



Зборник Института за педагошка истраживања  
Година 45 • Број 2 • Децембар 2013 • 381–403  
УДК 371.3::821.163.41 ; 159.954/.956-057.874 ;  
371.382

ISSN 0579-6431  
Прегледни чланак  
DOI: 10.2298/ZIP1302381S

## ПОДСТИЦАЊЕ ИНИЦИЈАТИВЕ, САРАДЊЕ И СТВАРАЛАШТВА У НАСТАВИ СРПСКОГ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ\*

*Јелена Стевановић\*\**

Институт за педагошка истраживања, Београд

*Маја Димитријевић*

Факултет педагошких наука Универзитета у Крагујевцу, Јагодина

*Апстракт.* Настава српског језика и књижевности припрема и на изванредан начин оспособљава ученике да прате остале школске предмете, што упућује на њен посебан значај у целокупном образовању. Резултати истраживања, нажалост, показују да није сасвим задовољавајуће знање ученика из ове области. Један од разлога може представљати податак да ова знања ученици недовољно примењују у пракси, што може неповољно утицати на њихове одговоре на све сложеније опште захтеве које образовни систем у 21. веку поставља. Такође, проблем може бити повезан и са чињеницом да се на часовима српског језика и књижевности још увек примењују догматско-репродуктивни и репродуктивно-експликативни методички систем, а да се креативном раду, кооперативном учењу и иницијативности ученика, компетенцијама које је неопходно развијати најпре током иницијалног образовања, посвећује мање пажње. Циљ рада јесте да се укаже на методе и поступке који доприносе подстицању иницијативе, сарадње и стваралаштва код ученика основношколског узраста у настави српског језика и књижевности. Истиче се, између осталог, иновативност драмског метода као интегралног приступа наставним садржајима, у коме се кроз усмерене игровне активности и драмске технике усваја квалитетније знање

\* *Напомена.* Чланак представља резултат рада на пројекту *Унапређивање квалитета и доступности образовања у процесима модернизације Србије* (бр. 47008) и *Од подстицања иницијативе, сарадње и стваралаштва у образовању до нових улога и идентитета у друштву* (бр. 179034) чију реализацију финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије (2011–2014).

\*\* E-mail: [jstevanovic@rcub.bg.ac.rs](mailto:jstevanovic@rcub.bg.ac.rs)

Овај чланак је лекторисала доц. др Илијана Чутура.

превасходно из области књижевности и обезбеђује трајност и квалитет естетског доживљаја и рецепције књижевног дела. Указује се на то да настава којој су иманентни стваралачки рад, иницијативност и сараднички односи унапређује ученичке компетенције не само у знањима и умењима из предмета Српски језик и књижевност, него и на плану емоционалних и социјалних односа ученика.

*Кључне речи:* настава српског језика и књижевности, иницијатива, сарадња, стваралаштво, основна школа.

### Увод

У основношколском и средњошколском образовању настава српског језика и књижевности заузима посебно место. Ослањајући се на две дисциплине, науку о језику и науку о књижевности, методика српског језика и књижевности истражује могућности усвајања резултата ових двеју наука у наставној пракси (Пић, 1998), посебно применом проблемске и стваралачке наставе. Једино се кроз такав методички систем може остварити основни програмски захтев наставе српског језика и књижевности – да се ученици оспособе за правилну усмену и писану комуникацију и да се код њих развије критички дух и стваралачко мишљење.

Уколико погледамо наставне планове и програме, запазићемо да се наставни предмет Српски језик и књижевност налази на првом месту, што, између осталог, указује на његову истакнуту улогу у школском систему али и у односу на друге предмете. Посебност овог предмета можемо посматрати на два нивоа. Најпре, настава свих предмета, највећим делом, почива на језичкој комуникацији. За њено реализовање неопходно је да, осим наставника, и други учесници у комуникацији – ученици – владају законима српског језичког система и да стечена језичка правила примењују у пракси: да им је изграђена језичка култура, да читају и пишу, да тумаче појаве и систематично излажу своје мисли. Будући да је језик стожер у људском сазнавању кроз искуство, обучавање за ваљано усмено и писано изражавање имплицира да је језичка комуникација срж процеса на релацији настава–учење. Настава српског језика и књижевности утиче на афективне и интелектуалне способности ученика.<sup>1</sup> Посебно је битна у развијању способности апстрактног мишљења, јер се мишљење и језик допуњују и подстичу и не могу се одвојити. Неометано одвијање говора и мишљења битан је предуслов за обављање целокупне наставне активности тако да успешност учења већине предмета зависи управо од језичке оспособљености ученика.

С друге стране, садржаји наставе српског језика и књижевности својом васпитном компонентом утичу на формирање и развој личности ученика – на ученикову способност да покаже своје знање и вред-

<sup>1</sup> Експресивна функција језика, чија је суштина исказивање човекових мисли и осећања, већ сама указује на постојање везе између мисли и језика (Šipka, 2008).

ности, да изрази сопствене ставове, одлуке, осећања. Успешно владање матерњим језиком омогућава афирмацију ученичког субјективитета, потврду аутономије његовог бића али и интеракцију, односно сарадњу са другима. Отуда настава српског језика и књижевности, између осталог, треба да подстиче вољу и свесну активност ученика, усмерава их према друштвеним делатностима, учи племенитом понашању и поступању, афирмише естетско васпитање, доприноси хуманизовању и социјализовању ученикове личности.

Имајући у виду задатке које би настава српског језика и књижевности требало да испуни, запажамо да се на часовима овог предмета код ученика могу подстицати поједине кључне компетенције, које су дефинисане у Европском референтном оквиру (*Key Competences for Lifelong Learning: European Reference Framework, 2006*), неопходне за функционисање у савременом друштву и за целоживотно учење: комуникативна компетенција, смисао за иницијативу и предузетништво, културна свест и свест о изражавању, социјалне и међуљудске компетенције.

Концепти иницијативе, сарадње и стваралаштва односе се на реализовање широког спектра активности и циљева у школској средини. У раду ћемо се усредсредити на основно одређење датих конструката узимајући у обзир, најпре, обавезу образовног система да обезбеди услове да ученици стекну одређене компетенције, али и циљеве који би требало да буду остварени кроз наставу српског језика и књижевности.

Поље значења конструкта *иницијатива/иницијативна особа* веома је комплексно јер у речничким одређењима има више нивоа (*Oxford Advanced Learners Encyclopedic Dictionary, 1993; Oxford Advanced Learning Dictionary, 2011; Pedagoški rečnik, 1967; Rečnik srpskog jezika, 2011*). Иницијатива се може дефинисати као понашање које доводи до тога да појединац активно и самостално покреће рад да би остварио одређене циљеве и реализовао задатке (Fay & Frese, 2001), док је *иницијативна особа* или *иницијатор* покретач, зачетник, виновник, прегалац (Komlenović i Polovina, 2012: 268). Разматрајући концепт *иницијатива* у образовном контексту, Комленовић и Половина истичу да наставици и ученици могу на различит начин генерисати циљеве и проблеме који „позивају“ на активацију и преузимање иницијативе.

У образовноваспитном контексту сарадња представља истовремено и циљ и средство, јер се способност да се сарађује најефикасније развија практиковањем сарадничких активности (Ševkušić i Stanković, 2012). Сем тога, у научној и стручној литератури постоје бројни докази о позитивним ефектима учења путем сарадње на постигнуће ученика, квалитет знања (критичко мишљење и креативнији одговори), јачање интринзичке мотивације, развој иницијативе и аутономије, као и учење социјалних вештина и просоцијалног понашања (Ševkušić i Stanković, 2012: 154).

