност и раст жеље за радом. Расту и очекивања да ће и неки сљедећи часови бити такви.

По наставном плану и програму у Републици Српској обрада драме „Избирачица“ предвиђена је у деветом разреду деветогодишњег школовања. Поред приказаних наставних циљева ту је и упутство како се може организовати час понављања за ово дјело, али и за остала. Циљ овако организоване наставе је да ученици пажљиво читају, јер смо свједоци слабе концентрације код данашњих генерација, истражују дати текст, анализирају и дешифрирају како би дошли до праве „истине“.

Наставна област: Књижевност

Наставна јединица: „Избирачица“, Коста Трифковић

Тип часа: Понављање

Облици рада: Фронтални, групни рад, индивидуални

Наставне методе: Монолошка метода, дијалошка метода, текст метода, метода писаних радова

⁷ Адреса електронске поште аутора: lingvistko.s@gmail.com

Наставна средства: наставни листићи, свеска, Читанка 9, стр. 149-154

Место реализације: учионица 9. разреда

Наставни циљ: подсјећање на основне појмове у вези са драмом; одређивање кључних момената у комедији; анализа ликова и њихових поступака;

Образовни задаци: развијање способности код ученика за читање, разумијевање, доживљавање и тумачење књижевног дјела

Васпитни задаци: развијање љубави код ученика према читању драмских дјела; повезивање књижевних садржаја са приликама из свакодневног живота

Функционални задаци: развијање способности анализе, повезивања, упоређивања и закључивања

Исходи: ученик ће моћи да препозна комедију као књижевну врсту, анализира ликове, исказује емпатију према слабим ликовима, толерантно учествује у дијалогу, изражава свој став и аргументовано га брани.

Активности наставника: даје упутства ученицима, подстиче, показује, упућује, координира рад ученика, пружа повратну информацију.

Активност ученика: слушају, истражују, закључују, дискутују, презентују.

Међупредметне компетенције које се развијају планираним активностима: комуникативна компетенција, рад са подацима и информацијама, рјешавање проблема, сарадња

ТОК ЧАСА

УВОДНИ ДИО ЧАСА (око 5 минута)



Прије почетка часа ученици су подијељени у четири групе хетерогеног састава. У групи су по четири ученика. Свака група има свог руководиоца. Групе имају исте задатке који су на посебним картицама. Уз картице ученици добијају и мали досије у који ће ставити све прикупљене податке. Ученици су на претходном часу добили задатак да прочитају дјело још једном код куће.

Мотивациони разговор: Коју смо комедију радили на прошлом часу? Гдје се приказују комедије? Шта је циљ саме драме као књижевног рода? Које сте јунаке упознали? Шта сте сазнали о њима?

ГЛАВНИ ДИО ЧАСА (око 25 минута)

Истицање циљева часа – наставник објашњава ученицима да ће понављање о комедији „Избирачица“ радити на другачији начин. Радиће као мали детективи. Све информације прикупљаће из самог текста пажљивим читањем.

Један ученик подсјећа све остале са кључним моментима у комедији. То је, у ствари, комедија интриге у којој је главна јунакиња размажена и хировита. Она има попустљиве и добре родитеље који јој испуњавају све жеље.

Подјела картица са питањима. Самосталан рад ученика око 25 минута. Наставник надгледа рад и помаже ученицима да отклоне нејасноће.

ДЕТЕКТИВСКИ ЗАДАЦИ

Млади детективи, ваш задатак је да ријешите мистерију Малчикине судбине! Будите пажљиви – истина је свуда око вас и само је прави детективи умију открити!

ЗАДАТАК 1: Малчкин профил

Твоја прва мисија је да направиш психолошки профил Малчике. Ко је она? Зашто толико бира? Напиши које су њене врлине, а које мане. Ко би могао стати на њену страну? Ко би је осудио?

ЗАДАТАК 2: Савета као свједок

Једна од женских ликова је и Савета. Објасни симболику њеног имена. Прочитај пажљиво Саветине реплике. Да ли је она искрен свједок или можда нешто прикрива? Напиши три доказа који показују да Савета није баш потпуно неутрална.

ЗАДАТАК 3: Љубавни трагови

Малчкини просци оставили су трагове иза себе. Пронађи их. Твој задатак је и да напишеш имена мушких ликова које је она „одбила” и напишеш зашто. Који је од њих био најбољи избор? Кога је неправедно одбацила? Шта мислиш којег је просца одабрала?

ЗАДАТАК 4: Мотиви и посљедице

Као прави детектив, мораш да пронађеш мотиве. Зашто је Малчика тајанствена и не даје свој одговор просцима? Какве посљедице имају њене одлуке на крају драме?

ЗАДАТАК 5: Судска пресуда

Замисли да си судија у овом случају. На основу свих доказа које си пронашао, напиши кратку „пресуду”. Да ли је Малчика сама крива за своју судбину или је само жртва друштва? Потврди доказима.

ТАЈНИ ЗАДАТАК

У ладици Малчикине собе пронађена је коверта и папир за ненаписано писмо. Твој задатак је да га напишеш и пошаљеш! Замисли да Малчика пише писмо човјеку којег заиста воли, али га није изабрала. Шта би му рекла? Како би оправдала своју одлуку?

ЗАВРШНИ ДИО ЧАСА (око 15 минута)

Извјештавање представника група и наставников коментар. Одговоре коментаришу и ученици из група и допуњавају уколико се укаже потреба за тим.

