

МЕТОДИЧКИ ЦВЕТНИК

(*Методички цветник*, зборник репрезентативних радова одабраних српских методичара, из области методике наставе српског језика и књижевности. [Приредила Зона Мркаљ], Бања Лука: Друштво наставника српског језика и књижевности Републике Српске, 2016, 336 стр., 23 см)

Важна и антологијски вредна књига *Методички цветник* настала је захваљујући подршци Друштва за српски језик и књижевност Републике Српске и његове председнице, проф. др Зорице Никитовић, а за добробит свих нас којима је српски језик матерњи, а настава српског језика и књижевности, пре свега, љубав и инспирација за даља постигнућа.

Уз велику захвалност свим ауторима који су ми, као приређивачу, послали своје биране радове и дозволили њихово објављивање у овом зборнику, додатно истичем подршку коју су настајању *Цветника* пружили рецензенти: проф. др Љиљана Бајић са Филолошког факултета Универзитета у Београду, проф. др Милка Андрић и мр Велиша Јоксимовић, из Министарства просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије.

Књига *Методички цветник* представља хрестоматију репрезентативних текстова одабраних методичара наставе српског језика и књижевности. Сам наслов нас упућује на својеврсну антологију научних истраживања посвећених настави. Сабрани у једној књизи, текстови двадесет аутора (о којима се подробније сазнаје из биографских белешки на крају књиге) омогућују сваком кориснику да сагледа у чему се огледа значај вишеструког доприноса развоју научне мисли у области савремене Методике српског језика и књижевности и да прати теме које су биле кључна интересовања сваког појединог аутора.

* mrkalj@ikonline.net

Аутори радова у овом зборнику су методичари који су дали највећи допринос методици као науци о настави српског језика и књижевности у последњим деценијама XX и почетком XXI века. Неки од прилога репрезентују најзначајније теме којима су се позвани методичари бавили у својим истраживањима, а неки су одабрани у односу на своју данашњу актуелност. Сви радови уврштени у ову књигу претходно су објављени у монографијама, зборницима са различитих конгреса, или у часописима (порекло радова је прецизно наведено), подлегли су провери научне и стручне јавности, али до њих није увек лако доћи, па здружено читање репрезентативних текстова олакшава коришћење будућим читаоцима.

Структуру ове књиге приказује следећи садржај:

Реч ПРИРЕЂИВАЧА

Милија Николић: Језик и мета језик у настави и уџбеницима српског језика

Љиљана Бајић: Доситеј Обрадовић и савремена педагогија

Милорад Дешић: Мјесто дикције у настави српског језика и књижевности

Вељко Брборић: Правописне вежбе у настави

Драгана Вељковић Станковић: Полисемија у настави српског језика (методички приступ полисемији у средњој школи)

Љиљана Петровачки: Методички аспекти у сагледавању валентних способности глагола

Милка Андрић: Заснивање и развијање наставне интерпретације народне лирске песме

Зона Мркаљ: Језичкостилски поступци у проучавању усмених прозних облика

Павле Илић: Читање књижевног дела – доживљај и инспирација

Вук Милатовић: Читање у настави српског језика

Оливера Радуловић: Андрићево стваралаштво у настави

Бранка М. Јакшић Провчи: Основни наставни проблеми у проучавању трагедије *Ромео и Јулија*

Сања Голијанин Елез: Методолошка полазишта интертекстуалне интерпретације

Тиодор Росић: Иманентно-методичко тумачење песничког текста

Симеон Маринковић: Говорна култура

Марина Јањић: Примена драмског метода у савременој настави српског језика

Зорица Цветановић: Говорно изражавање деце подстакнуто басном

СНЕЖАНА МАРКОВИЋ: Истраживачки задаци у интерпретацији народних песама и прича у разредној настави

МАЈА ДИМИТРИЈЕВИЋ: Читалачке компетенције у разумевању жанра басне

МИОДРАГ ПАВЛОВИЋ: Планирање у настави српског језика и књижевности

Поглавље *О ауторима* (321–336) доноси кратке биографије српских методичара, чији су радови издвојени за појављивање у овој књизи.