Похађајући наставу српског језика и књижевности, ученици се готово свакодневно сусрећу, кроз анализу књижевних дела, са стваралачким поступком помоћу кога је дело настало. Заправо, стваралачко понашање произлази из разноврсних компетенција и особина прогресивног и конструктивног дела људске природе и посматра се као неопходна компонента свеукупног развоја ученика (Šefer, 2012).<sup>2</sup> Креативност је „креативна даровитост коју чини комбинација интелектуалних, сазнајних, стилских, персоналних, мотивационих и срединских карактеристика“ (Maksić i Đurišić-Vojanović, 2003: 45). Дакле, креативно преиспитивање себе и света око себе подстиче развој јединке и друштва у целини, што књижевноуметничким делима, имплицитно, одређује повлашћену позицију у образовном процесу.

Будући да је током наставе српског језика и књижевности, сходно њеним циљевима и задацима, акценат на усавршавању комуникативне компетенције и подизању свести о изражавању, остале компетенције се развијају посредно. Поставља се питање да ли наставници српског језика и књижевности подстичу у довољној мери друге компетенције ученика и да ли методички системи, који се најчешће користе у настави овог предмета, доприносе да се, бар приближно сразмерно, већина поменутих компетенција унапређује и развија. С тим у вези, циљ рада јесте да се укаже на методе и поступке који на часовима српског језика и књижевности подстичу иницијативу, сарадњу и стваралаштво код ученика основношколског узраста.

### *Базична знања и вештине у настави српског језика и књижевности на основношколском нивоу*

Настава српског језика и књижевности у основној школи одвија се на три различита али комплементарна подручја: настава језика (граматика, ортографија, правопис), настава књижевности и настава језичке културе (Pravilnik o nastavnom planu za drugi ciklus osnovnog obrazovanja i vaspitanja i nastavnom programu za peti razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja, 2007; Pravilnik o nastavnom programu za šesti razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja, 2008; Pravilnik o nastavnom programu za sedmi razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja, 2009; Pravilnik o nastavnom programu za osmi razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja, 2010).<sup>3</sup> Целокупан садржај настав-

<sup>2</sup> Веома значајно за стваралачко понашање јесте критичко мишљење. Успешне стратегије мишљења не би могле бити усвојене без развијеног критичког мишљења. Осим тога, критичко мишљење доприноси метакогнитивној саморегулацији значајној за даљи стваралачки рад (Ritchhart & Parkins, 2005). Такође, моћно средство за развијање критичког мишљења може представљати језик који је главни медиј у учioniци (Ritchhart, 2002).

<sup>3</sup> У средњој школи се настава српског језика и књижевности такође реализује кроз садржаје трију области: *језик, књижевност и култура изражавања* (Pravilnik, 1991/3;

ног програма усмерен је ка јединственим циљевима и задацима. Кључни циљ сваког предмета представља стицање функционалног знања – знања које ученик може применити у пракси. Сагласно образовним стандардима за наставни предмет Српски језик и књижевност ученик би на крају основношколског образовања требало да овлада основним знањима и умећима, односно генеративним и трансферним знањима из ове области која су представљена на три нивоа постигнућа (*Образовни стандарди за српски језик, 2010*). Основни, средњи и напредни ниво постигнућа дефинисани су кроз следеће области: вештина читања и разумевање прочитаног, писано изражавање, граматика, лексика, народни и књижевни језик и књижевност. Због теме нашег рада, приказаћемо само основне вештине и знања која, према нашем мишљењу, ученик треба да пренесе на виши ниво образовања и да у наредним образовним циклусима (средњошколско и универзитетско образовање) постојећа умења надограђује, допуњује и систематизује.

На основном нивоу ученик би требало, између осталог, да: препознаје различите функционалне стилове на једноставним примерима, повезује информације и идеје изнете у тексту, свој језик прилагођава медијуму изражавања (говору, односно писању), теми, прилици и сл.; препознаје и употребљава одговарајуће језичке варијетете (формални или неформални), примењује правописну норму (из сваке правописне области) у једноставним примерима, има позитиван став према дијалектима (према свом и туђем дијалекту) и разуме важност књижевног језика за живот заједнице и за лични развој, има изграђену потребу за читањем књижевноуметничких текстова и поштује национално, књижевно и уметничко наслеђе, способан је за естетски доживљај уметничких дела.

На средњем нивоу ученик би требало да овлада следећим вештинама: да препознаје и издваја језичка средства карактеристична за различите функционалне стилове, да саставља експозиторни, наративни и дескриптивни текст, који је целовит и кохерентан, да зна правописну норму и примењује је у већини случајева, да повезује дело из обавезне лектире са временом у којем је настало и са временом које се узима за оквир приповедања, да препознаје и разликује одређене (тражене) стилске фигуре у књижевноуметничком тексту.

Ученик чије се постигнуће налази на напредном нивоу уме да: изводи закључке засноване на сложенијем тексту, саставља аргументативни текст, зна и доследно примењује правописну норму, проналази и именује стилске фигуре, одређује функцију стилских фигура у тексту, ту-

---

Pravilnik, 1991/4). У односу на наставне програме у основној школи запажамо само терминолошку измену. Синтагма *језичка култура*, како стоји у правилницима за основну школу, у средњој школи означена је синтагмом *култура изражавања*. Посматрано са аспекта методике наставе српског језика и књижевности ови термини могу представљати контекстуалне синониме.

мачи различите елементе књижевноуметничког дела позивајући се на само дело, изражава свој став о конкретном делу и аргументовано га образлаже.

Имајући у виду чињеницу да образовни стандарди за српски језик и књижевност дају само одговор на питање ШТА, али не и на питање КАКО, до поменутих постигнућа могуће је доћи користећи различите методе у зависности од домишљатости, знања и вештина наставника. Притом би активна улога ученика требало да буде у фокусу. Са методичког становишта посматрано, није прихватљиво да ученик буде пасивни прималац језичких правила и готових књижевних интерпретација, већ је потребно да непрестано и прилежно размишља и просуђује о језичким законима и књижевним теоријама, као и да закључује, систематизује, упоређује и изграђује научну спознају о језичким и књижевним појавама.

Компетенције и знања која би током основношколског образовања ученици требало да стекну и развију треба да су у складу са садржајима наставних планова и програма за предмет Српски језик и књижевност. С друге стране, потребно је да наставни програми буду усаглашени са општим циљевима васпитања и образовања за поједине циклусе образовања, односно да произлазе из концепције образовноваспитних циљева одређене наставе (у овом случају наставе српског језика и књижевности), њене културолошке и друштвене функције. Пошто се настава српског језика и књижевности одвија на три комплементарна подручја – језик, књижевност и језичка култура – њени циљеви и задаци су бројни. Овом приликом ћемо их сажети у неколико кључних захтева:

- да ученици схватају и тумаче књижевне и језичке феномене;
- да се ученици оспособљавају да правилно говоре, читају и пишу;
- да стечена знања користе у пракси;
- да настава допринесе развоју њихових укупних интелектуалних и когнитивних способности и моралних особина.

Међутим, ако циљ и споменуте задатке упоредимо са резултатима досадашњих истраживања (Dragičević, 2006; Janjić, 2008; Stevanović i sar., 2009) и искуством из школске праксе, уочавамо несклад између онога што се очекује да настава српског језика и књижевности испуни и реалног стања. Ова истраживања показују да постоје значајни пропусти ученика у познавању законитости говорне културе и писаног изражавања о којима се учи у школи. Подаци из литературе упућују на то да се језик углавном изучава независно од стварности које се језик тиче (Dragičević, 2012), да се недовољно пажње придаје чињеници да књижевно дело,<sup>4</sup> као врхунски пример језичког стваралаштва и као „основа

<sup>4</sup> Читаоци различито примају поруке једног књижевног дела – некада у истој духовној равни са пишчевом интенцијом, а понекад са другачијом сазнајно-доживљај-

на којој треба проучавати језичке законитости и појаве“ (Rosandić, 1988: 172), нуди обиље језичко-стилских примера којима се изграђује језички укус, као и да се функционални приступ настави најређе користи на часовима језичке културе. Такође, кроз уобичајени систем проучавања језика и књижевности ученици се недовољно подстичу да примењују стечено знање у сопственој језичкој пракси, у усменом и писаном изражавању.

