

## RECEPCIJA KNJIŽEVNOG TEKSTA U MODELIMA INOVATIVNE NASTAVE I VERBALNA KREATIVNOST UČENIKA MLAĐEG ŠKOLSKOG UZRASTA<sup>1</sup>

Želimir Dragić<sup>2</sup>

Оригинални научни рад DOI 10.7251/NSK2002009D UDK 371.315.7:821.09-93 COBISS.RS-ID 131968001

---

### Rezime

*Iako se govorništvo, jezičko stvaralaštvo i verbalna nadarenost mogu učiti i usavršavati u sociokulturnoj sredini u kojoj ličnost egzistira, tom razvoju itekako doprinosi čitanje. Čitanjem književnih tekstova bogati se rječnik i jezička kultura, šire čitalački vidici i podstiče jezička kreativnost. Oslanjajući se na postavke teorije recepcije, teorije inovativno-razvijajuće nastave i nalaza tangentnih istraživanja, razvijene su teorijske osnove recepcije i mikroplanovi obrade književnog teksta u dva modela inovativne razredne nastave (nastava različitih nivoa složenosti – NRNS i responsibilna nastava – RN). Cilj ovog istraživanja je utvrđivanje uticaja recepcije književnih tekstova u inovativnim modelima nastave (NRNS i RN) na postignuća učenika petog razreda u verbalnoj kreativnosti (jezičkoj produkciji), u odnosu na uobičajen rad na književnom tekstu. Tokom realizacije jednogodišnjeg eksperimentalnog programa učenici petog razreda osnovne škole recipirali su književne tekstove u kontekstu jednog inovativnog modela razredne nastave i u uobičajenoj nastavi književnosti. Učenici eksperimentalnih grupa*

---

<sup>1</sup> Rad predstavlja adaptirano poglavlje doktorske disertacije pod nazivom *Obrazovno-vaspitanje i efekti recepcije književnog teksta u razvijajućoj nastavi na mlađem školskom uzrastu učenika*, odbranjene 19. juna 2020. godine na Filozofskom fakultetu u Banjoj Luci.

<sup>2</sup> Želimir Dragić je doktor nauka metodike razredne nastave i docent Filozofskog fakulteta Univerziteta u Banjoj Luci. E-adresa: zelimir.dragic@ff.unibl.org

*(E1 i E2) postigli su u najvećem broju slučajeva veće rezultate na finalnom mjeranju u verbalnoj kreativnosti, od učenika kontrolnih grupa (K1 i K2). Rezultati ovog eksperimentalno-metodičkog istraživanja mogu biti značajan doprinos unapređivanju rada na književnom tekstu u nastavi, podsticanju verbalne kreativnosti učenika i daljem razvoju metodike nastave književnosti na mlađem školskom uzrastu.*

**Ključne riječi:** *receptcija književnog teksta, modeli inovativne nastave, verbalna kreativnost, mlađi školski uzrast učenika.*

## Uvod

Verbalna kreativnost je integralni dio intelektualnih sposobnosti pojedinca, a odnosi se na sposobnost razumijevanja i kreativnu upotrebu riječi i jezičkih pojmova u izražavanju. Verbalna kreativnost pripada domenu psihologije kreativnosti (Theurer, Kastens, Berner & Lipowsky, 2011; Theurer, Berner & Lipowsky, 2012; Talić-Hakanović, 2016), a može se prepoznati kroz lakoću izražavanja (dobru retoriku), kroz lako i brzo razumijevanje pročitanog i argumentovano raspravljanje. Verbalna kreativnost integriše komponente kao što su: motivacijska snaga za verbalnu kreativnost, imitacija i simultani redizajn za verbalnu kreativnost, verbalna originalnost, zamišljeni tok slika prije formiranja foneme ili fonema, lakoća verbalnog dodjeljivanja, fluidnost u upotrebi rječnika, verbalni napor za ispoljavanje, fokus rječnika i verbalno određivanje (Leitha, 2002).

Svaki pojedinac ima mogućnost da razvije dobar govor, a uspjeh u tome zavisi od učenja usmjerenog ka tom cilju, vježbanja, fiziološke (organske) podloge i sredine u kojoj individua živi. Kada su u pitanju učenici mlađeg školskog uzrasta, razvoj verbalnog komuniciranja, a time i verbalne kreativnosti, najefikasnije se može podsticati čitanjem i jezičkim igrama u nastavi. Verbalna kreativnost je najsloženija vrsta dječijeg jezičkog djelovanja (Ушакова и Струнина, 2004).

Jedan od načina obogaćivanja učeničkog rječnika, a samim tim i razvoja verbalnih sposobnosti učenika, odnosi se na receptciju tekstova pisane (autorske) književnosti koji se nalaze u čitankama, lektiri i dječijoj štampi. U takvim tekstovima nalaze se nepoznate riječi i izrazi, arhaizami, tuđice, na-

rodne umotvorine, čija se značenja učenicima moraju objasniti zarad boljeg razumijevanja i potpunije recepcije teksta (Драгић, 2018; Vučković, 2019).