Мада су аутори свих двадесет текстова уврштених у овај зборник самоиницијативно одабрали теме текстова које су послали, испоставило се да су се прилози ипак здружили око следећих садржаја: употреба наставне методологије као „деликатни наставни проблем”; васпитна улога наставе књижевности и улога хумора и смеха као васпитног средства; специфичности наставе граматике, лексике, правописа и језичке културе; стваралачки, истраживачки и проблемски приступ проучавању народне књижевности у школи; проблеми читања и говорне културе у настави и планирање у настави српског језика и књижевности.

Методички цветник отвара се текстом проф. др Милије Николића *Језик и метајезик у настави и уџбеницима српског језика* (24–35). У раду се на погодним примерима објашњавају функције метајезика и његов однос према природном језику. Метајезик је дефинисан као језик о језику и говор о говору. Истраживачка пажња је свестрано усмерена према метајезику у настави српског језика и граматике. Истакнуте су везе између народног и стручног метајезика и расправљано је о употреби домаће и стране терминологије у настави. Објашњена је корисна употреба екстремног метајезика, презасићеног терминима. Увид у предмет и методолошку усмереност рада пружају и сами наслови његових сегмената: *Предметност и функција метајезика*, *Народни метајезик*, *Стручни метајезик*, *Термини као подстирак и кочнице*, *Нужност шаутолошког казивања*, *Наметљивост метајезика* и *Разлаз између метајезика и језика*. Овај рад придодат је као ново поглавље проширеном и допуњеном издању књиге проф. др Милије Николића *Методика наставе српског језика и књижевности* (2010).

Проф. др Љиљана Бајић представила се у овој хрестоматији радом *Доситеј Обрадовић и савремена педагогија* (36–46). Бавећи се васпитном улогом наставе књижевности, ауторка образлаже Доситејеву улогу у васпитавању и просвећивању људи, која се повезује са његовом личношћу, педагошким програмом и књижевним врлинама. Доситеј је поседовао способност да на комику из живота реагује смехом, па је васпитање савременика отварао за хумор, шалу и здрав, забаван смех. Подстичући на

добро расположење и користећи афективно и катарзичко деловање сме-ха, у исто време је припремао читаоца и за поуке које ће усвајати. Дру-гим речима, Доситеј је у хумору и смеху нашао мотивациони и дидак-тички (сазнајни и васпитни) потенцијал, који је у свом педагошком де-ловању користио у виду поуке кроз смех. Зато се у овом раду анализира Доситејева способност да на комику из живота реагује смехом и да шалу и здрав, забаван смех уведе у васпитавање савременика. Ово истражива-ње надовезује се на интересовања проф. Бајић за тему *Проучавање хумо-ристичке прозе у настјави*, како гласи и наслов једне од њених књига.

Проф. др Милорад Дешић се у свом раду *Мјесто дикције у настјави српској језика и књижевности* (47–56) бави теоријским и практичним аспектима наставе дикције и сагледава ову област кроз више аспеката: прво, говори о дикцији као о области која, у оквиру науке о језику, про-учава различите нивое говорног језика: некултивисан, култивисан и уметнички обликован говор. О појму „некултивисан” аутор каже да је то народни говор (са мањим или већим дијалекатским и жаргонским од-ступањем од књижевног језика), а такав може да буде интимно-фамили-јарни говор (у кругу пријатеља и породице, усклађен са стандардом, али може бити и дијалекатски и жаргонски обојен) и разговорни језик (ко-муникација са непознатим особама на улици, у продавници и сл., који је у основи књижевни језик, са израженом тежњом ка стандарду и са могу-ћим одступањем од норме и грубљим говорним изразом). Он образлаже и појам култивисаног говора који је, пре свега, правилан (усаглашен са књижевнојезичком нормом), али и логичан, јасан, поетичан, поштује говорни бонтон; оплемењен је, удаљен од дијалекта, без сировости. Уметнички обликован говор обухвата култивисан и некултивисан говор. Врло је експресиван, богат изговорним нијансама, зависно од способно-сти интерпретатора, често праћен мимиком, гестовима и покретима тела. То је говор глумаца, рецитатора, беседника, приповедача. У дру-гом аспекту овог рада истиче се да се у основи дикције као научне ди-циплине налази фонетика (артикулација, респирација, прозодија, из-говор речи, блокова, реченица и већих говорних целина), али су укључе-не и друге области: ортоепија (наука о правилном изговору), синтакса, дијалектологија, лингвистика (стилистика говорног језика), теори-ја књижевности, реторика, психолингвистика, па и теорија комуникаци-је (усклађивање вербалног и невербалног, изговорене речи, с једне стра-не, и мимике, усмеравања погледа, геста, удаљености између говорника и слушаоца итд., са друге стране). Треће, дикција означава и начин