### *Успешни приступи у настави српског језика и књижевности*

Интересовање за питања развијености језичке писмености деце и младих нису новијег датума, већ се појављују као вишедценијски проблем углавном у практичном домену. Међутим, још увек нису дата сврсиходна и систематска решења која би помогла да овај проблем буде превазиђен.

Статистички подаци који показују колико ученика (ни)је овладао правописним правилима или (не)познаје фонетику, морфологију или синтаксу представљају непотпуну слику (не)познавања језичке норме у оквиру одређеног ученичког колектива. Методички је упутније и сврсиходније осмишљавање мотивишућих наставних поступака којима ће стечено знање бити усмерено на његову функционалну примену, односно који ће помоћи да ученик у свакодневној комуникацији спонтано употребљава научена визуелна правила. Један од поступака може бити увођење лингвистичко-стилистичког аспекта у интерпретацију књижевноуметничког текста и то на нивоу лексике, морфологије, синтаксе и семантике (Babić i Sladoje-Bošnjak, 2008; Jovanović i Čutura, 2013; Kovačević, 2012). Овај аспект анализе требало би да представља интегрални део разговора о тексту.

Освешћивањем чињенице да правила имају своју применљивост и употребну вредност, ученици добијају јасну потврду о ефективном коришћењу и трајности знања. Треба их такође упућивати да сами проналазе узрочне везе између правила и његове поуздане примене на задатим проблемима (Dragičević, 2012; Rosandić, 1988), што умногоме доприноси и унапређивању њихове иницијативности, треба их подстицати да у краћим писаним текстовима самостално уоче и отклоне ортографске грешке, ослобађати и подстицати да јасно и прецизно излажу своје мисли, запажања и осећања. Стога је неопходно да настава језика буде заснована на што више практичних примера који не смеју бити типски поређани како их ученици не би решавали по аутоматизму. Још један од путева стицања

---

ном нијансом, али свакако полазе од претпоставке да је књижевно дело својеврстан „језички догађај“ који представља фикционални свет, односно да поигравање језиком у књижевности има један виши комуникативни циљ који завређује одређен вољни и истраживачки читалачки напор (Culler, 1997).

самоуверености у области српског језика јесте да се уместо на помоћ наставника, ученици ослањају и усредсређују на властито знање и искуство, као и на знање и искуство напреднијих вршњака.

Примена одговарајућих методичких система у области српског језика требало би, преваходно, да омогући испољавање методолошке флексибилности у настави да би се развијале различите компетенције ученика, посебно стваралачко понашање, инвентивност и критичко мишљење. То су уједно и захтеви савремене наставе (Petrovački i Štasni, 2010).<sup>5</sup> Имајући у виду тему рада, као пример ћемо истаћи одређене поступке у оквиру проблемске наставе српског језика који оспособљавају ученике за успостављање аналогије, асоцијативно повезивање података и осмишљено и функционално меморисање садржаја. Проблемском наставом у области српског језика, као обликом рада који омогућава ученику да долази до сазнања користећи своје интелектуалне способности приликом решавања задатка, детаљно су се бавиле Љ. Петровачки и Г. Штасни и овом приликом наводимо један од модела рада, заснован на конкретном садржају из граматике, који су ауторке конципирале (Petrovački i Štasni, 2010). У питању је наставна јединица *Гласови српског језика*.

Терминолошко разграничење и правилно разумевање термина *фонетика* и *фонологија* може да помогне да ученици разумеју суштину и природу гласова, будући да гласови представљају основне и најмање језичке јединице. У наставном тумачењу може се поћи од етимолошких података и анализирања уобичајених дефиниција ових лингвистичких појмова (Petrovački i Štasni, 2010: 89). Ученицима се може дати задатак који захтева поновљено аналитичко читање дефиниција,<sup>6</sup> односно попуњавање табеле која треба да садржи одговоре на питања у вези са називом лингвистичке дисциплине, заједничким предметом проучавања фонетике и фонологије и у вези са различитим приступима гласовима.

<sup>5</sup> У науци је општеприхваћена следећа класификација методичких система: догматско-репродуктивни, репродуктивно-експликативни, интерпретативно-аналитички, проблемско-стваралачки, корелацијско-интеграцијски, систем програмиране наставе, систем учења путем откривања, комуникацијски, отворени, мултимедијски и тимски (Petrovački i Štasni, 2010: 21).

<sup>6</sup> У методичком смислу, сматрају Петровачки и Штасни, важна је дефиниција гласова, њихове особине и функција: гласови су најмање говорне јединице, од њих се стварају речи, сами гласови немају значење, њихова основна улога је да остварују разлике у облицима и значењима речи, слово је писана ознака за глас. У уџбеничкој дефиницији дати су одговори на следећа питања. *Шта су гласови? Која је њихова намена, сврха? Које је важно обележје гласова? Како се то важно обележје испољава у језику?* Ауторке су имале у виду дефиниције које су дате у уџбенику за српски језик и књижевност: Милија Николић и Мирјана Николић (1993). *Српски језик и култура изражавања за 6. разред основне школе*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.



Помоћу различитих вежбања,<sup>7</sup> одговори на питања треба да допринесу да ученици усваје и разумеју дате информације, односно да омогуће њихову функционалну примену – уочавање својстава гласова у систему а не изоловано. Сем тога, ученици се посредно упућују на употребу Речника српског језика (будући да се један од задатака у оквиру вежбања односи на значење речи), односно навикавају се на коришћење додатне литературе, чиме се, између осталог, повезују две лингвистичке области: *фонетика и лексикологија*.

Дакле, примена ове стратегије учења (проблемске наставе) на часовима српског језика, што опажамо на конкретном примеру, може да подстакне афирмацију личности ученика и његову мотивацију за рад. Излагање из оквира традиционалног формалистичког поучавања помаже наставнику да оствари конструктивну сарадњу са ученицима и омогућава примену различитих нивоа кооперативног учења, јер се задаци и вежбе могу реализовати помоћу кооперативних наставних метода.<sup>8</sup>

Један од програмских захтева тиче се повезивања наставних подручја у оквиру предмета Српски језик и књижевност, што, такође, може позитивно утицати на различите компетенције ученика. С тим у вези, примена корелацијско-интеграцијског система у оквиру наставе српског језика и књижевности (Petrovački i Štasni, 2010) омогућава да се језичке и књижевне појаве изучавају из перспективе трију наставних области: српски језик, књижевност и језичка култура.

Уколико имамо у виду неоспорну и природну везу између књижевног дела и употребе језика у њему, функционално повезивање лингвистичког аспекта и књижевнотеоријског разматрања књижевног дела неће ограничити његову анализу на утврђивање формално-граматичких особина, већ „треба да допре и до мисаоног садржаја, односно до поруке коју дело носи“ (Petrovački i Štasni, 2010: 233). Будући да изискује приличну инвентивност, у оквиру корелацијско-интеграцијског изучавања градива ученичка стваралачка димензија долази до изражаја, односно „огледа се у проналажењу везе међу садржајима који припадају различитим наукама, као и у свестраности сагледавања појаве која се тумачи“ (Пић, 1998: 106).

На примеру лирске песме *Звезде* Јована Дучића указаћемо на могућности примене корелативно-интегративне методе у настави српског

<sup>7</sup> Један од захтева односи се на то да: (1) ученици саставе што више речи од гласова: О А С К; (2) за сваку састављену реч напишу њено значење; (3) могу да направе дистинкцију између дефиниције слова и гласова и између њихових функција.