## Teorijska polazišta eksperimentalnog istraživanja

Pojam recepcija vodi porijeklo od latinske riječi *receptio*, a znači primanje (Rečnik književnih termina, 1985), dok recipirati znači „usvojiti, primiti, pripustiti, dopustiti pristup“ (Вујаклија, 1954). Iz ugla teorije književnosti recepcija se odnosi na čitaočev prijem, razumijevanje, doživljavanje i vrednovanje umjetničkih elemenata pri direktnom kontaktu čitaoca s književnom djelom, bez posrednika (Драгић и Илић, 2020). Tvorac teorije recepcije je Hans Robert Jaus (Hans Robert Jauss), a njegovo učenje bilo je kasnije prihvaćeno i od drugih pripadnika konstaničke škole, naročito Wolfganga Izera (Wolfgang Iser) (Вучковић, 2006).

Učenik se razlikuje od ostalih čitalaca zbog toga što je njegovo čitanje školska obaveza, a da bi uspješno prihvatio i doživio svijet književnog djela njegovo čitanje mora biti inspirisano potrebom za književnošću i unutrašnjom motivacijom (Vučković, 2012). Ograničavajući faktor za sposobnost čitanja kod učenika može da bude i neprepoznavanje značenja riječi. Nedovoljno razvijen rječnik učenika i (ne)sposobnost da se razumije smisao pročitanoг teksta dovode do smanjenja želje za čitanjem (Vučković, 2019). Tada je i funkcija osvješćivanja procesa aktuelizacije teksta svedena na minimum (Драгић и Мићић, 2019). Verbalna kreativnost na mlađem školskom uzrastu može se podsticati vježbanjima kao što su: vježbe razvijanja novih značenja u postojećim riječima, vježbe stvaranja novih riječi za nove pojmove, vježbe preuzimanja novih riječi iz drugih jezika i njihovo smještanje u određene značenjske strukture našeg jezika, vježbe verbalne fluentnosti i slično. Nešić je u svom istraživanju o razvoju verbalnih sposobnosti učenika došao do zaključka da je u periodu razvoja od 9 do 15 godina evidentan uzlazni trend razvoja verbalnih sposobnosti učenika i da se u tom periodu može izrazito djelovati na taj razvoj (Нешић, 2012). „Uvećanje broja riječi u učeničkom rječniku nije mehanički proces nego je to niz osmišljenih metodičkih postupaka kojima se pomaže učenicima da shvate značenje pojedinih riječi, ali i da istovremeno te iste riječi mogu da dovedu u morfološku i

semantičku vezu sa drugim riječima“ (Цвијетић, 2006: 43). Najveći doprinos nastave srpskog jezika ostvaruje se kada učenike podstaknemo da se pravilno igraju riječima i da ih koriste na različite načine. Prvo treba razvijati kulturu traganja za riječima putem čitanja, a potom birati i njegovati izraz uz korištenje rječnika, kroz ugledanje na pisce, slušanjem i bilježenjem razgovora i slično.

Svijet književnoumjetničkog djela je fikcionalan, pa zbog toga kompleksne veze i odnosi fikcionalnog svijeta književnog djela i stvarnog svijeta, učenicima mogu biti otežavajući za nastavu književnosti ukoliko se njihovom rasvjetljavanju ne pristupi na adekvatan način (Вучковић, 2006). Zbog toga je pripremanje učenika za motivisano čitanje književnoumjetničkog teksta polazište (baza) koje će kasnije imati bitan uticaj na prihvatanje, razumijevanje i vrednovanje teksta (Пурић, 2016). Recepcija književnog teksta u nastavi predstavlja intelektualno-emotivni „primalački akt čitaoca koji se odvija u procesu individualnog doživljavanja i razumijevanja književnog teksta u kojem se uspostavljaju kompleksne veze i odnosi između fikcionalnog svijeta i stvarnosti i njihovo sučeljavanje sa personalnim iskustvima, vrijednostima i saznanjima čitaoca (učenika)“ (Драгић и Илић, 2018: 167). Potenciranjem subjektivnog reagovanja čitaoca, recepcionistički teorijski okvir je postao vrlo važan za nastavu književnosti, jer omogućava primjenu principa individualizacije i personalizacije, te povezivanje sa učenikovim životnim iskustvima i književnim predznanjima, a posebno kada podstiče razvoj i slobodu doživljaja umjetničkih vrijednosti djela. Time se stvara povoljnija atmosfera i ambijent za recepciju književnog teksta u inovativnoj razrednoj nastavi, koja je u odnosu na tradicionalni interpretativni rad na književnom tekstu mnogo povoljnija.