Литература:

Ркман и Лалић Зупур (2022), Весна Ркман и Сандра Лалић Зупур, *Читанка за 9. разред основне школе*, Источно Ново Сарајево: ЈП „Завод за уџбенике и наставна средства“ а.д.

Регодић (2005), Грозда Регодић, *Интерактивно учење у настави српског језика*, Источно Сарајево: Завод за уџбенике и наставна средства

Snežana B. Vukić,
Teacher of Serbian Language,
Elementary school "Vuk Karadzic",
Novi Grad (PO Dobrljin).

READ LIKE A DETECTIVE – THE VOTER BY KOSTA TRIFKOVIĆ

Summary

This paper presents a detective model of research with which students repeat what they have learned about the comedy "The Chooser" by Kosta Trifković. Special emphasis is placed on text research. Also, the paper gives a proposal for the organization of a class where students study parts of the text using the materials prepared for them by the teacher. The detective model of research includes elements of group work and frontal and individual forms of work. The goal of this class is to show children that learning is an interesting and enjoyable experience.

Keywords: Izbiračica, Kosta Trifković, comedy, detective model.

Александар Ј. Степановић⁸,
професор физике и хемије, педагошки саветник
ОШ „Бранко Радичевић“
Бољевци

Рад представља часописе за децу који популаришу науку, критичко размишљање, радозналост на разумљив и забаван начин. Акценат је на часопису *Science for Kids*, издању престижног Института за физику плазме „Макс-Планк“, а поменуто је и неколико значајних часописа познатих у свету, уз часописе који се издају у Србији. Сви ови часописи имају заједнички циљ: да науку учине забавном и доступном, инспиришући нове генерације да се заинтересују за STEM (наука, технологија, инжењерство, математика) области.

Кључне речи: наука за децу и младе, часописи, критичко мишљење, критичко мишљење, STEM.

НАУКА ЗА ДЕЦУ – КАКО ПОДСТАЋИ РАДОЗНАЛОСТ И ЉУБАВ ПРЕМА ЗНАЊУ?

У свету који се мења брже него икада, где технологија обликује нашу свакодневицу, кључно је да децу још у најранијем узрасту научимо да размишљају критички и да негују радозналост. Управо у тој мисији, посебну улогу играју материјали који комплексни свет науке приближавају на разумљив и забаван начин. Један такав пример је часопис *Science for Kids*, издање престижног Института за физику плазме „Макс-Планк“.

Atoms – Unknown and yet everywhere

Experiment:
► **Building a model atom**

What do you need?

- 50 cm stiff wire
- 1 piece modelling clay
- 1 plate
- 1 fork or a stick
- 6 tablespoons of soap bubble solution or mix 3 tablespoons of thick washing-up liquid with 3 tablespoons of water

What do you have to do?

Bend the wire and make a lasso shape. The diameter of the lasso should be smaller than the plate you are using.

Make a small ball using the modelling clay. This will represent the “atomic nucleus”.

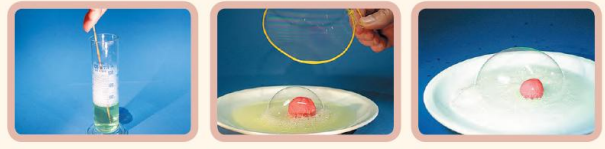
Pour the soap bubble solution onto the plate and stir it with the fork.

Then place the “atomic nucleus” in the middle of the plate.

You cannot see an individual atom with the naked eye. These tiny things I have in my tummy could be used to provide energy for the next five billion years. And because I use atom nuclei to produce energy we call it “nuclear energy”.

Place the wire lasso around the “atomic nucleus” and dip it into the soap bubble solution, agitate it and lift the wire.

A soap bubble will appear over the “atomic nucleus”.



6

⁸ durmosa@gmail.com

Са ISBN бројем 978-3-00-027132-8, ова публикација је много више од обичног часописа – она је права капија у свет научних открића. Намењена деци, она на једноставан начин објашњава теме које одраслима често звуче компликовано, попут физике плазме, нуклеарне фузије или астрономије. Уместо сувопарних формула, часопис користи живописне илустрације, забавне експерименте које деца могу да изведу код куће и приче које их увлаче у свет научника.

Зашто је ово толико важно? Зато што управо овакве публикације руше стереотипе да је наука тешка, досадна и резервисана само за генијалце. Када дете схвати како сунчева светлост путује до Земље кроз игру, или како се ствара поларна светлост, оно не само да стиче знање, већ и развија страст према учењу. То је страст која га може водити кроз школовање и, можда, инспирисати да постане инжењер, физичар или истраживач.