<sup>8</sup> Кооперативне наставне методе имају у својој основи принцип да ученици сами изграђују своје знање, размењују идеје кроз интензивну комуникацију са другима. Они активно граде или конструишу сопствене појмове о реалности, а ове конструкције резултирају знањем. Истицање активне природе процеса сазнања и активне улоге ученика у том процесу представља суштину свих модела кооперативног учења (Ševkušić, 1998).

језика и књижевности, односно „на могућност укрштања симболичког и граматичког плана у анализи лирске песме“ (Petrovački i Štasni, 2010: 232). Лирска песма *Звезде* представља пример књижевноуметничке творевине у којој су видљиве и наглашене битне и препознатљиве особине књижевноуметничког језика. Са аспекта лингвистичке стилистике, књижевни текст садржи додатне информације које некњижевни текст нема. Овај квалитет књижевни текст постиже стилским изражајним средствима.

Примењујући корелативно-интегративну методу, приликом обраде поменуте лирске песме ученицима могу бити дати неки од следећих задатака (Petrovački i Štasni, 2010). Симболичка димензија изражена је већ у самом наслову, употребом лексеме (звезда) са особеном лексичком семантиком. Стога, један од задатака може бити да ученици, најпре, испитају полисемантичку структуру лексеме *звезда*, односно да помоћу речника (нпр., *Rečnik srpskog jezika*; *Rečnik simbola*) утврде њене поједине значењске компоненте и њене семантичке реализације. Потом, у оквиру сваке од четирју строфа песме *Звезде* може бити задато, између осталог, да ученици издвоје неуобичајене синтагматске спојеве глагола са именицама као објекатским допунама (нпр. *горе звезде, језде гласи, котрља звезде*), с обзиром на то да су на овим лексичким везама често засноване метафоричност и лепота уметничког израза. Даље, може им бити задато да пронађу стилско-изражајна средства којима се сугестивно појачава акустички доживљај, јер су у песми, без обзира на четвороделну структуру, доминантне две тематске целине – природа и љубав.

Дакле, повезивање наставних подручја – српског језика и књижевности – доприноси комплексности и њиховом функционалном изучавању. Како пример анализе лирске песме *Звезде* показује, учачавање функционисања језичких јединица и разматрање њихове естетске учинковитости, представљају незаобилазну компоненту приликом тумачења књижевноуметничког дела. Осим тога, упућивање ученика на то да „језик књижевне уметности некако другачије звучи, нешто друго значи и некако другачије изгледа“ (Kajzer, 1973), утиче на развој и унапређивање њихове језичке али и опште културе.<sup>9</sup>

За унапређивање наставе српског језика веома је значајна и улога уџбеника,<sup>10</sup> јер жанровска особеност уџбеника јесте управо његова „моћ“ да подржи усвајање целовитог знања о одређеној научној области

<sup>9</sup> Језичка култура појединца показује степен његовог познавања језика и његову способност да га знања примени у остваривању културних потреба. Такође, језичка култура представља део опште културе сваког човека.

<sup>10</sup> Премда је средином претходне деценије либерализовано тржиште уџбеника, постоје мишљења да монопол Завода за уџбенике није заиста укинут и да либерализација тржишта за сада није донела очекиване резултате. Настали су нови проблеми, јер садржаји нових уџбеника нису усаглашени и не постоје јасни нити јединствени критеријуми на основу којих се оцењује квалитет уџбеника (Nikolić, 2010: 182).

(Stevanović, 2012). Наставник има могућност и одговорност да изабере адекватан уџбенички комплет. При избору треба да се руководи одређеним параметрима као што су: функционалност уџбеничких садржаја, јасност и прецизност у формулацији дефиниција, адекватност методичке апаратуре која ученику омогућава самосталан рад и успешно изучавање градива. Даље, наставна пракса показује да се наставници често придржавају само оних примера који су понуђени у уџбеницима, не показујући иницијативу да тај језички материјал измене или прилагоде радним околностима и способностима ученика. Тиме се сужава поље примене језичких норматива у свакодневној употреби. Важно је промишљати о недоумицама које ученици имају у свом усменом и писаном изражавању и сходно томе брижљиво формулисати подстицајне истраживачке задатке као вид конкретне помоћи ученику на његовом самосталном путу до формулисања језички правилних решења.

Неговање језичке културе јесте императив наставе језика, која мора бити садржајно, иновативно и врло прецизно постављена, како би њени исходи били употребљиви у процесу промене друштвене слике језичке стварности. Језичка култура јесте претпоставка за успешно овладавање многим школским садржајима, јер је веома важно какав ће избор језичких средстава ученик направити док презентује научно градиво већине предмета, а не само из српског језика и књижевности. Језичка култура, заправо, представља базичну вештину за целокупно образовање. Савлађујући и подржавајући правила језичке културе, ученици изграђују способност диференцираног служења различитим функционалним стилевима и прављење одговарајућих избора у разноврсним комуникативним ситуацијама и у образовном контексту и у ваншколским активностима. Ученици се упућују на изузетно значајну чињеницу да се у различитим приликама и о различитим темама не може говорити на истоветан начин, чиме се не унапређује само ниво језичке културе ученика, већ и његова општа култура.

Савремени ученик је често заведен медијским олакшицама које га одвлаче од аутентичних видова књижевне уметности или нуде њену инстант верзију. Проблематика мотивисања за читање још увек је врло актуелна у свим образовним циклусима (Пић и сар., 2008: 57).<sup>11</sup> Иако се постојећим релевантним методичким поставкама, које детектују овај

<sup>11</sup> М. Николић је пре више од двадесет година у својој *Методици наставе српског језика и књижевности* навео обиље примера о томе како ученике подстаћи да започну читање сматрајући да ће формални задатак у виду просте обавезе да се неко дело прочита резултиралати површним ученичким ангажовањем (Nikolić, 1992: 171–182). Тек из укрштања низа подстицаја и подстрекачих фактора може да проистекне истинска мотивација (мотивисање одломком, опрекама, односно изазовним опречним судовима или инспиративним критичким оценама, затим по тематској/жанровској сродности или у оквиру пишчевог опуса, сведочењима писаца о настанку појединих њихових дела, поредбеним анализама књижевног дела са његовим обрадама и интерпретацијама у другачијем уметничком коду као што су филм, позориште, телевизијска драма итд.).

проблем и предлажу конкретна и конструктивна решења, готово ништа ново не може додати, евидентно је да проблем није лако решив и да захтева свеобухватан емпиријски третман, а онда и делотворније активности у нашим школама сходно закључцима до којих ће доћи стручни тимови истраживача.

Да би се у наставним околностима остварила садржајна и квалитетна интерпретација књижевноуметничког текста, ученици најпре морају да прочитају дело (Пић и сар., 2008: 28, 46), али тако да сам чин читања и рецепција прочитаног подразумевају њихов емоционални и интелектуални ангажман.<sup>12</sup> Они, међутим, нису свесни сложености тог процеса јер читање није спонтана, него веома комплексна активност, „вишеструко сложена делатност: тјелесна, духовна, језична, спознајна, комуникацијска, стваралачка“ (Rosandić, 2005: 175). Читање је тешка вештина која се споро учи, напорна је за савладавање, тражи упорност и систематичну вежбу. Наставници су битан фактор у том процесу, али често не познају довољно проблеме у вези са читањем, нису сигурни шта је добро читање, ни који су начини да се добро читање оствари (Nikolić, 1997). С друге стране, и од вредности интерпретације у настави зависи усмеравање читалачких склоности, као и степен мотивисаности за читање. Будући да је основни циљ наставе књижевности да методичким путем појача подстицаје из књижевног дела и тако омогући да се оно дубље доживи и боље протумачи (Вајић, 2007: 156), „да ствара поуздане читаоце и да развија уметнички укусу“ (Nikolić, 1992: 51), да негује и усавршава читалачке вештине и навике ученика – за остваривање пројектованог исхода неопходне су комбинације различитих врста читања, повезивање логичких и истраживачких метода, припремни и радни налози, сараднички императиви (Пић и сар., 2008: 60). Истраживачко читање се сматра врхунцем индивидуализације у настави књижевности,<sup>13</sup> док доживљајно читање можемо одредити и као специфичан стваралачки чин – читалац се уноси у фиктивни свет, заокупљен је његовом предметношћу, емоционално и фантазијски је ангажован. Врло подстицајни читалачки контакти са књижевним артефактом јесу стваралачки облици рада који су повезани са текстом или су њиме подстакнути – „прерада,

<sup>12</sup> „Од свих методичких радњи које се укључују у проучавање књижевног дела једино је читање стално и незаменљиво“ (Nikolić, 1992: 163). Оно треба да буде на квалитативно високом нивоу како би се оформиле читалачке навике и пробудило даље интересовање за књигу.