Koncept inovativne nastave zasniva se na organizaciji i realizaciji različitih modela i nastavnih sistema u kojima je dominantno harmonično i cjelovito usvajanje znanja i razvoj svih potencijala ličnosti učenika, do ličnih maksimuma (Ilić, 2020). Postoji više inovativnih modela nastave, ali se oni razlikuju po svom razvijajućem efektu, odnosno obimu uticaja na opšti ličnosni razvoj učenika (razvoj kritičkog mišljenja, emocionalno-voljne, socijalne i moralne sfere, mogućnost razumijevanja opšteg smisla i složenosti sadržaja koji se izučava i slično) (Драгић и Илић, 2020). Za potrebe ovog rada i sa aspekta efikasne recepcije književnog teksta, ističemo dva modela

inovativne nastave za koje smatramo da u nastavi književnosti na mlađem školskom uzrastu učenika mogu biti oslonac u razvoju verbalne kreativnosti učenika mlađeg školskog uzrasta. To su nastava različitih nivoa složenosti (NRNS) i responsibilna nastava (RN).

Nastava različitih nivoa složenosti (NRNS) predstavlja najefikasniju i najpraktičniju varijantu individualizacije nastave. Organizacija ovakve nastave priprema se identifikovanjem svakog učenika, najčešće na jednom od tri nivoa strukture znanja, umijeća i interesovanja i ostalih individualnih potencijala i izradom, realizacijom i evaluacijom vježbi različitih nivoa složenosti (Илић, 1984). Didaktičko-metodičke specifičnosti nastave različitih nivoa složenosti u odnosu na tradicionalnu nastavu ogledaju se već u fazi pripremanja diferenciranih vježbi (sa individualizovanim uputstvima za učenje, optimalnim brojem zadataka, od kojih je oko 30% u zoni bliskog razvoja, te podržavajućih – takođe diferenciranih povratnih informacija) za učenike, a svakako i u vrednovanju rezultata rada učenika.

Ravnopravno i demokratsko učešće učenika i nastavnika u odlučivanju o najbitnijim pitanjima organizacije nastavnih aktivnosti je osnovna odlika responsibilne nastave. Razvojno je najstimulativniji onaj responsibilni nastavni rad koji se sadržajno-problemski i dinamički odvija u zoni bliskog učenikovog razvoja (Ilić, 2002). U takvoj zoni odvijaće se samo onda kada su sve pomenute didaktičko-metodičke varijante aktivnosti, programskih sadržaja i materijalno-tehničke osnove razvijajuće i imaju tendenciju da sa kolektivnog plana pređu na individualni (Давидов, 1995).

Razvijajući tok nastave, koncipiran na funkcionalnom povezivanju konstituenti teorije recepcije i teorije inovativno-razvijajuće nastave, u našem didaktičko-metodičkom eksperimentu fokusiran je na samoaktivnost učenika i instruktivnu ulogu učitelja u pomenutim modelima nastave, gdje je proces recepcije usmjeren na podsticanje kritičko-refleksivne samoaktivnosti, duhovno i verbalno obogaćivanje, književno-estetsko senzibilizovanje i sustvaralačko ispoljavanje recipijenta (učenika). U modelima inovativne nastave (NRNS i RN), gdje je u fokusu bio proces recepcije književnih tekstova, dizajniran je nastavni ambijent u kojem su kontinuirano stvarane „zone narednog razvoja“ i podstican razvoj učeničkih recepcionoestetičkih i verbalnih potencijala. U ovakvim modelima nastavnog rada znatno se mijenjala pozicija učenika i učitelja u procesu recepcije književnog teksta. Stvarano je novo razvojno-stimu-

lativno okruženje u kojem učenik postaje aktivniji, samostalniji, slobodniji, sa maksimalno mogućom socijalizacijom individualiteta, a učitelj postaje organizator, savjetnik i vaspitač u tom okruženju koji podstiče i usmjerava učenika na predmet nastavnog rada (Илић, 2004).

## **Metodološki okvir empirijskog istraživanja**

Cilj ovog istraživanja bio je eksperimentalno utvrditi da li se recepcijom književnih tekstova u nastavi različitih nivoa složenosti i responsibilnoj nastavi književnosti postižu statistički značajno veća postignuća učenika petog razreda osnovne škole u verbalnoj kreativnosti, u odnosu na uobičajenu interpretaciju književnih tekstova u tradicionalnoj (pretežno predavačko-prikazivačkoj) nastavi.

U uzorku istraživanja je bilo 185 učenika, od čega četiri odjeljenja JU OŠ „Borisav Stanković” Banja Luka – 83 učenika i četiri odjeljenja JU OŠ „Petar Petrović Njegoš” Banja Luka – 102 učenika. Glavna hipoteza istraživanja je glasila: Pretpostavljamo da će učenici petog razreda osnovne škole recepcijom književnih tekstova u modelima inovativne nastave (NRNS i RN) ostvariti u prosjeku statistički značajno veća postignuća u verbalnoj kreativnosti, u odnosu na uobičajen interpretativni rad na književnom tekstu.