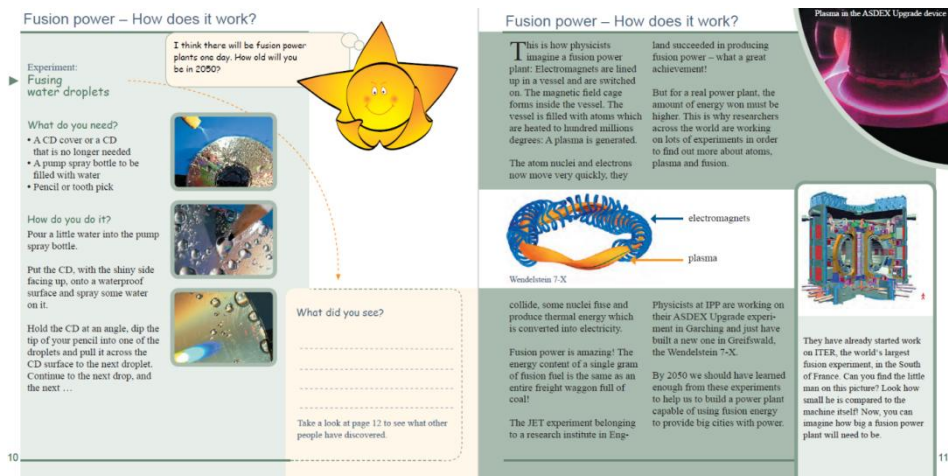
Институт Макс-Планк, познат по својој посвећености врхунским истраживањима, овим издањем показује друштвену одговорност и визију за будућност. Улагање у образовање најмлађих је улагање у напредак друштва. Овај часопис доказује да наука може бити забавна, доступна и, што је најважније, неодвојиви део одрастања.

Ако желимо да наше друштво напредује, морамо гајити генерације које су храбре да постављају питања, да истражују и да откривају. „Science for Kids“ је одличан подсетник да тај пут почиње веома рано – са занимљивом причом и илустрацијом која малу главу тера на размишљање: „А како то заправо ради?“

Овај часопис се истиче својим квалитетним приступом у представљању сложених научних тема на једноставан и приступачан начин. Садржај је осмишљен тако да одговара интересовањима и разумевању деце, користећи једноставан језик, занимљиве илустрације и интерактивне елементе. Теме попут физике плазме, енергије и астрономије су објашњене кроз приче, експерименте и загонетке. Висококвалитетне илустрације, дијаграми и фотографије чине часопис визуелно привлачним, што помаже деци да лакше схвате апстрактне концепте.

Часопис не само да информише, већ и подстиче радозналост и критичко размишљање. Кроз практичне савете и једноставне експерименте, деца могу да примене научна знања у свакодневном животу. На пример, објашњава се како функционише сунчева светлост или како настају поларне светлости.

Чињеница да га је издао **Институт за физику плазме „Макс-Планк“** гарантује научну тачност и поузданост информација. То је посебно важно када се деца први пут сусрећу са научним темама.



Science for Kids је одличан пример како се наука може популаризовати и приближити млађој публици. Комбинујући едукацију са забавом, овај часопис представља вредан алат за родитеље и наставнике који желе да инспиришу будуће научнике.

Постоји велики број сличних часописа широм света који се баве популаризацијом науке за децу и младе. Неки од њих су доступни и у Србији:

Елементи - часопис Центра за промоцију науке (ЦПН) у Србији. Иако је намењен широј публици, укључујући и одрасле, његов илустровани и приступачан садржај често привлачи и млађе читаоце. Циљ му је да научне теме прикаже на разумљив и занимљив начин, кроз текстове, инфографике и фотографије.

Политикин Забавник - иако није искључиво научни, годинама негује секцију „Наука“ и објављује бројне чланке о физици, хемији, биологији и астрономији. Прилагођен је за све узрасте и познат је по квалитетној обради тема.

На глобалном нивоу, понуда је још богатија. Неки од најпознатијих су:

National Geographic Kids - један од најпознатијих часописа за децу, фокусиран на природу, животиње, географију и научна открића. Познат је по врхунским фотографијама и занимљивим причама.



Whizz Pop Bang - часопис из Велике Британије који је специјализован за науку и намењен деци од 6 до 12 година. Садржи много експеримената, загонетки и илустрација које подстичу практично учење.



Muse - часопис који залази дубље у научне теме, истражујући историју, филозофију и иновације на начин који подстиче критичко размишљање код младих.

Ranger Rick - идеалан за љубитеље природе. Часопис се фокусира на животиње и екологију, пружајући информације о дивљем свету на привлачан начин.



Scholastic Science World - намењен ученицима средње школе, прати актуелне научне догађаје и истраживања, повезујући их са школским градивом.

Сви ови часописи имају заједнички циљ: да **науку учине забавном** и доступном, инспиришући нове генерације да се заинтересују за STEM (наука, технологија, инжењерство, математика) области.

Aleksandar J. Stepanović,
professor of Physics and Chemistry, pedagogical advisor
Elementary School "Branko Radičević"
Boljevaci

SCIENCE FOR CHILDREN - HOW TO ENCOURAGE CURIOSITY AND LOVE FOR KNOWLEDGE?

Summary

The article presents magazines for children that popularize science, critical thinking, and curiosity in an understandable and entertaining way. The emphasis is on the magazine "Science for Kids", published by the prestigious Max Planck Institute for Plasma Physics, and several significant magazines known worldwide are also mentioned, along with magazines published in Serbia. All of these magazines have a common goal: to make science fun and accessible, inspiring new generations to become interested in STEM (science, technology, engineering, mathematics) fields.

Keywords: science for children and youth, magazines, critical thinking, critical thinking, STEM.