<sup>13</sup> Промишљајући о проблематици читања, Љ. Николић наводи: „Поред гласног читања које се негује у разреду, наставник је дужан да оспособи ученика и за читање у себи, или ’тихо читање’. Од савладавања ове вештине на часу, уз наставникову помоћ и сталну контролу, зависи стварање будућег доброг читаоца. Наставник, најчешће, тај ’танани’ посао препушта самом ученику. Отуда, место да га књига учи да мисли и осећа, да говори и пише, она постаје дело само забаве ради. Дете тако временом стиче навику која одговара његовој радозналој природи – гута огромне количине књига од којих практично нема никакве користи, или их – не чита“ (Nikolić, 1997).

преобликовање порука, стварање властитог текста, пренос у други медиј (драматизација); довођење примљених порука у лични и друштвени контекст: њихова актуализација, вербално, графичко, моторичко или ликовно преобликовање“ (Rosandić, 2005: 175).

Наставник има професионалну дужност и обавезу да пронађе методолошку и методичку процедуру помоћу које ће ученицима предочити вредности дела планираног за читање и проучавање. Треба изнаћи и корелационе поставке – упутити ученика на друге предмете који ће им дати свеобухватну слику онога са чим се сусрећу у настави књижевности.<sup>14</sup> Преко доживљајног мотивисања ученици се систематично оспособљавају и за квалитетно читање и за поуздано разумевање књижевног дела. Од сугестивног најављивања привлачности приповедног света и његових актера, упућивања на вантекстовне околности које могу бити подстицајне – повезивање дела са одређеним биографским контекстом, када сам писац апелује на читалачку перцепцију и рецепцију,<sup>15</sup> преко проблемски конципираних истраживачких/припремних задатака примерених узрасту и конгитивном нивоу, читалачки фокус ће се померати ка самом делу.

Међутим, у читанкама често изостају адекватна тумачења књижевнотеоријских појмова или непознатих, односно архаичних речи и израза, а неопходно је да буду разјашњени и прилагођени савременом поређењу или предочени адекватном сликом. Сагледавајући методичке инструменте и читанке, М. Павловић наглашава како је неопходно да читанка буде садржајна, информативнија и привлачнија од других уџбеника, да подстиче, усмерава и руководи истраживачке активности ученика да би на задовољавајући начин остварила своје функције у припремањима и тумачењима књижевних дела (Pavlović, 2009).

Наставна средства као што су звучне читанке, видео-записи, снимци са интернета, визуелно садржајне презентације, приближавају ученицима епоху, писца и дело и развијају стваралачки однос према књижевности. Користећи медије који су им блиски, ученици у старијим разредима могу иницирати израду реферата или семинарских радова о некој литерарној теми у тандему или групи, а они на млађем школском

<sup>14</sup> Занимљив је и врло прецизно постављен концепт наставних активности у вези са школском интерпретацијом *Књиге за Марка* Светлане Велмар-Јанковић који нуди Н. Тодоров, а може се користити као модел за обрађивање различитих садржаја у настави књижевности (Тодоров, 2008: 471–484). Истраживачки задаци, драматизација, радионичарски и проблемски приступ реализују се у корелацији са народном традицијом, областима предмета Природа и друштво, корелирају са сликарством, архитектуром, музиком и упућују на повезаност са другим врстама усмене књижевности у којима се помињу српски средњовековни владари који су уједно књижевни јунаци савремене приповедне прозе за децу.

<sup>15</sup> Књижевна дружења са актуелним писцима за децу приближавају књигу читаоцу и чине да се он осећа као део посебног света. Након таквих сусрета ученици су посебно радознали и довољно заинтригирани да дубље пронику у литерарност.

узрасту индивидуално или групно могу осмислити паное и кроз колаж или цртеж, визуелно дочаравајући прочитано дело, појачати његову доживљеност. У настави књижевности треба упућивати и на стилске одлике проучаваних дела, повећати удео разних облика писаног изражавања који би послужили и као предложак за књижевне дебате или литерарне расправе.

Предложене методичке радње и поступци у организовању наставних активности само су неки од образаца стварања основе читалачке културе, коју потом треба непрестано подстрекивати и омогућавати јој да се развија. Само активним читалачким истраживањем ученик стиче оне врсте знања која су предочена као циљеви и исходи у глобалним и опреативним плановима и програмима. Ако је он на самом почетку доживљајно и мисаоно активиран, сараднички инволвиран у откривање и сазнавање кључних уметничких чинилаца, уз смислено методичко прилагођавање и поштовање свих ограничавајућих фактора, обрада књижевних текстова могла би да досегне релативно висок квалитет. Тиме би настава била оријентисана на нешто виши, уместо на интелектуално достигнути ниво развоја што, према мишљењу Лава Виготског и осталих припадника московске школе, може унеколико да убрза и развој мишљења.

### *Сарадничко учење и подстицање стваралачког мишљења у настави српског језика и књижевности*

Имајући у виду недовољну усклађеност између захтева и задатака које настава српског језика и књижевности треба да испуни и постигнућа ученика, намеће се питање који фактори доприносе таквој несразмери. Један од битних чинилаца свакако је догматско-репродуктивни карактер традиционалне наставе (Rosandić 2005: 203–204). У оваквом методичком систему вреднује се запамћивање што већег броја књижевних и језичких чињеница, репродуковање готових судова и ставова о делима и писцима, односно дословно понављање дефиниција и правила из различитих области језика. Књижевнотеоријска и граматичка знања усвајају се дедуктивно, формалистички, без чврсте и очигледне повезаности са књижевним делом или без лингвометодичког текста у коме се одређена језичка појава издваја, повезује са претходним знањима и самосталним закључивањем, на основу довољног броја понуђених примера, разумева и смешта на одговарајући ниво језичког система. Будући да су ученици пасивизирани јер им се намеће ауторитативно мишљење наставника предавача о књижевним појавама или његова верзија разумевања језичког проблема, изостаје развијање аналитичких способности, спутава се процес логичког мишљења и минимизира простор за критичко сагледавање. Тиме су задовољени почетни нивои учења, препознавање и репродукција, док примена наученог, као следећи ниво, даје оскудне

резултате, а стваралаштво – највиши степен у освајању знања – остаје недосегнуто. „У настави која добија стваралачки карактер ученик има улогу естетског субјекта који је оспособљен да истраживачки делује, активно стиче знања и развија литерарне способности“ (Вајић, 2010: 342). Да би се такав вид наставне праксе заиста и остварио, потребно је код деце развијати стваралачко мишљење. То је „сложен и дисконтинуиран процес“ и одређује се као „врста имагинативног мишљења усмереног ка стварању неке нове, оригиналне и објективно друштвено значајне мисаоне творевине“ (Требјеџанин, 2008: 472). Битни критеријуми за процену креативности свакако су оригиналност и сврсисходност. Многе теоријске поставке које се заснивају на истраживању стваралачке имагинације указују да креативност захтева време, упорност и мотивацију, али и солидну базу знања. Уколико се активности на часу завршавају за свега неколико минута, значи да су захтеви били превише једноставни, па ученици нису морали да увежбавају фокусираност и посвећеност задатку. Самим тим се нису генерисале креативне идеје. Наставници понекад лако осмисле стваралачку активност, али је отежано реализују. У таквим ситуацијама треба преиспитати да ли је примењен функционални низ методичких услова и да ли су уважени сви стручни и релевантни чиниоци којима се стварају погодности за ваљан и квалитетан стваралачки ангажман ученика (Pavlović, 2008).