U finalnom mjerenju efekti djelovanja eksperimentalnog faktora u dvije eksperimentalne grupe (E1 i E2) upoređivani su sa postignućima u kontrolnim grupama (K1 i K2), u kojim je preovladavao uobičajen interpretativni rad na književnom tekstu. Pripremanje recepcije književnih tekstova u okviru odabranih modela inovativne nastave (NRNS i RN) sadržavalo je koncipiranje i kreiranje pisanih priprema (mikroplanova nastave u obrnutom dizajnu) za realizaciju časova nastave srpskog jezika (područje književnosti), gdje je apostrofirana recepcija književnog teksta.

Kreiranim mikroplanovima recepcije književnih tekstova, „utkanim“ u inovativne modele nastave, nastojali smo da djelujemo na povećanje postignuća učenika petog razreda osnovne škole u verbalnoj kreativnosti. Realizacija eksperimentalnog faktora (recepcije književnih tekstova u modelima inovativne nastave) u okviru redovne nastave srpskog jezika trajala je tokom cijele školske 2018/19. godine. U okviru istraživačkih metoda korištena je

tehnika testiranja verbalne kreativnosti učenika. U eksperimentalnom istraživanju korišten je test verbalne kreativnosti (TVK). Test verbalne kreativnosti (TVK) konstruisao je njemački psiholog Karl-Jozef Šope (Karl-Josef Schoppe).

U inicijalnom ispitivanju koristili smo A formu ovog testa koju je konstruisao Šope (Schoppe, 1975), a B formu je kreirao Mile Ilić (1984), respektujući teorijsko polazište i sadržaje A forme. Iste je koristila i Ljiljana (Jerković, 2018) za potrebe svog istraživanja i obrazložila njegovu strukturu, navodeći da su u tom testu reprezentovani sljedeći principi verbalne produkcije:

1. Izazivanje asocijacija prema datim sličnostima morfoloških oblika riječi omogućeno u subtestovima (1) „Isti počeci riječi“ i (2) „Isti krajevi riječi“. Ovim subtestom se ispituje sposobnost ispitanika da proizvode što više riječi na zadati slog, odnosno sposobnost „asocijativne fluentnosti“.

2. Izazivanje asocijacija pri kojima se više riječi, koje su određene jednim dijelom svoje morfologije, moraju sintaksički (govorno-logički) kombinovati. To je ispitivano subtestom (3) „Rečenice od četiri riječi“. Ovim subtestom mjerena je fluentnost riječi.

3. Iskazivanje asocijacija istih ili srodnih semantičkih funkcionalnih značenja. To je ostvarivano u subtestovima (4) „Ista obilježja“ i (5) „Sličnosti“.

4. Izazivanje neuobičajenih i raznovrsnih ideja s intencijom oslobađanja od neke funkcionalne šeme traženo je u subtestu (6) „Neobičan način upotrebe“.

5. Ideje od kojih se traži logička ekstrapolacija iskustava u nove situacije. To se ostvaruje u subtestu (7) „Utopijske situacije“.

6. Izazivanje ideja kod kojih se traže osobine i nove verbalne tvorevine umjesto uobičajenih naziva. To je omogućeno u subtestu (8) „Pronalaženje nadimaka“.

U osam subtestova Testa verbalne kreativnosti uzeti su sljedeći Gilfordovi koncepti: fluentnost riječi, fluentnost ideja, asocijativna fluentnost, ekspresivna fluentnost, spontana fleksibilnost, adaptivna fleksibilnost i originalnost (Jerković, 2018). Koeficijent relijabilnosti A forme ovog testa u našem istraživanju iznosio je 0,64, a forme B takođe 0,64.

U empirijskom istraživanju korišteni su sljedeći statistički postupici: računanje mjera centralne tendencije (aritmetička sredina), računanje mjera standardnog odstupanja (standardna devijacija) i testiranje značajnosti razlika aritmetičkih sredina (t-omjer). Za potrebe statističke obrade i prikazivanja rezultata istraživanja korišten je statistički program SPSS 20.0 for Windows.

## Rezultati i diskusija

U ovom dijelu rada biće predstavljen uticaj recepcije književnog teksta u inovativnim modelima nastave na razvoj verbalne kreativnosti učenika petog razreda osnovne škole. U narednoj tabeli ćemo prikazati prosječna postignuća učenika eksperimentalne (E1) i kontrolne grupe (K1) u verbalnoj kreativnosti (na inicijalnom i finalnom mjerenju).