Даница А. Утјешинић⁹,
ОШ „Душан Вукасовић Диоген“,
Бечмен

ПРИМЕНА ВИРТУЕЛНЕ И ПРОШИРЕНЕ РЕАЛНОСТИ У НАСТАВИ

Приказ рада Jiang, H., Zhu, D., Chugh, R., Turnbull, D., & Jin, W. (2024). *Virtual and augmented reality in K-12 STEM education: A systematic review of trends, advantages and challenges. Education and Information Technologies.*
<https://doi.org/10.1007/s10639-024-13210-z>)

У раду под насловом *Virtual reality and augmented reality-supported K-12 STEM learning: trends, advantages and challenges*, објављеном у часопису *Education and Information Technologies* 2025. године, аутори се баве систематским прегледом истраживања која разматрају примену виртуелне и проширене реалности (VR и AR) у настави STEM предмета на нивоу основних и средњих школа. Полазиште овог истраживања јесте чињеница да образовна заједница последњих година показује све већи интерес за савремене дигиталне алате који обећавају да ће ученицима приближити сложене и често апстрактне концепте из математике, природних наука, технологије и инжењерства. Аутори указују да VR и AR окружења, захваљујући својој интерактивној и визуелно богатој природи, имају потенцијал да подстакну активније учешће ученика, да унапреде њихову мотивацију за учење и да олакшају разумевање појмова који су у традиционалној настави тешко доступни или недовољно конкретни. Циљ рада је да се, кроз детаљну анализу релевантних емпиријских студија, прикаже које се тенденције најчешће уочавају у примени ових технологија, које предности се издвајају као најзначајније у односу на постојеће методе наставе, али и са којим се изазовима и ограничењима наставници и школе сусрећу приликом њихове интеграције у свакодневну образовну праксу. На тај начин, рад пружа свеобухватан увид у тренутно стање и будуће правце развоја употребе VR и AR у STEM образовању.

Теоријски оквир рада заснива се пре свега на конструктивистичком приступу учењу, према коме ученик није пасивни прималац знања већ активни учесник у његовом конструисању, кроз сопствено искуство, експериментисање и интеракцију са окружењем. Управо у том контексту, виртуелна и проширена реалност показују велики потенцијал, јер омогућавају такозвано „situated learning“ – учење у смисленим и аутентичним контекстима који симулирају реалне ситуације и пружају могућност непосредног истраживања и практичне примене појмова. Ученици се тако налазе у окружењу које подстиче активно ангажовање, доношење одлука и решавање проблема, што резултира дубљим разумевањем и трајнијим знањем.

Поред тога, рад се ослања и на теорије мултимедијалног учења, које истичу важност комбиновања визуелних, аудитивних и кинестетичких канала у процесу обраде информација. Када се више сензорских канала активира истовремено, већа је вероватноћа

⁹ danautj@gmail.com

да ће ученици ефикасније усвојити и повезати нова знања, јер се она граде кроз различите модалитете искуства.

Посебан значај у раду придаје се STEM оквиру, који обједињује природне науке, технологију, инжењеринг и математику. У овом контексту, употреба VR и AR технологија не посматра се само као средство за боље разумевање садржаја, већ и као подстицај за развој вештина 21. века. Међу њима се издвајају критичко мишљење, сарадња, креативност и комуникација – компетенције које су кључне за сналажење у савременом друштву и професионалном окружењу, а које VR и AR, захваљујући својој интерактивној природи, могу на посебно ефективан начин да подстакну и развијају.

Методолошки, рад је осмишљен као систематски преглед литературе у складу са PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses) смерницама, што је међународно признат скуп препорука за израду и извештавање систематских прегледа и мета-анализа у научним истраживањима. Аутори су анализирали 117 емпиријских истраживања објављених у периоду од 2010. до 2022. године. При томе су узети у обзир различити параметри: година објављивања, предметна област у којој је технологија примењена, врста коришћених уређаја, узраст ученика, величина узорака, примењене методолошке стратегије, као и конкретни исходи у погледу предности и изазова употребе. У анализу су ушле студије из целог света, што је омогућило да се добије свеобухватна слика о стању у овој области.

Резултати прегледа показали су јасне трендове. Број радова нагло расте након 2017. године, што кореспондира са широм доступношћу технологија виртуелне и проширене реалности. Највећи број студија односио се на наставу науке и математике, док је примена у области технологије и инжењеринга остала готово занемарена. Ово указује на потребу да се будућа истраживања више усмере ка овим областима, како би STEM приступ био уистину интегрисан. Најчешће су коришћена non-immersive решења – апликације за AR на мобилним уређајима и VR преко рачунара где корисник није у потпуности „урођен“ у дигитално окружење. Потпуно „урањајући“ уређаји, односно immersive уређаји, као што су VR и AR headset-и (или поједностављено - виртуелне наочари), у наставној пракси су били заступљени само у изузетно малом броју случајева. Разлог томе најчешће лежи у њиховој високој цени, као и у ограниченој доступности опреме и техничке подршке у школама. Поред финансијских изазова, проблем представља и потреба за адекватном инфраструктуром и обуком наставника, што додатно утиче на слабију интеграцију ових уређаја у свакодневну наставу. Већина студија спроведена је са ученицима основних школа, док је истраживања у средњим школама било знатно мање. Методолошки, највећи део чинила су квантитативна истраживања са малим узорцима, што донекле умањује могућност ширих генерализација.

Уочене предности примене виртуелне (VR) и проширене стварности (AR) у настави су бројне и вишеструке. Многе студије су показале да ова технологија доводи до бољих академских резултата у поређењу са традиционалним методама подучавања. На пример, симулације у VR-у омогућавају ученицима да изводе експерименте у контролисаном и безбедном окружењу, што помаже бољем разумевању комплексних научних принципа, док AR апликације могу да визуелизују апстрактне концепте, као што

је хемијска структура молекула, директно у учионици. Мада у појединим случајевима није било значајне разлике у односу на традиционалну наставу, позитивни ефекти су често уочени код тема које захтевају визуелизацију и просторно размишљање.