Евидентно је да су сарадња и иницијатива неизоставне компоненте стваралачког рада и на часовима српског језика и књижевности. Свака врста емоционалног, фантазијског или чулног ангажовања може да ствара околности у којима се ученик према делу односи сараднички (Вајић, 2010: 343). Међутим, да би ученик био подстакнут на сарадњу са књижевним или језичким градивом које треба да усвоји, мора се узети у обзир и форма сарадничких релација које се остварују у разредном колективу. Продуктивна реализација наставног часа може да проистекне само из наглашене интеракције између наставника и ученика, без обзира на комбинацију метода и облика рада. То изискује обострану иницијативу да се програмом предвиђени садржаји савладају осмишљеним иновацијама у моделовању и презентовању чињеница и закључака, у атмосфери сарадничких односа и конструктивних договора. „Зато наставник треба да уложи већи труд у израду пропратног материјала који омогућава да се оригинално замишљене стваралачке активности остваре на економичан начин који ће ученицима бити мотивационо подстицајан и сазнајно функционалан“ (Pavlović, 2009: 121). Наставниковом прикладном подстицању претходе јасно испланирани модели стваралачког рада – од проблематизовања појединих сегмената тематике која се обрађује или систематизује, до усмереног креативног ученичког испољавања у писаној или усменој комуникацији у наставним околностима. Сходно томе, ученици ће показати интензивнију активност и самоиницијативу, изразити индивидуална и оригинална лична гледишта и ставове, свест-

рано учествујући у процесу сазнавања, вредновања и учења (Вајић, 2010: 343).

*Драмски метод у настави српског језика  
и књижевности – интегрисање игре, стваралаштва,  
иницијативе и сарадње*

Стваралачки рад подразумева припремљеност наставника да проналази нове методе које би ученике стимулисале да с лакоћом и радошћу приступају усвајању задатог градива. Постављањем ученика у позицију да уче кроз организовану игру ствара се функционални дијалог који ће, у зависности од узраста или педагошке климе у одељењу, омогућити различите врсте иницијатива и оправдати наставне циљеве у изучавању језика или књижевности.

Игра је активност кроз коју дете од најранијег детињства истражује и открива свет око себе и учи да комуницира. Тај специфичан дијалогски тип комуникације заправо је „део биолошке магије“ која децу претвара у одрасле. Игра, дакле, има свој језик, своју граматику и моћ да буде и мотивација и награда, да резултира осећањем поверења и сигурности. Поред „оригиналне“ игре ради игре, постоји и њена варијанта са културолошким предзнаком која захтева фино подешавање понашања и подстиче учење и социјализацију. Са психолошког аспекта, децја симболичка игра посматра се и као рана манифестација стваралачких способности. Наиме, деца показују вештину да стваралачки трансформишу оно што им се у животу дешава. У њиховој природи је драмска схема доживљавања света: „дете хвата спољашње утиске који га окружују и конкретизује их у облику подражавања“ (Vigotski, 2005: 71), што би значило да „драматизација као облик стваралаштва одговара покретној природи децје маште“ и „представља најчешћи и најраспрострањенији облик децјег стваралаштва“ (Vigotski, 2005: 74, 71).

Уобличену везу између игре и драмских ситуација могуће је успоставити још на предшколском узрасту у оквиру усмерених методичких радњи на развоју говора. Драмске игре део су процеса усавршавања децјих говорних способности. Непосредним приказивањем, „оживљавањем“ језичког проблема коригују се одређене погрешке и говор најмлађих се сугестивно, сценским средствима и интерактивним радњама, приближава норми.

Иако је драмски метод неодвојиви део савремене наставе свуда у свету, код нас се још увек често изједначава са школском позоришном представом. Драмске технике у настави српског језика и књижевности нису исто што и рад у драмској секцији или у драмским групама и не могу да се сведу на драматизације драмских текстова где се иницијатива даје само одређеном броју ученика. Драмски метод је заправо облик учења кроз игру, модел реализације наставних садржаја иницирањем



стваралачког дијалога, искуство стечено глумом. Кратке драмске импровизације заснивају се на одређеној причи, односно проблемској ситуацији са којом се ученици до тог тренутка нису сретали а чије решавање захтева преузимање одговарајућих улога и вештину да се стечено знање критички и активно примени.

Оправданост увођења драмског метода огледа се у томе што је овај концепт препознат као веома сврсисходна и делотворна активна настава. Сваки ученик је активиран и фокусиран на део задатог проблема, посматра, даје сугестије, тако да нема подвојености између „талентованих“ и „неталентованих“. Истовремено, ученици су при решавању истраживачких задатака упућени једни на друге, док је наставник задужен да их усмерава ка остваривању наставних циљева из различитих области језика или књижевности. Драмски метод захтева развој когнитивних капацитета, тестира и оспољава децје склоности, јача комуникабилност и самопоуздање. Деца пред другима слободније изражавају сопствена осећања, мисли, ставове и идеје, аргументованије вреднују, сензибилнији су при доживљају и проучавању књижевности. У нека дела се ученик свестрано уноси и ангажовано саучествује у судбинама јунака, али има и оних која тешко прихвата због неразумевања или изневереног очекивања о жанру, типу приче, врсти заплета или мотивације и слично. Тада се од наставе очекује да на методичан начин активира сазнајне токове и облике рада уз чију помоћ ће се књижевно дело ваљано прихватити (Вајић, 2006: 39). Када је рецепција отежана, драмска игра може да функционише као покретач одгонетања смисла, као што се може примењивати у подручју стилских вежби ради обухватнијег разумевању језичко-стилских особености књижевног текста. Драма и играње улога представљају изузетно добре активности за учење и прилично лако се могу уклопити у садржаје из књижевности, али и у друге садржаје у курикулуму (Sharp, 2005: 30).<sup>16</sup>

Наставно практиковање драмског израза као једне од интегративних форми учења резултира знањем које се стиче кроз проживљено искуство па је отуда трајно и функционално. Ученичке компетенције биће унапређене не само у области говорне културе него и на социјално-емоционалном плану: научиће да сарађују и уважавају другачије мишљење и с временом ће стећи сигурност да се самостално суоче са потенцијално сличним животним околностима.

<sup>16</sup> Елизабет Шарп даје низ примера и предлога из дидактичке праксе везане за примену драмског метода у учионици. Примери попут *погоди традиционални карактер или карактер из бајке* (guess traditional or fairy story character) могу бити веома корисно помоћно средство за извођење наставе језика и књижевности.

### Закључна разматрања

Основни циљ наставе српског језика и књижевности јесте оспособљавање ученика за нормативну употребу језика, изграђивање потребе за читањем и способности да се у том чину достигне естетски доживљај и висок ниво разумевања прочитаног. Наставник има професионалну дужност и обавезу да пронађе одговарајућу методолошко-методичку процедуру како би ученицима предочио вредности књижевноуметничког дела предвиђеног за тумачење и олакшао усвајање језичких садржаја и норми. Кроз уобичајени систем проучавања језика и књижевности ученици се недовољно подстичу да стечено знање примењују у сопственој језичкој пракси – у усменом и писаном изражавању. Језик се углавном изучава независно од стварности које се тиче и не повезује се функционално са наставом књижевности.