Tabela 1

*Analiza razlika aritmetičkih sredina za zavisne uzorke eksperimentalne (NRNS) i kontrolne grupe u verbalnoj kreativnosti*

Grupa	Mjerenje	N	M	SD	df	t	p
E1 - grupa	inicijalno	22	42,23	11,32	21	-7,55	0,01
	finalno	22	51,55	8,75			
K1 - grupa	inicijalno	25	38,80	8,02	24	-0,79	0,44
	finalno	25	39,72	4,56			

U Tabeli 1 uočljivo je da su učenici eksperimentalne grupe (E1) na finalnom mjerenju u verbalnoj kreativnosti ostvarili u prosjeku 9,32 (M=51,55; SD=8,75) bodova više u odnosu na inicijalno mjerenje. Na istom testu kontrolna (K1) grupa nije ostvarila statistički značajnu razliku u ovom području, u odnosu na inicijalno mjerenje. Koliko je recepcija književnih tekstova u nastavi različitih nivoa složenosti statistički značajno uticala na učenika postignuća u verbalnoj kreativnosti može se vidjeti i po vrijednosti t-testa ( $t=-7,55$ ) u okviru ovog modela inovativne nastave, koja prevazilazi graničnu vrijednost. Kada je u pitanju E1 grupa, možemo reći da je njen napredak bio dosta izraženiji u odnosu na K1 grupu.



U sljedećoj tabeli prikazan je odnos razlika aritmetičkih sredina inicijalnog i finalnog mjerenja između E1 i K1 grupe u verbalnoj kreativnosti.

Tabela 2

*Analiza razlika aritmetičkih sredina inicijalnog i finalnog mjerenja između E1(NRNS) i K1 grupe u verbalnoj kreativnosti*

Mjerenje	Grupa	N	M	SD	df	t	p
inicijalno	E1	22	42,23	11,32	45	1,21	0,23
	K1	25	38,80	8,02			
finalno	E1	22	51,55	8,75	45	5,69	0,01
	K1	25	39,72	4,56			

Iz Tabele 2 možemo vidjeti da su učenici eksperimentalne grupe (E1) i kontrolne grupe (K1) na inicijalnom mjerenju u području verbalne kreativnosti ostvarili u prosjeku približna postignuća. Razlika između njih nije statistički značajna ( $p=0,23$ ). Međutim, na finalnom mjerenju eksperimentalna (E1) grupa je ostvarila statistički značajnu razliku u verbalnoj kreativnosti, u odnosu na kontrolnu (K1) grupu ( $p=0,01$ ).

Koliko je recepcija književnih tekstova u nastavi različitih nivoa složenosti uticala na postignuća učenika eksperimentalne (E1) grupe u verbalnoj kreativnosti može se vidjeti i po vrijednosti t-testa ( $t=5,69$ ) u okviru ovog modela inovativne nastave, koja prevazilazi granične vrijednosti.

Nastava različitih nivoa složenosti kao modalitet sistema individualizovane nastave, u ovom slučaju često prožimana recepcijom književnog teksta, imala je značajan uticaj na ostvarivanje boljih učeničkih postignuća u verbalnoj kreativnosti. U okviru ovog modela inovativnog nastavnog rada recepcija književnih tekstova je ostvarivana uz uvažavanje individualnih potencijala svih učenika i diferencijaciju njihovih znanja i sposobnosti na različite nivoe, što se odnosilo i na raznolikost učeničkih postignuća u verbalnoj razvijenosti. U sljedećoj tabeli prikazan je transferni uticaj recepcije književnih tekstova na verbalnu kreativnost učenika eksperimentalne (E2), u odnosu na kontrolnu grupu (K2).

Tabela 3

*Analiza razlika aritmetičkih sredina za zavisne uzorke eksperimentalne (RN) i kontrolne grupe u verbalnoj kreativnosti*

Grupa	Mjerenje	N	M	SD	df	t	p
E2 - grupa	inicijalno	19	37,37	7,44	18	-11,46	0,01
	finalno	19	48,16	7,49			
K2 – grupa	inicijalno	25	43,28	11,73	24	-2,61	0,02
	finalno	25	47,72	15,56			

Posmatrajući Tabelu 3 možemo uočiti da su učenici eksperimentalne grupe (E2) na finalnom mjerenju u verbalnoj kreativnosti ostvarili u prosjeku 10,79 ( $M=48,16$ ;  $SD=7,49$ ) bodova više u odnosu na inicijalno mjerenje. Na istom testu kontrolna (K2) grupa ostvarila je statistički značajnu razliku u odnosu na inicijalno mjerenje. Koliko je u odgovornoj nastavi recepcija književnih tekstova uticala na učenička postignuća u verbalnoj kreativnosti može se vidjeti i po vrijednosti t-testa ( $t=-11,46$ ) u okviru ovog modela inovativne nastave, koja prevazilazi granične vrijednosti. Kada je u pitanju E2 grupa, možemo reći da je njen napredak bio dosta intenzivniji u odnosu na K2 grupu.

Odgovorna nastava srpskog jezika, prožimana recepcijom književnog teksta, imala je značajan uticaj na ostvarivanje boljih učeničkih postignuća u verbalnoj kreativnosti. U ovom modelu inovativnog nastavnog rada recepcija književnih tekstova je ostvarivana uz maksimalno uvažavanje individualnih potencijala svih učenika i diferencijaciju njihovih znanja i sposobnosti na različite nivoe, što se odnosilo i na raznolikost učeničkih postignuća u verbalnoj kreativnosti.