усменог изражавања. Узимајући то у обзир, посебно се издвајају следећа подручја; говорна култура или култура говора (односи се на култивисан говор и култивисање говорног израза), затим позоришна дикција (сценски говор), рецитовање, изражајно читање, беседништво (говорништво; врсте уметнички обликованог говора). На крају, аутор говори о дикцији као о педагошкој дисциплини и наставном предмету који у свом програму обједињује теорију и праксу.

У раду проф. др Вељка Брборића *Правописне вежбе у настави* (57–68) анализира се и коментарише настава правописа, тј. правописне вежбе на свим образовним нивоима (основна школа, средња школа и универзитетска настава). Извршен је осврт на правописне вежбе у постојећој методичкој литератури и понуђени су нови облици правописних вежбања, који могу унапредити наставу правописа и свеукупно правописно знање наших ученика и студената.

Аутор истиче да настава правописа и правописно знање наших ученика и студената нису на задовољавајућем нивоу. То, наравно, није новина за наставнике и професоре у основним и средњим школама, а ни за оне који раде са студентима на нашим филолошким/филозофским и учитељским факултетима (са будућим професорима српског језика и књижевности и учитељима). Наставни планови и програми морају бити конкретизован за сваки образовни ниво у делу који се односи на правопис. Сада се не зна колико часова у току једне школске године или у укупном школовању припада настави правописа, те се у овом раду закључује да је настава правописа у целини препуштена процени предметних наставника.

Проф. Брборић у овом раду доноси значајне закључке попут: уџбеници и приручници из нашег предмета (али и из свих других предмета) морају бити у целини усклађени са стандардним правописним решењима; не сме се допустити да основни уџбеници одступају од правописних решења ни у појединостима; сви наставници у школи морају познавати српски правопис, а не само наставници српског језика и књижевности; када је посреди правописно знање веома је важно с каквим правописним (пред)знањем, добијеним од учитеља, долазе ученици у пети разред основне школе; правопису би се и на универзитетским студијама морало дати значајно место; све школе у Србији и основне и средње морале би имати минималну приручну библиотеку.

У раду проф. др Драгане Вељковић Станковић *Полисемија у настави српског језика* (69–89) приказан је и образложен комуникативни мето-

дички модел обраде полисемије у средњој школи, заснован на когнитивном приступу. Поред тога, у раду је представљено повезивање прагматике и методике наставе, које се огледа у примереној адопцији и сврховитој примени Грајсових категорија релације и модалитета (Грајс 1987), као и афирмацији принципа релеванције (Спербер и Вилсон ²1995). Примена принципа релеванције доприноси (а) побољшању инвентивности и адаптабилности структурних елемената наставних садржаја, (б) интерактивности стечених знања и нових информација, (в) подстицању когнитивних активности и (г) стварању оптималних услова за унапређење прагматичке и комуникативне компетенције ученика.