Противтежа мањку и ученичке и наставничке мотивисаности у наставном процесу – проблему који се повезује са образовном политиком – свакако је креативност у настави и борба против рутинских и устаљених поступака и облика рада. Евидентно је да су сарадња и иницијатива неизоставне компоненте стваралачког рада и на часовима српског језика и књижевности. Стваралаштво је комплексна појава и условљено је интерференцијом више елемената. Неки од њих су: даровитост, маштовитост, способност асоцирања, радне навике и активан однос према раду, знање, иницијатива, потреба за трагањем и преобликовањем постојећег. И самопоуздање заузима важно место у структури креативне личности, јер недостатак те особине неизбежно инхибира стваралачки замах. Теоретичари који се баве феноменом креативних потенцијала истичу важност стратегија, процеса или навика ума у подстицању креативних идеја (нпр.: генерисање аналогичности, дефинисање проблема, потрага за већим бројем решења и сл.) напомињући да се такве стратешке технике могу научити и усавршавати. Упућеност ученика на међусобну сарадњу омогућава стварање нових идеја које отварају простор за продубљивање знања како из наставе српског језика и књижевности тако и из других научних области. Емпиријске провере потврђују да су најфункционалније управо оне стваралачке активности које су биле усклађене са конкретним радним околностима и одвијале се у сазнајној и инспиришућој атмосфери. Процес је, очигледно, двосмеран: сараднички односи индучују креативно ученичко испољавање које их, потом, охрабрује на даљу и чвршћу сарадњу, а из свега производи напредак у вештини говорења (слушања) и писања (читања), критичко мишљење и креативнији одговори, јачање интринзичке мотивације, развој аутономије и иницијативе (активног и самосталног покретања на рад да би се остварили одређени циљеви).

Иновативност је увек изазов, али се квалитет њене имплементације у постојеће оквире школских планова и програма између осталог ог-

леда и у томе колико се промишљено и методички утемељено подстичу и унапређују знања и вештине ученика, богати њихова искуствена спознаја и њихове литерарне и језичко-изражајне способности (Pavlović, 2009: 134). Проблемска настава у области српског језика и књижевности и проблемски конципирани истраживачки/припремни захтеви и налози примерени узрасту и конгитивном нивоу, омогућавају ученику да долази до сазнања користећи своје интелектуалне способности приликом решавања задатка, односно да читалачки фокус помера ка самом књижевноуметничком делу. У продуктивном аоцијативном повезивању и функционалном кумулирању података један од применљивих поступака може бити увођење лингвистичко-стилистичког аспекта у интерпретацију књижевноуметничког текста и то на нивоу лексике, морфологије, синтаксе и семантике. Овај аспект анализе требало би да представља саставни део разговора о тексту, као што је и драмски метод вид интегралног приступа наставним садржајима, у коме се кроз усмерене игровне активности и драмске технике обезбеђује трајност и квалитет естетског доживљаја и рецепције књижевног дела. Драмске технике доприносе делотворнијем овладавању језичким средствима и садржајнијој литерарној комуникацији. Кроз глуму и игролике радње, спонтано се покрећу ученички интелектуално-емоционални капацитети, а како је психа растерећена, а колективни дух оснажен, отвара се пут стваралачком нагону.

Да би се остварила потребна мера сарадљивости и стваралаштва, неопходна је добра наставничка припрема којом се ученици иницирају да свесно унапређују емоционално-социјалне компетенције и делатно усвајају и продубљују знања и умења из предмета Српски језик и књижевност.

### Коришћена литература

- Babić, M. i B. Sladoje-Bošnjak (2008). Lingvističko-pedagoški aspekti „Izokrenute priče“ Branka Ćopića. U T. Rosić (ur.): *Književnost za decu u nauci i nastavi* (str. 118–131). Jagodina: Pedagoški fakultet.
- Bajić, Lj. (2006). Saradnički odnosi u nastavi književnosti. *Književnost i jezik*, Vol. LIII, Br. 1–2, 37–45.
- Bajić, Lj. (2007). Recepcija i delovanje književnog teksta na učenika. *Norma, časopis za teoriju i praksu vaspitanja i obrazovanja*, Vol. 1/2007, 147–156. Novi Sad: Pedagoški fakultet u Somboru.
- Bajić, Lj. (2010). Princip svesne aktivnosti u nastavi književnosti i srpskog jezika. *Godišnjak Učiteljskog fakulteta u Vranju*, Knjiga I, 341–359.
- Belić, A. (1998). *O jezičkoj prirodi i jezičkom razvitku*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Biderman, H. (2004). *Rečnik simbola*. Beograd: Plato.
- Culler, J. (1997). Jonathan Culler, *Literary theory (A Very Short Introduction)*. Oxford University Press.

- Dragičević, R. (2006). Kultura izražavanja u nastavi srpskog jezika. *Inovacije u nastavi*, Vol. XIX, Br. 1, 29–35.
- Dragičević, R. (2012). *Leksikologija i gramatika u školi*. Beograd: Učiteljski fakultet.
- Fay, D. & M. Frese (2001). The Concept of Personal Initiative: An Overview of Validity Studies. *Human Performance*, Vol. 14, No. 1, 97–124.
- Ilić, P. (1998). *Srpski jezik i književnost u nastavnoj teoriji i praksi*. Novi Sad: Zmaj.
- Ilić, P., Gajić, O. i Maljković, M. (2008). *Kriza čitanja*. Novi Sad: Gradska biblioteka – Beograd: Nova škola.
- Janjić, M. (2008). *Savremena nastava govorne kulture u osnovnoj školi*. Novi Sad: Zmaj.
- Jovanović, V. i I. Čutura (2013). *Književnost za decu i mlade – poetika i tumačenje*. Jagodina: Fakultet pedagoških nauka.
- Kajzer, V. (1973). *Jezičko umetničko delo*. Beograd: Srpska književna zadruga.
- Key competences for lifelong learning: European reference framework* (2006). Retrived July 25, 2013 from World Web Wide <http://ec.europa.eu/dgs/education>
- Kovačević, M. (2012). *Lingvostilistika književnog teksta*. Beograd: Srpska književna zadruga.
- Komlenović, Đ. i N. Polovina (2012). Procena nastavnika o ispoljavanju učeničke inicijativnosti. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, God. 44, Br. 2, 266–282.
- Maksić, S. i M. Đurišić-Bojanović (2003). Merenje kreativnosti dece pomoću testova. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, God. 35, 45–62.
- Nikolić, L.J. (1997). Od veštine do umetnosti čitanja. *Školski čas srpskog jezika i književnosti*, Vol. 15, Br. 3, 5–13.
- Nikolić, L.J. (2008). *Čitanje i proučavanje književnog dela u nastavi*. Beograd: Vaša knjiga.
- Nikolić, M. (1992). *Metodika nastave srpskog jezika i književnosti*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Nikolić, M. i M. Nikolić (1993). *Srpski jezik i kultura izražavanja za 6. razred osnovne škole*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Nikolić, M. (2010). *Teorija jezičke kulture*. Beograd: Institut za srpski jezik SANU.
- Opšti standardi postignuća – obrazovni standardi za kraj prvog ciklusa obaveznog obrazovanja* (2010). Beograd: Zavod za vrednovanje kvaliteta obrazovanja i vaspitanja.
- Oxford Advanced Learners Encyclopedic Dictionary* (1993). Oxford University Press.
- Oxford Advanced Learning Dictionary* (2011). Oxford University Press.
- Pavlović, M. (2008). *Priprema nastavnika i učenika za tumačenje književnih dela*. Beograd: Zavod za udžbenike.
- Pavlović, M. (2009). Stvaralačke aktivnosti učenika povodom tumačenja književnih dela, *Književnost i jezik*, Vol. 56, Br. 1–2, 117–135.
- Pedagoški rečnik* (1967). Beograd: Zavod za izdavanje udžbenika Socijalističke Republike Srbije.
- Petrovački, L.J. i G. Štasni (2010). *Metodički sistemi u nastavi srpskog jezika i književnosti*.
- Pravilnik o izmenama i dopunama pravilnika o planu obrazovanja i vaspitanja za gimnazije i program obrazovanja i vaspitanja za II, III i IV razred gimnazije (1991). *Službeni glasnik RS – Prosvetni glasnik*, Br. 3/1991.
- Pravilnik o izmenama i dopunama pravilnika o planu obrazovanja i vaspitanja za zajedničke predmete u stručnim školama i program obrazovanja i vaspitanja za II, III i IV razred (1991). *Službeni glasnik RS – Prosvetni glasnik*, Br. 4/1991.
- Pravilnik o nastavnom planu za drugi ciklus osnovnog obrazovanja i vaspitanja i nastavnom programu peti razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja (2007). *Službeni glasnik RS – Prosvetni glasnik*, Br. 6/2007.
- Pravilnik o nastavnom programu za šesti razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja (2008). *Službeni glasnik RS – Prosvetni glasnik*, Br. 5/2008.
- Pravilnik o nastavnom programu za sedmi razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja (2009). *Službeni glasnik RS – Prosvetni glasnik*, Br. 6/2009.