U sljedećoj tabeli prikazan je odnos razlika aritmetičkih sredina inicijalnog i finalnog mjerenja između E2 i K2 grupe u verbalnoj kreativnosti.

Tabela 4

*Analiza razlika aritmetičkih sredina između E2 (RN) i K2 grupe u verbalnoj kreativnosti na inicijalnom i finalnom mjerenju*

Mjerenje	Grupa	N	M	SD	df	t	p
inicijalno	E2	17	38,82	6,39	38	-1,03	0,35
	K2	23	41,61	10,66			
finalno	E2	17	49,12	7,20	38	0,81	0,42
	K2	23	46,17	15,24			

Tabela 4 nam prikazuje da su učenici eksperimentalne grupe (E2) i kontrolne grupe (K2) na inicijalnom mjerenju u verbalnoj kreativnosti ostvarili u prosjeku približna postignuća u verbalnoj kreativnosti, koja nisu statistički značajna ( $p=0,35$ ). Ni na finalnom mjerenju eksperimentalna (E2) grupa nije ostvarila statistički značajnu razliku u verbalnoj kreativnosti, u odnosu na kontrolnu (K2) grupu. Dakle, recepcija književnih tekstova u responsibilnoj nastavi nije statistički značajno uticala na postignuća učenika eksperimentalne (E2) grupe u verbalnoj kreativnosti, a to se može vidjeti i po vrijednosti t-testa ( $t=0,81$ ) u okviru ovog modela inovativne nastave. To znači da su i eksperimentalno (E2) i kontrolno (K2) odjeljenje napredovali na polju verbalnog komuniciranja, a time i verbalne kreativnosti.

Razloge za to možemo potražiti u nastojanju učitelja da često primjenjuju jezičke igre u nastavi, koje pomažu učenicima da nadograđuju i bogate svoj rječnik, odnosno da što više riječi kombinuju i upotrebljavaju u govoru. Na primjer, recipirajući tekst “Bašta sljezove boje“ učenici su boju sljeza doživjeli modru kao čivit, učiteljicu kao „šiškavicu“, a djeda Rada kao vrlo tvrdoglavog čovjeka. Vježba za razvoj verbalne kreativnosti može izgledati ovako:

1. Navedite što više primjera za poređenje „modar kao“!
2. Napišite što više sličnih značenja za riječ „šiškavica“!
3. Navedite što više riječi koje opisuju narav (karakter) djeda Rada!

Ovakvim tipovima vježbi učenici razvijaju izražajnu i asocijativnu fluentnost. Primjenom takvih vježbanja učenici, pored poznavanja značenja po-

jedinih riječi, uočavaju mogućnosti njihove upotrebe u različitim komunikacijskim situacijama i uslove pod kojima se mogu kombinovati sa drugim riječima. Na osnovu iznesenih podataka i interpretacija rezultata možemo reći da je naša hipoteza istraživanja u najvećem broju slučajeva potvrđena.

## **Zaključna razmatranja**

Osnovni postulat teorije recepcije bio je dijalog djela i čitalačke publike. Hans Robert Jaus, raspravljajući o estetičkim normama i istorijskoj refleksiji na područje estetike, došao je do novih pogleda u izučavanju književnosti. Došao je do saznanja da svako književno djelo otvara kod čitaoca (recipijenta) određen horizont (vidokrug) očekivanja. U našem istraživanju horizonte očekivanja otvarali su književni tekstovi namijenjeni učenicima petog razreda osnovne škole. Razlika je bila u tome što je eksperimentalno recipiranje književnih tekstova u eksperimentalnim odjeljenjima (E1 i E2) bilo planski vođeno, dok u kontrolnim odjeljenjima (K1 i K2) proces recepcije nije dosljedno vođen.

U odnosu na tradicionalnu nastavu, u nastavi različitih nivoa složenosti i responsibilnoj nastavi je moguća znatno veća saznajna i stvaralačka aktivnost učenika, jer se ličnim opredjeljenjem (u procesu ravnopravnog demokratskog odlučivanja) ili definisanim nivoom i strukturom znanja za određenu varijantu nastavnog rada pokreće unutrašnja motivacija za učenje. Takvi modeli nastavnog rada omogućuju povećavanje nivoa saznajnih kompetencija učenika, što doprinosi bržem ostvarivanju kognitivno-konativnih maksimuma ličnosti učenika u socijalnim interakcijama. Primijenjenim modelima inovativne nastave omogućeno je (uglavnom) personalizovano učenje i djelotvorno poučavanje koje se ogledalo u učiteljevom objašnjavanju načina realizacije zadataka koji su u zoni aktuelnog i narednog razvoja učenika, samostalan (ili interaktivni) rad uz neophodno povremeno poučavanje i analizu razumijevanja usvojenih programskih sadržaja. Kreiranim mikroplanovima recepcije književnih tekstova, „utkanim“ u inovativne modele nastave u najvećem broju slučajeva smo uticali na povećanje postignuća učenika petog razreda osnovne škole u verbalnoj kreativnosti.