У складу с дидактичким принципима, овај модел – који укључује већи број релевантних примера – обликован је са циљем бољег разумевања појмовне и лексичке метафоре и метонимије. Посебна пажња посвећена је уочавању и правилном тумачењу процеса преноса номинације са једног семантичког садржаја на други, запажању разлике између метафоричког и метономијског развоја значења, представљању лексичке синегдохе и указивању на облике повезивања наставе језика и књижевности.

Проф. др Љиљана Петровачки послала је за овај зборник два своја прилога. Без обзира на врхунски квалитет оба рада: *Методички аспекти у сагледавању валентних способности глагола* (90–102) и *Лексички слојеви у говору ликова из романа Пој Ђира и њој Сјира Шевана Сремца*, у *Методички цветник* унет је први наведен рад, јер је прилога посвећених методици наставе граматике у овој књизи мање него радова посвећених методици наставе књижевности. Професорка Петровачки је методичарка која се једнако квалитетно и продуктивно бавила истраживањима обе врсте (у том смислу посебно указујемо на књигу *Методичке апликације*, насталу у коауторству са Горданом Штасни). У раду уврштеном у овај зборник, показује се како сагледавање валентности глагола као комплексне семантичко-синтаксичке категорије доприноси бољем разумевању устројства реченице. Методички се разматра валентност глаголских предиката као и њихова способност да око себе окупљају и повезују друге реченичне чланове и тако утичу на моделовање прости реченице. Показује се, на одабраним примерима, како ученици и студенти уз одређивање валенце глагола, лакше откривају и принципе по којима се структурирају основни реченични модели. Посебно се анализирају модели са обавезним допунама: рекцијским конструкцијама и прилошким допунама.

Одабрани рад проф. др Милке Андрић *Заснивање и развијање наставне интерпретације народне лирске песме (103–124)* представља средњу етапу процеса проучавања песме у настави. Пошто успешност проучавања књижевноуметничког дела пресудно зависи од изабраног и оствареног методолошког пута кроз његово естетско биће, у разматрању проблема заснивања и развијања наставне интерпретације народне лирске песме највише пажње посвећено је методолошким и методичким захтевима којима треба да удовољи узорна методичка интерпретација народне лирске песме.

На примеру тумачења народних лирских песама *Српска дјевојка* и *Виша је јора од јоре*, показано је да методолошки и методички прилази за које се ауторка залаже, не познају и не признају утврђене методолошке и методичке системе, које би требало применити у интерпретацији сваке поједине песме, већ да у сваком конкретном случају, на ваљаним естетским, методолошким и методичким разлозима, треба утемељити избор вредносних чинилаца према којима ће бити усмеравани интерпретативни токови.

Текст *Језичко-стилски носивци у проучавању усмених прозни облика (125–135)* проф. др Зоне Мркаљ одломак је из књиге *Наставно проучавање народних приповедака и предања*. Одабран је као репрезентативан за овај зборник са жељом да се њиме истакну улога и смисао језичко-стилске анализе као значајног интеграционог чиниоца наставне интерпретације. На одабраним примерима народних бајки, приповедака, предања и кратких фолклорних форми показује се да предмети језичке и стилске анализе могу бити: проблем формулативности и варијантности, лексичко богатство народног језика, преображавање или метаморфоза, реченична метрика, интонација и ритам и бројни садржаји из граматике, што доприноси функционалном повезивању наставе језика и књижевности.

Текст *Чишање књижевности дела доживљај и инспирација (136–152)* проф. др Павла Илића одломак је из његове књиге *Чишањем ка стварању – стварањем ка чишању*. У њему аутор истиче да је прави читалац онај који при читању и доживљава и просуђује о доживљеном. Такав читалац у свести ствара сопствене светове и тиме постаје стваралац. То га испуњава задовољством и подстиче га да и сам ствара, да тај свој модел света изрази у неком од видова разноврсног духовног стваралаштва. Различитости тумачења књижевноуметничког текста у науци о књижевности услов су за креативну наставу књижевности. Многа дела, настала у ра-

нијим епохама, своја значења упућују и у нашем времену; она су и савремена, без обзира на то у којој књижевној епоси су стварана. Пример песме *Сирејња* Десанке Максимовић, који је овде експлициран, у то нас поуздано уверава.