Осим директног утицаја на оцене, јасно је уочено да VR/AR значајно повећава мотивацију ученика, њихово самопоуздање и укупно задовољство процесом учења. Када ученици могу да „уђу“ у свет који уче или да га истражују кроз интерактивне моделе, учење престаје да буде пасиван процес и постаје динамично истраживање. Овај ангажман претвара апстрактне појмове, који су уобичајено тешки за разумевање, у визуелно опипљива искуства. На пример, ученици могу да истражују људско срце у 3D формату или да шетају по древној римској цивилизацији, што им помаже да развију дубље разумевање и трајније памћење.

Посебно се истиче утицај на развој когнитивних способности. Примена VR/AR технологије подстиче критичко мишљење, јер ученици морају да анализирају сложене визуелне податке и доносе одлуке унутар симулације. Такође, подстиче креативност и способност решавања проблема, јер ученици често морају да пронађу и примене иновативна решења унутар виртуелних сценарија. На крају, интеракција између ученика и наставника, као и међусобна сарадња ученика, добија на квалитету. Пројекти VR и AR често захтевају тимски рад, где ученици заједнички решавају проблеме и уче једни од других, што гради не само њихове академске, већ и социјалне вештине.

Ипак, упркос бројним предностима, истраживања су идентификовала и бројне изазове који спречавају ширу и ефикаснију имплементацију VR и AR технологија у настави. Ови изазови се могу класификовати на три главна нивоа: изазови за ученике, за наставнике и за школски систем у целини.

Када је реч о изазовима за ученике, истраживања показују да употреба виртуелне и проширене реалности може довести до ометања у учењу. На пример, приликом представљања тродимензионалних материјала, примећено је да је значајан део ученика, око 15%, био превише фокусиран на визуелне ефекте, уместо да се концентрише на објашњење научних концепата.

Овај проблем наглашава да је за успешно учење уз помоћ ових технологија неопходно да ученици развијају саморегулацију, односно способност да свесно усмеравају своју пажњу. Недостатак ове вештине може негативно утицати на укупну ефикасност наставе и учења.

Примена виртуелне и проширене реалности у настави представља значајне изазове и за саме наставнике који се морају прилагодити новим захтевима. Један од главних проблема је осмишљавање адекватних активности које користе пун потенцијал технологије, а да нису само „украс“. Активности морају бити пажљиво планиране како би заиста подржале образовне циљеве и допринеле дубљем разумевању материје. Поред тога, многи наставници се суочавају са недостатком техничке компетенције, што их спречава да ефикасно користе уређаје и софтвер, или да брзо реше проблеме који могу да прекину ток часа. На крају, увођење ових технологија захтева фундаменталну промену улоге

наставника - уместо традиционалног предавача, они постају ментори који усмеравају ученике у њиховом самосталном истраживању. Ова промена захтева значајну додатну обуку и време за прилагођавање, како би се настава несметано одвијала у овом новом окружењу.

На нивоу школског система, примена виртуелне и проширене реалности наилази на значајне препреке, од којих су многе системске природе. Један од највећих изазова представљају финансијска ограничења. Набавка VR/AR опреме, као што су слушалице и рачунари високих перформанси, захтева значајан буџет, који је често недоступан, нарочито у мање развијеним срединама.

Чак и ако се обезбеде средства, школе се често суочавају са проблемима недовољне инфраструктуре. Споре интернет конекције и недостатак одговарајућих просторија отежавају ефикасну употребу ове технологије у пракси. Коначно, примена интерактивних платформи и апликација покреће важна питања о приватности и безбедности података ученика, што захтева успостављање јасних смерница и протокола како би се заштитила њихова приватност.

Посматрано из угла наставне праксе у Србији, овај рад носи важне импликације. Показано је да VR и AR могу значајно унапредити мотивацију ученика и приближити им садржаје који често делују апстрактно и сувопарно, као што су појмови из геометрије у простору, физички закони или биолошке структуре. У домаћем контексту, где су технолошки ресурси ограничени, могуће је започети са применом приступачних решења – на пример, AR апликација на паметним телефонима и таблетима, или бесплатних VR апликација које раде на постојећим рачунарима. При томе је кључно обезбедити додатну подршку наставницима кроз професионални развој и обуке које би им помогле да ефикасно интегришу нове технологије у наставу. Такође, потребно је постепено уводити VR и AR у наставне планове и програме, водећи рачуна о доступности свим ученицима, како би се избегле неједнакости. Ове технологије могу имати и инклузивну функцију, јер омогућавају прилагођавање наставних садржаја различитим стиливима учења и потребама ученика.

У закључку, систематски преглед показује да VR и AR представљају обећавајуће алате у STEM образовању, који могу значајно унапредити процес учења. Ипак, њихова ефикасна примена захтева пажљиво планирање на свим нивоима. То укључује осмишљавање наставних активности које су усмерене на јасне образовне циљеве. Неопходна је и адекватна подршка наставницима и школама, како би се савладале техничке и методолошке потешкоће, што подразумева континуирану обуку и обезбеђивање неопходних ресурса.