- Pravilnik o nastavnom programu za osmi razred osnovnog obrazovanja i vaspitanja (2010). *Službeni glasnik RS – Prosvetni glasnik*, Br. 2/2010.
- Rečnik srpskog jezika* (2011). Novi Sad: Matica srpska.
- Ritchhart, R. & Parkins, D. N. (2005). Learning to think: Challenges of Teaching Thinking. In K. J. Holyoak & R. G. Morrison (Eds.): *The Cambridge Handbook of Thinking and Reasoning* (pp. 775–802). Cambridge University Press.
- Ritchhart, R. (2002). *Intellectual Character: What It Is, Why It Matters, and How to Get It*. Published by Jossey-Bass John Wiley & Sons.
- Rosandić, D. (1988). *Metodika književnog odgoja i obrazovanja*. Zagreb: Školska knjiga.
- Rosandić, D. (2005). *Metodika književnoga odgoja*. Zagreb: Školska knjiga.
- Simić, R. (2010). Jezik, književnost i kultura. *Srpski jezik*, Vol. XV, Br. 1–2, 283–296.
- Sharp, E. (2005). *Learning Through Talk in the Early Years: Practical Activities for the Classroom*. London: Paul Chapman Publishing.
- Stevanović, J., Maksić S. i Tenjović L. (2009): O pismenom izražavanju učenika osnovne škole. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, God. 41, Br. 1, 147–164.
- Stevanović, J. (2012): Kultura izražavanja u nastavnim planovima i programima i udžbenicima za srednju školu. *Nastava i vaspitanje*, Vol. LXI, Br. 3, 393–407.
- Todorov, N. (2008). Neke mogućnosti školske interpretacije *Knjige za Marka* Svetlane Velmar-Janković. U Rosić, T. (ur.): *Književnost za decu u nauci i nastavi* (str. 471–484). Jagodina: Pedagoški fakultet.
- Trebješanin, Ž. (2008). *Rečnik psihologije*. Četvrto izdanje. Beograd: Stubovi kulture.
- Vigotski, L. S. (2005). *Dečja mašta i stvaralaštvo*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Ševkušić, S. (1998). Kooperativno učenje kao oblik aktiviranja učenika. *Nastava i vaspitanje*, Vol. XLVII, Br. 3, 355–373.
- Ševkušić, S. i D. Stanković (2012). Saradnja. U J. Šefer i S. Ševkušić (ur.): *Stvaralaštvo, inicijativa i saradnja: novi pristup obrazovanju, I deo* (str. 153–181). Beograd: Instituta za pedagoška istraživanja.
- Šefer, J. (2012). Stvaralačko ponašanje. U J. Šefer i S. Ševkušić (ur.), *Stvaralaštvo, inicijativa i saradnja: novi pristup obrazovanju, I deo* (str. 95–123). Beograd: Instituta za pedagoška istraživanja.
- Šipka, M. (2008). *Kultura govora*. Novi Sad: Prometej.

Примљено 28.09.2013; прихваћено за штампу 12.11.2013.

Jelena Stevanović and Maja Dimitrijević  
ENCOURAGING INITIATIVE, COOPERATION AND CREATIVITY  
IN TEACHING SERBIAN LANGUAGE AND LITERATURE

*Abstract*

Instruction in Serbian language and literature serves to prepare and in a certain way enable the students to follow other school subjects, which points to its special relevance for total education. Unfortunately, research results indicate that students' knowledge in this field is not entirely satisfactory. One of the reasons may be the fact that this knowledge is not sufficiently used in practice, which can have an unfavourable impact on students' response to more and more complex demands set by the education system of the 21<sup>st</sup> century. Additionally, the problem can also be related to the fact that dogmatic-reproductive and reproductive-explicative methodical approaches are still used in the classes of Serbian language and literature, while less attention is paid to creative work, cooperative learning and students' initiative, the competences that should be developed first and foremost during the initial education. This paper aims at pointing to the methods and procedures that contribute to the encouragement of initiative, cooperation and creativity in primary school students in the instruction in Serbian language and literature. Among other things, we point out to the innovation of the drama method as an integral approach to teaching contents, which serves to adopt more quality knowledge via focused role-playing activities and drama techniques, primarily in the field of literature, and enables the durability and quality of the aesthetic perception and the reception of literature. It is also pointed to the fact that instruction that includes creative work, initiative and cooperative relations enhances student competences not only in knowledge and skills in Serbian language and literature, but also at the level of emotional and social relations between students.

*Key words:* instruction in Serbian language and literature, initiative, cooperation, creativity, primary school.

Елена Стеванович и Майя Димитриевич  
ПООЦРЕНИЕ ИНИЦИАТИВЫ, СОТРУДНИЧЕСТВА И ТВОРЧЕСТВА  
НА УРОКАХ СЕРБСКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

*Резюме*

Преподавание сербского языка и литературы подготавливает учеников и определенным способом делает способными успевать и по остальным школьным предметам, что указывает на их значение в образовании в целом. Результаты исследования, к сожалению, показали, что знание учеников в этой области являются не совсем удовлетворительными. Одну из причин может представлять тот факт, что свои знания по этому предмету ученики недостаточно применяют на практике, что может неблагоприятно влиять на их соответствие все более сложным требованиям, которые образовательная система в 21 веке предъявляет. Также проблема может быть связана и с фактом, что на уроках сербского языка и литературы все еще применяются догматико-репродуктивный и репродуктивно-экспликативный методы, а творчеству, совместному обучению и инициативности учеников, способностям, которые необходимо развивать в первую очередь в течение первоначального образования, уделяется мало внимания. Цель данной работы – указать на методы и способы, способствующие проявлению инициативы, сотрудничества и творчества учеников основной школы на уроках сербского языка и литературы. Подчеркивается, наряду с прочим, инновативность драматического метода как интегрального подхода к содержанию образования, в котором через целенаправленную игровую деятельность и драматическую технику усваиваются более качественные знания из области литературы и обеспечивается длительность и качество эстетического переживания и восприятия художественного произведения. Подчеркивается и то, что обучение, для которого характерны творческая работа и сотрудничество, повышает компетенцию учеников не только в знаниях и умениях по предмету сербский язык и литература, но и в плане эмоциональных и социальных отношений учеников.

*Ключевые слова:* уроки сербского языка и литературы, инициатива, сотрудничество, творчество, основная школа.