Текст проф. др Вука Милатовића, *Читање у настави српског језика* (153–162), објављен је у књизи *Методика наставе српског језика и књижевности у разредној настави* две године након изненадног растанка са њеним аутором. Читању се, као једној од најзначајнијих методичких радњи, у овој књизи поклања посебна пажња. Поред наставе почетног читања, разматрају се и изражајне вредности читања, указује се на врсте читања; наставници се упућују на то како се мери брзина читања; истичу се и образлажу технике читања књижевног дела, а ученици се подстичу да док читају, обавезно воде белешке и дневник читања. Све ово повезано је и са развијањем вештине читања с разумевањем, а самим тим и са техникама учења које се активирају приликом читања сваког писаног текста. Читање је веома сложен процес и представља један од највећих феномена савременог човека. Управо му се из тог разлога посвећује доста пажње не само у школама и на универзитетима, већ и много шире. Аутор наглашава да би се могло рећи да је „читање пре способност него вештина, или је пак више способност него вештина”. Савремена наука, као и савремена истраживања, понајвише се баве испитивањем брзине читања и разумевања прочитаног. Вук Милатовић истиче главне задатке наставе читања у млађим разредима основне школе: овладавање техником читања; правилно и течно читање; увођење ученика у изражајно читање; оспособљавање ученика за разноврсне облике читања; савладавање технике тихог читања; развијање брзине читања; оспособљавање ученика за разумевање прочитаног; развијање читалачких навика; изграђивање односа према књизи и читању.

Централном проблему у настави – интерпретацији књижевних дела, у *Методичком цветнику* је посвећена посебна пажња. Потреба да се, уместо догматске и репродуктивно-експликативне наставе књижевности, настава усмери на иманентно-методичку интерпретацију уметничког текста, довела је до откривања релевантних елемената поетског текста на његовим различитим нивоима: фонетском, морфолошком, граматичком, синтаксичком и лексичко-семантичком. Иманентно-методичка интерпретација открива непоновљиву структуру песничког текста и бави се питањима унутрашње имплицирание поетике самог дела; омо-

гућује да се сваком књижевном делу приступа са позиције његове уметничке посебности.

Рад проф. др Оливере Радуловић Андрићево *стваралаштво у настави* (163–183) почива на дугогодишњем методичком истраживању чија је идеја коришћење актуелних методологија науке о књижевности у методици наставе. Приступ изучаваној проблематици је заснован на примени интертекстуалности као доминантне методе и образложен је на наративном опусу Иве Андрића који је доведен у контекст усмене књижевности, словенске митологије и библијских легенди. Циљ оваквог приступа је очување старе књижевности у универзитетским и школским програмима која се доводи у интертекстуалне релације са савременом књижевношћу. Ауторка запажа да је праћење постигнућа студената и ученика у овако заснованом интерпретативном приступу показало знатно боље резултате од класичних наставних приступа.

Наставно проучавање Шекспирове трагедије Ромео и Јулија проф. др Бранке Јакшић Провчи, под називом *Основни наставни проблеми у проучавању трагедије Ромео и Јулија* (184–193) засновано је на препознавању традиције елизабетанске драме, одређивању композиционих елемената, успостављању релација међу лицима и њиховим драмским карактеризацијама и тумачењу аристотеловских одредница трагичне радње (трагични јунак, трагична кривица, катарза) у мери коју захтева принцип примерености. Методологија рада заснована је на основним методичким корацима који могу да варирају у конкретним поставкама на часу. Минимални број часова предвиђен за изучавање ове трагедије јесте три наставна часа, два захватају подручје књижевности, а трећи културу усменог и писменог изражавања. На првом часу ученици би требало да се упознају са елизабетанском атмосфером Шекспировог позоришта, елизабетанским периодом и, у кратким цртама, са Шекспировим животом и стваралаштвом. Затим се ученици упућују да запазе организацију драмског текста и започну његову композициону анализу. Други час може бити посвећен корелацији са основним поставкама Аристотеловог дефинисања трагедије (коју реafirмише ренесансни дух), затим, карактеризацији ликова у њиховим међуодносима представљеним драмском радњом, те маркирању основних мисаоних токова на одређеним чворишним местима трагедије. Трећи час може имати поставку корелацијског односа са више филмованих дела ове трагедије или се може поставити у виду различитих драмских игара, процес дра-