За земље са ограниченим ресурсима, као што је Србија, интеграција ових технологија не може бити нагла и свеобухватна, већ мора бити постепена и стратешка. Важно је кренути од пилот-пројеката у одабраним школама, како би се тестирали ефикасност и прилагодио модел имплементације. Поред тога, приоритет мора бити обезбеђивање равноправног приступа свим ученицима, без обзира на њихово социоекономско порекло. У супротном, ризикује се стварање нових јазова у образовању. На тај

начин, VR и AR могу постати снажан подстицај за модернизацију наставе и развој кључних STEM компетенција, попут критичког мишљења, решавања проблема и дигиталне писмености, које су неопходне за економски и технолошки напредак у 21. веку

Владимир Ј. Степановић,¹⁰
професор математике, педагошки саветник,
ОШ „Вожд Карађорђе“
Јаково

ОДНОС ИЗМЕЂУ ПРОЦЕСА ОЦЕЊИВАЊА И РЕАЛИСТИЧКОГ УЧЕЊА МАТЕМАТИКЕ У РАДУ *ASSESSMENT AND REALISTIC MATHEMATICS EDUCATION*¹¹

Оцењивање у настави математике представља један од кључних елемената који обликују не само начин на који ученици уче, већ и како наставници планирају, прилагођавају и унапређују своју наставну праксу. У раду *Assessment and Realistic Mathematics Education*, ауторка М. van den Heuvel-Panhuizen, једна од водећих личности у области реалистичког приступа настави математике (*Realistic Mathematics Education – RME*), разматра сложен однос између процеса оцењивања и концепта реалистичког учења математике. Овај чланак доноси приказ наведеног рада с циљем да се истакну основне идеје, теоријски оквири и практичне импликације које овај приступ има на оцењивање у настави.

У последњих неколико деценија тежа и унапређењу образовних теорија резултирала је развојем нових методологија у настави математике. Једна од таквих иновативних теорија је Реалистична математичко образовање РМО (ен. „*Realistic Mathematics Education*“ *RME*), која потиче из Холандије, а чији је главни циљ унапређење разумевања математике кроз реалистичне проблеме из свакодневног живота. Рад „*Assessment and Realistic Mathematics Education*“ бави се разматрањем кључних аспеката ове методологије у контексту процене знања ученика, и настоји да укаже на важност интегрисања реалистичних задатака у процену знања, као и на предности и изазове оваквог приступа.

Основни принципи реалистичког математичког образовања (РМО)

РМО теорија заснива се на уверењу да математика треба да буде блиско повезана са стварним животом, те да наставни процес треба да укључује стварне ситуације у којима ученици могу препознати и применити математичке принципе. Главни концепти РМО-а укључују:

- 1. Интеракцију са стварним светом** – Математички проблеми се представљају као реални, што помаже ученицима да схвате могућност примене математике.
- 2. Конструкција математичког знања** – Ученици кроз интеракцију са конкретним проблемима сами откривају и конструишу математичке концепте за решавање.

¹⁰ vladimirstepanovic@gmail.com

¹¹ Marja van den Heuvel-Panhuizen , *Assessment and realistic mathematics education* DOI:[10.1007/978-94-007-4978-8_170](https://doi.org/10.1007/978-94-007-4978-8_170).

3. **Интерактивно учење** – Активно учешће ученика и дијалог са наставницима и вршњацима играју кључну улогу у развоју математичких вештина.

4. **Постепено увођење (Прогресивна формализација)** – Ученике постепено водимо од конкретних, реалистичних ситуација до апстрактних математичких концепата и формализације знања.

Улога процене у РМО-у

Процена знања у РМО-у је битна компонента која осигурава да ученици не само да могу применити научене концепте већ и да могу да схвате дубље значење математичких идеја. Традиционалне методе тестирања често се фокусирају на рутинске задатке и меморисање формула, што не одговара филозофији RME-а. Процена у РМО-у треба да укључује проблеме који су реалистични и ситуациони, као и задатке који омогућавају ученицима да демонстрирају своје разумевање и примену математике.

Врсте оцењивања у РМО-у

Прилагођавање оцењивања у РМО-у не изискује значајније промене досадашње образовне праксе у Србији. Реализује се кроз две врсте оцењивања:

1. **Формативна оцена** – Она се континуирано одвија током учења и укључује дискусије, пројектне задатке и групни рад, где наставници могу пратити напредак ученика и пружити повратне информације.

2. **Сумативна оцена** – Овај тип процене врши се на крају одређеног периода учења, али у РМО-у се фокусира на комплексније задатке који захтевају од ученика да повежу више математичких концепата и да примене знање у новим ситуацијама.

Реалистички задаци као оцена за процену

Једна од кључних карактеристика оцењивања у РМО-у је коришћење реалистичких математичких задатака. Ови задаци се заснивају на свакодневним ситуацијама и омогућавају ученицима да на практичан начин решавају математичке проблеме. Примери таквих задатака могу укључивати планирање буџета, мерење површине врта или анализу података о времену.

Реалистички задаци доприносе не само бољем разумевању математике већ и развоју критичког мишљења, јер подстичу ученике да размишљају о различитим решењима и стратегијама. Ово је у контрасту са традиционалним задацима који су често механички и у којима постоји само један тачан одговор.

Предности оцењивања у РМО-у

Главна предност РМО приступа оцењивању је та што подстиче дубље разумевање математике. Уместо да се фокусира само на репродукцију научених формула, РМО охрабрује ученике да размишљају критички и да примене знање у различитим контекстима. Ово води ка развоју математичке писмености, односно способности да се математика користи као средство за решавање проблема у реалном свету.