Učenici eksperimentalnih (E1 i E2) grupa bili su češće u prilici da čitanjem inventivno recipiraju književne tekstove u okviru rješavanja vježbi

različitim nivoa složenosti (koje su bile oko 70% na stepenu aktuelnog i oko 30% u zoni bliskog razvoja učenika). Dakle, eksperimentalna odjeljenja su više napredovala na polju verbalnog komuniciranja, a time i verbalne kreativnosti, u odnosu na kontrolna odjeljenja.

Očekujemo da će utvrđena (u najvećem broju slučajeva) eksperimentalna efikasnost recepcije književnog teksta na jezičku produkciju u pomenutim modelima inovativne nastave privući pažnju i interesovanja budućih teoretičara, istraživača i praktičara koji preferiraju inoviranje i osvježavanje nastavne prakse, a posebno razredne nastave srpskog jezika.

## Literatura

- Виготски, Л. (1977). *Мишљење и говор*. Београд: Нолит.
- Вучковић, Д. (2006). *Теорија рецепције у настави књижевности у младим разредима основне школе*. Никшић: Филозофски факултет.
- Вучковић, Д. (2012). Читалачка интересовања ученика петог разреда основне школе. У: В. Јовановић и Т. Росић (Ур.). *Књижевност за децу и омладину – наука и настава* (стр. 195–212). Јагодина: Факултет педагошких наука.
- Вујаклија, М. (1954). *Лексикон страних речи и израза*. Београд: Просвета.
- Давидов, В. (1995). О схватањима развијајуће наставе. У: С. Крњајић (Ур.). *Сазнање и настава* (стр. 9–36). Београд: Институт за педагошка истраживања.
- Драгић, Ж. (2018). Уџбеници српског језика и лексичко-семантичко богаћење ученика млађег школског узраста. *Наша школа*, XXIV (2), 139–154.
- Драгић, Ж. и Илић, М. (2018). Ефекти рецепције књижевног текста у индивидуализованој и респонбилној разредној настави. *Зборник радова Филозофског факултета у Приштини*, XLVIII(4), 165–183.

- Драгић, Ж. и Мићић, В. (2019). Читање с испитивањем хоризонта очекивања – стратегија рада на књижевном тексту. *Књижевност и језик*, LXVI(2), 371–379.
- Драгић, Ж. (2020). *Образовно-васпитни ефекти рецепције књижевног текста у развијајућој настави на млађем школском узрасту ученика*. Необјављена докторска дисертација. Бања Лука: Филозофски факултет.
- Драгић, Ж. и Илић, М. (2020). Рецепција књижевног текста у развијајућој настави и морална развијеност ученика млађег школског узраста. У: С. Маринковић (Ур.). *Наука и настава у васпитно-образовном контексту* (стр. 281–298). Ужице: Педагошки факултет.
- Илић, М. (1984). *Учење и настава различитих нивоа сложености*. Сарајево – Београд: ЗУНС
- Илић, М. (2002). *Респонсибилна настава*. Бања Лука: Филозофски факултет.
- Илић, М. (2004). Традиционални и савремени модели наставног рада. У *Традиција и савременост*. Бања Лука: Филозофски факултет, 1053–1062.
- Піс, М. (2020). *Didaktika*. Banja Luka: Filozofski fakultet.
- Илић, П., Гајић, О., Маљковић, М. и Кошничар, С. (2013). *Читањем ка стварању–стварањем ка читању*. Нови Сад: Градска библиотека и Прометеј.
- Jaus, H. R. (1978). *Estetika recepcije*. Beograd: Nolit.
- Јерковић, Љ. (2018). *Дидактичке основе и образовно-васпитни ефекти индивидуално планиране наставе*. Необјављена докторска дисертација. Бања Лука: Филозофски факултет.
- Leitha, D. (2002). *Verbale und Zeichnerische Kreativität: Gibt es einen Zusammenhang zwischen Verbaler und Zeichnerischer Kreativität? Testung Mittels ABC-Test*. Österreich: Diplomarbeiten Agentur.
- Нешић, Б. (2012). Развој вербалних способности ученика осмогодишње школе. *Зборник Филозофског факултета у Приштини*, XLII(2), 307–326.