ме, форум театра, театра слика... где би ученици били носиоци наставног процеса, не само активни учесници у њему.

У студији Сања Голијанин Елез *Методолошка полазишћа интeршeкцијалне интeрпретације* (210–234) истиче се да ваљана и поуздана методологија у науци и настави може да пружи неопходну подршку да читалац „на својим ногама” (Б. Поповић) прође кроз свет *дијалоичности* и *вишeгласности* дела (Бахтин) као онај „други”, као естетски освештена и интелектуално радознала личност (попут дечака Марка из књиге Светлане Велмар Јанковић). А сама прича у наносима својих морфолошких промена најуверљивија је када покаже да и у тој каледоскопској структури трајно веже читалачку пажњу сећањем на *приситуацију усменог приповедања*, упркос низу преобликовања те ситуације у писаном тексту. Тако се и *ритуални интензитет приче* увек јавља оног тренутка када нас свет дела понесе ка етимолошкој задатости самог појма приповетке, што илустративно показује универзалну поетичку премису њене уверљивости, залог и ток развоја приче данас, у временима *приповедања на дигиталној мрежи*. У светлу нових методолошких путева и књижевних теорија, на које се ауторка осврнула у овом раду (Бремон, Гремас, Амон, Тодоров, Женет, Квас), сам чин читања чини да књижевно дело очитује свој иманентно динамички карактер. У таквим методолошко-методичким околностима тумачења, читалац (ученик) следи различите перспективе које му текст нуди и међусобно усаглашава његова различита структурна обележја и „схематизоване аспекте”, а на тај начин он сам „stavlja delo u pokret” (*Iser*).

Савремени наставни модели рађени су на основама нове стратегије курикулума која подстиче креативнији и флексибилнији приступ програмској грађи. На темељу претходних емпиријских истраживања у настави и потврђеног афинитета, али и недовољне упућености наших ученика у разумевање савремене српске књижевности за децу, представљене су нове могућности књижевних истраживања која разумевање књижевног развоја виде кроз однос између елемената у делу (*конструктивна функција*), кроз однос између врста и жанрова књижевних текстова (*књижевна функција*), те кроз однос књижевног низа са другим низовима (системима) у култури (*функција књижевног низа – система*).

У компаративном сагледавању мотивски сродних дела Сања Голијанин Елез истиче да се у делима савремених аутора афирмише један у основи *онтолошки приступ* стваралаштву, који је тематски густо саздан на укрштању духовности прошлог и садашњег и када актуализује тему

детинства и одрастања, љубави, отуђења и угрожености човека у драматици модерног света, али и када у густом поетском ткању посеже за обрасцима народног предања, мита, историје, легенде, библијског света – све до наслућених хоризоната нове објаве.

У раду Тиодора Росића *Иманентно-методичко тумачење песничког шекспира* (235–250) применом аналитичко-синтетичког приступа анализирају се могућности иманентно-методичке интерпретације песничких текстова у старијим разредима основне школе и средњим школама. Дефинише се појам иманентности и иманентне методике. Приступа се анализи структуре песничког текста и откривању естетски релевантних елемената на његовим различитим нивоима. Притом се издвајају фонетски, морфолошки, граматички, синтаксички, лексичко-семантички нивои. Главни циљ овог рада је да се подстакне стваралачко осећање за језик као унутрашњу суштину књижевности. Анализирају се и неки од модела методичких поступања који омогућују целовитост тумачења песничког текста. Они су настали из методичке стратегије која је примерена иманентности песничког текста.