Такође, формативна оцена омогућава ученицима да добијају повратне информације током процеса учења, што побољшава њихову мотивацију и самопоуздање. Наставници, са друге стране, имају бољи увид у напредак сваког ученика и могу прилагодити наставу индивидуалним потребама.

Изазови и ограничења

Иако РМО пружа бројне предности, постоје и одређени изазови у примени овог приступа у процени. Први проблем је повезан са самим наставницима, који често нису обучени да праве и оцењују реалистичке задатке. За успешно спровођење оваквог система процене, наставници морају имати дубоко разумевање како математичких концепата, тако и принципа РМО-а. Поједини издавачи у Србији у своје збирке спорадично уносе и задатке који користе РМО, али број тих задатака није довољан да би се за поједине области могло рећи да користе РМО. Без значајније потпоре наставницима у виду радног материјала промена начина рада наставника је изузетно тешка па се може очекивати да наставници ретко користе овај принцип наставе математике.

Још један изазов је дизајнирање задатака који су истовремено реалистични и у складу са наставним планом и програмом. Прописани стандарди за крај циклуса образовања, исходи за наставне теме и очекивања када је у питању обим градива који ученици треба да савладају могу ограничити флексибилност у примени РМО-а.

Закључак

Рад „Assessment and Realistic Mathematics Education“ указује на то да је интеграција реалистичких задатака у процес процене веома корисна за развој дубљег разумевања математике код ученика. Иако постоје одређени изазови у имплементацији овог приступа, посебно у контексту обуке наставника и дизајнирања задатака, предности у виду побољшања математичке писмености и могућност примене математике у свакодневном животу су значајне.

РМЕ не само да доприноси квалитетнијем математичком образовању већ и отвара нове могућности за развој образовних политика које у центар наставе стављају ученике и њихову способност да решавају проблеме на креативан и иновативан начин. У будућности, потребно је више истраживања и улагања у развој система оцењивања који би омогућио лакшу примену РМО-а у различитим образовним контекстима.

УПУТСТВО АУТОРИМА ЗА УРЕЂЕЊЕ ТЕКСТА

Радови треба да буду достављени електронски, у прилогу – као отворени документ (Word), на следећу адресу:

casopis@prakticnanastava.rs

1. **Дужина рукописа:** до 12 страница

2. **Формат:** *фонт:* Times New Roman; *величина фонта:* 12; *размак између редова:* Before: 0; After: 0; Line spacing: Single

3. **Параграфи:** *формат:* Normal; *први ред:* увучен аутоматски (Col 1)

4. **Име аутора:** Наводе се име(на) аутора, средње слово и презиме(на). Име и презиме домаћих аутора увек се исписује у оригиналном облику (ако се пише латиницом – са српским дијакритичким знаковима), независно од језика рада.

5. **Назив установе аутора (афилијација):** Непосредно након имена презимена и средњег слова наводи се пун (званични) назив и седиште установе у којој је аутор запослен, а евентуално и назив установе у којој је аутор обавио истраживање. Ако је аутора више, а неки потичу из исте установе, мора се, посебним ознакама или на други начин, назначити из које од наведених установа потиче сваки од аутора. Функција и звање аутора се не наводе.

6. **Контакт подаци:** Адресу или електронску адресу аутор ставља у напомену при дну прве странице чланка, која је звездицом везана за презиме аутора. Ако је аутора више, даје се само адреса првог аутора. Назив и број пројекта, односно назив програма у оквиру кога је чланак настао, као и назив институције која је финансирала пројекат или програм наводи се у посебној напомени, која је двома звездицама везана за назив установе у којој је аутор запослен.

7. **Језик рада и писмо:** Језик рада мора бити српски, сем у изузетним случајевима. За радове на српском језику препоручено писмо је ћирилица.

8. **Наслов:** Наслов треба да буде на језику рада; треба га поставити центрирано и написати великим словима.

9. **Апстракт:** Апстракт треба да садржи циљ истраживања, методе, резултате и закључак. Треба да има од 100 до 250 речи и да стоји између заглавља (наслов, имена аутора и др.) и кључних речи, након којих следи текст чланка. Апстракт је на српском или на језику чланка. Апстракт треба да буде испод наслова рада, без ознаке *Апстракт*. [Техничке пропозиције за уређење: формат – фонт: Times New Roman, Normal; величина фонта: 11; размак између редова – *Before:* 0; *After:* 0; *Line spacing:* Single; први ред – увучен аутоматски (Col 1).]

10. **Кључне речи:** Број кључних речи не може бити већи од 10. Кључне речи дају се на оном језику на којем је написан сажетак. У чланку се дају непосредно након апстракта, са ознаком **Кључне речи**. [Техничке пропозиције за уређење: формат – фонт: Times New Roman, Normal; величина фонта: 11; први ред – увучен аутоматски (Col 1).]

11. **Претходне верзије рада:** Ако је чланак био изложен на скупу у виду усменог саопштења (под истим или сличним насловом), податак о томе треба да буде наведен у посебној напомени, при дну прве стране чланка. Не може се објавити рад који је већ објављен у неком часопису: ни под сличним насловом нити у измењеном облику.