- Пурић, Д. (2016). Разумевање текста у настави књижевности. *Настава и васпитање*, LXV(2), 427–437.
- Schorpe, K. J. (1975). *Verbaler Kreativitätstest. Ein Verfahren zur Erfassung verbalproduktiver Kreativitätsmerkmale*. Göttingen: Hogrefe.
- Стакић, М. (2016). Рецепција књижевног дјела у настави српског језика. У: Б. Микановић (Ур.). *Бањалучки новембарски сусрети 2016*, том II (стр. 301–312). Бања Лука: Филозофски факултет.
- Стојановић, Б. (2019). Најмлађи читалац и сазнавање књижевног дела из угла теорије рецепције. У: В. Лопичић и Б. Мишић-Илић (Ур.). *Језик, књижевност, теорија* (стр. 701–712). Ниш: Филозофски факултет.
- Talić-Nakanović, M. (2016). Povezanost stepena verbalne kreativnosti sa školskim postignućem učenika mlađe školske dobi. U: N. Isanović (Ur.). *Zbornik radova Islamskog pedagoškog fakulteta* (str. 223–239). Zenica: Islamski pedagoški fakultet.
- Theurer, C., Kastens, C., Berner, N. & Lipowsky, F. (2011). Die Kreativität im frühen Grundschulalter und ihr Zusammenhang mit der Intelligenz. *Zeitschrift für Grundschulforschung*, 4(2), 83–97.
- Theurer, C., Berner, N. & Lipowsky, F. (2012). Die Entwicklung der Kreativität im Grundschulalter: Zur Kreativitätsmessung im PERLE-Projekt. *Journal for Educational Research Online*, 4(2), 174–190.
- Цвијетић, Р. (2006). Систем лексичких и семантичких вежби у настави српског језика. *Иновације у настави*, 21(1), 36–44.
- Ушакова О. С., Струнина Е. М. (2004). Методика развития речи детей дошкольного возраста. Москва: Владос.
- Vučković, D. (2019). Acquisition and development of students' vocabulary in lower grades of elementary school. In: Flegar, Ž. & Moritz, I. (Eds.). *Children and Languages Today: First and Second Language Literacy Development* (p. 37–64). Delaware, USA: Vernon Press.

**Zelimir Dragic**

## RECEPTION OF LITERARY TEXT WITHIN INNOVATIVE TEACHING MODELS AND ELEMENTARY SCHOOL JUNIOR GRADES STUDENTS' VERBAL CREATIVITY

### **Summary**

*Although there are views that oratory, language creativity, and verbal giftedness can be taught and perfected within the socio-cultural environment an individual lives in, this development is significantly contributed by the art of reading, with particular emphasis on the literary text. In this respect, one builds up one's own vocabulary and enriches one's own language culture, expands one's own horizons, and urges one's own language creativity. With reference to hypotheses of the reception theory and the innovative-developing teaching theory, and to findings of related research, there are theoretical foundations of reception and micro-plans of interpretation of the literary text developed and modified within two models of innovative teaching (Differentiated Instruction – DI and Responsible Teaching – RT). The research aims at determining the impact of reception of the literary text within innovative teaching models (DI and RT) on the achievement of the elementary school fifth grade students regarding verbal creativity (language production), as opposed to classic approaches to interpreting the literary text. For that purpose, over the course of implementation of a one-year experimental programme, the fifth grade students view the literary text both within one innovative teaching model (E1 and E2 experimental groups) and within the classic one (K1 and K2 control groups), with the results pointing to a higher score in verbal creativity as regards the former. In the end, these results represent a significant contribution to using the literary text in teaching, to encouraging verbal creativity in students, and to further developing the methodology of teaching literature to elementary school junior grades.*

**Key words:** *literary text reception, innovative teaching models, verbal creativity, elementary school junior grades.*



Желимир Драгич

## РЕЦЕПЦИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА ПО МОДЕЛЯМ ИНОВАЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ И РЕЧЕВАЯ КРЕАТИВНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

### Резюме

*Несмотря на то, что нередко высказывается мнение о том, что ораторское искусство, речевую креативность и речевой талант можно научить и совершенствовать в социокультурной среде, в которой личность пребывает, чтение очень способствует этому развитию. Посредством чтения обогащается словатный запас и развивается речевая культура, расширяются горизонты читателя и стимулируется речевая креативность. Опираясь на теорию рецепции, теорию инновационно-развивающего обучения и результатов косвенных исследований, были развиты теоретические основы рецепции и микропланы анализа художественного текста по двум моделям новаторского начального обучения (разноуровневое обучение – РО и культурно-ответственное обучение – КОО). Целью настоящего исследования является утверждение влияния рецепции художественных текстов в новаторских моделях обучения (РО и КОО) на достижения учеников пятого класса касательно речевой креативности (вербальной продуктивности) в сравнении с традиционной работой над художественным текстом. В течение реализации экспериментального исследования на протяжении одного года ученики пятого класса основной школы воспринимали художественные тексты в контексте одной инновационной модели обучения, а также в рамках традиционного обучения литературе. Участники экспериментальных групп (Е1 и Е2) в большинстве случаев при итоговом измерении показали лучшие результаты по сравнению с участниками контрольных групп (К1 и К2). Результаты этого опытно-методического исследования могут очень способствовать улучшению работы над художественным текстом в обучении, стиму-*

*лированию речевой креативности учеников и дальнейшему развитию методики преподавания литературы для младших школьников.*

**Ключевые слова:** *рецепция художественного текста, модели инновационного обучения, речевая креативность, школьники младшего возраста.*