12. **Навођење (цитирање) у тексту:** Начин позивања на изворе у оквиру чланка мора бити консеквентан од почетка до краја текста. Захтева се следећи систем цитирања, преовлађујући у науци о језику:

... (Бошковић 1978: 47–51)..., / (в. Бошковић 1978: 47–51)..., / (уп. Бошковић 2001: 47–51)... / Р. Бошковић (1978: 47–51) сматра да... [наводнике и полунаводнике обележавати на следећи начин: „“ / ’’]

13. Напомене (фусноте): Напомене се дају при дну стране у којој се налази коментарисани део текста. Могу садржати мање важне детаље, допунска објашњења, назнаке о коришћеним изворима итд., али не могу бити замена за цитирану литературу. [Техничке пропозиције за уређење: формат – Footnote Text; први ред – увучен аутоматски (Col 1); величина фонта – 10; нумерација – арапске цифре.]

14. Табеларни и графички прикази: Табеларни и графички прикази треба да буду дати на једнообразан начин, у складу с лингвистичким стандардом опремања текста.

15. Листа референци (литература): Цитирана литература обухвата по правилу библиографске изворе (чланке, монографије и сл.) и даје се искључиво у засебном одељку чланка, у виду листе референци. Литература се наводи на крају рада, пре резимеа, са ознаком: ЛИТЕРАТУРА. Референце се наводе на доследан начин, азбучним односно абecedним редоследом. Ако се више библиографских јединица односе на истог аутора, оне се хронолошки постављају. Референце се не превode на језик рада. Саставни делови референци (ауторска имена, наслов рада, извор итд.) наводе се на следећи начин:
[за књигу]

Јакобсон 1978: Р. Јакобсон, *Огледи из поетике*, Београд: Просвета.

[за чланак]

Милановић 2000: А. Милановић, Стереотипност и креативност у структури новинске вести

при генези српског новинарског подстила, Београд: *Српски језик*, V/1-2, Београд, 623-639.

[за прилог у зборнику]

Чутура 2009: И. Чутура, Употреба прилошких израза са именицом 'место' у пренесеном

значењу, у: М. Ковачевић (ред.), *Српски језик, књижевност, уметност*, књ.

I,

Српски језик у употреби, Крагујевац: Филолошко-уметнички факултет, 277-288.

[за радове штампане латиницом]

Симеон 1969: R. Simeon, *Enciklopedijski rječnik lingvističkih naziva*, Zagreb: Matica hrvatska.

[за радове на страном језику – латиницом]

Блумфилд 1970: L. Bloomfield, *Language*, 12. ed., Unwin, London: University Books.

[за радове на страном језику – ћирилицом]

Плотникова 2000: А. А. Плотникова, *Словари и народная культура*, Москва: Институт славяноведения РАН.

Радове истог аутора објављене исте године диференцирати додајући *a*, *b*, *c* или *a*, *b*, *v*, нпр.: 2006*a*, 2006*b* или 2009*a*, 2009*b*.

Ако има два аутора, навести оба презимена, нпр.: *Симић, Остојић*; ако их има више: после првог презимена (а пре године) додати *et al* или *и др.*

Ако није прво издање, ставити суперскрипт испред године, нпр.:

Лич ²1981: G. Leech, *Semantics*, Harmondsworth etc.: Penguin Books.

Поступак цитирања докумената преузетих с Интернета:

[монографска публикација доступна on-line]

Презиме, име аутора. *Наслов књиге*. «адреса са интернета». Датум преузимања.

Пр.: Veltman, K.H. *Augmented Books, knowledge and culture*.

«<http://www.isoc.org/inet2000/cdproceedings/6d.>».02.02.2002.

[прилог у серијској публикацији доступан on-line]

Презиме, име аутора. Наслов текста. *Наслов периодичне публикације*, датум периодичне публикације. Име базе података. Датум преузимања.

Пр.: Du Toit, A. Teaching Info-preneurship: student's perspective. *ASLIB Proceedings*, February 2000. Proquest. 21.02.2000.

[прилог у енциклопедији доступан on-line]

Име одреднице. *Наслов енциклопедије*. «адреса са интернета». Датум преузимања.

Пр.: Wilde, Oscar. *Encyklopedia Americana*.< >15.12.2004.

16. Резиме: Резиме рада јесте у ствари апстракт обима до 10% рада на другом језику на којем није рад. Ако је језик рада српски, онда је резиме обавезно на једном од словенских или светских језика. Резиме се даје на крају чланка, након одељка ЛИТЕРАТУРА. Превод кључних речи на језик резимеа долази после резимеа. [Техничке пропозиције за уређење: формат – фонт: Times New Roman, Normal; величина фонта: 11; размак између редова – *Before*: 0; *After*: 0; *Line spacing*: Single; први ред – увучен аутоматски (Col 1).]

17. Фотографије: Фотографије су важни прилози који илуструју део теме, те се зато, да би репродукција у штампи била квалитетна, морају слати одвојено од текста (у облику tiff, jpg, pdf или png) а у Word их убацивати као и до сада да би обележили место где ће се оне у коначном облику наћи. Скидање и уношење у Word директно са интернета, не гарантује да ће фотографија или прилог бити квалитетни, нити да ће се уопште моћи да се репродукују.

18. Упутство за скидање слика са интернета. Када се на екрану појави слика, идите на опцију – **Прикажи слику** – затим на опцију – *Сачувај слику*. На овај начин добијате квалитетну слику у већој резолуцији, употребљиву за техничку припрему. „Сору - paste” начин није добар јер је слика линкована, додиром на њу у припреми, интернет тражи линк и не дозвољава њену репродукцију.

Редакција часописа „Практичар“