Методолошко полазиште у истраживању представља иманентан (унутрашњи) приступ, превасходно интерпретативни и рецепцијски, у чијем је средишту књижевноуметничко дело и читалачки однос према њему. Но, истраживање примене структурно-семиотичког и наратолошког приступа у настави, као и уметничка природа и богатство значењских слојева књижевног дела намећу плуралистички прилаз као сазнајни корелат (импресионистички, феноменолошки, биографски, социолошки, психолошки, лингвистички). Обједињавање наведених методолошких приступа најпоузданија је и најцелиходнија смерница у доживљавању и спознавању естетске вредности књижевноуметничког дела и књижевних јунака. Сходно предмету истраживања, методолошки плуралитет огледа се и у заступљености методе теоријске анализе.

Говорна култура (251–266) Симеона Маринковића представља одломак из књиге *Методика креативне наставе српског језика и књижевности* овог аутора. У раду се истиче значај говорне културе за развој личности и предлажу се различити облици говорних вежби у настави српског језика и књижевности, као што су: изражајно читање и рецитовање; учење и говорење одломака, афоризама; вежбе креативне говорне комуникације; разговорне игре; пословни разговор; загонетање; усмена драматизација; расправа; најавна наступа и др. Одабрани текст погодује увођењу стваралачких активности у наставу српског језика и књижевности,

учењу кроз игру и утврђивању функционално важне наставне области за живот ученика.

У раду Марине Јањић *Примена грамској метода у савременој настави српској језика (194–209)* говори се о озбиљној имплементацији драмске педагогије у наставу, ради подстицања и развоја културе изражавања ученика основних и средњих школа. Метода сценске комуникације представља најновији вид савремене интерактивне наставе, заснован на усмераваној игри и непосредној очигледности. Ученици путем сценске игре, у којој се симулирају и опонашају животне и проблемске, тј. комуникативне ситуације, активно уче и самоангажманом испољавају креативност, стваралаштво, способност за самостални рад, истовремено усвајајући разнолике форме богатог функционалног језичког раслојавања и културе усменог изражавања. У интеграцији са лепим уметностима (музиком, књижевношћу, сликарством...) на часовима језика развијају се говорне компетенције и стичу правилне говорне навике у условима пријатне атмосфере, игре и забаве.

Ауторка истиче да у савременом друштву култура комуникације ширих друштвених слојева често бива нарушена утицајем супстандардних идиома (дијалеката и социолеката), те се не сме заборавити улога школе коју би она требало да има у подстицању, неговању и развоју културе изражавања ученика. Истраживањем наставне праксе и говорних компетенција ученика дошло се до закључка да се прави резултати могу постићи увођењем принципа тзв. савремене школе, односно, школе мишљења, са пуним уважавањем савремене светске педагогије. Настава говорне културе добија своје право утемељење и даје очекиване ефекте применом драмског метода (тј. методе сценске комуникације) у наставном процесу.

Говорно изражавање деце подстикнуто басном (267–277) Зорице Цветановић усмерено је на рад са децом предшколског узраста са којом се могу организовати разне вежбе говорног изражавања. То могу бити игре, драматизације или разни облици усмених вежби, а најчешће су препричавање, причање и описивање. Ауторка у свом раду разматра најчешће типове игара. *Језичке игре* се веома успешно могу остварити након тумачења басне. У најмлађим групама почиње се од дијалогских и ситуационих игара. Са предшколцима се, након разговора о тексту који је прочитао васпитач, могу организовати игре, чији је основни циљ развој говора, богаћење речника и формирање реченице. *Дијалогске или разговорне игре* подстичу развијање дијалога. Свакодневна комуникација

подразумева разговор, а овим играма ради се управо на томе – да деца развијају своје говорне способности кроз изражавање мисли, емоција и кроз питања и одговоре у говорним ситуацијама. Разговорне игре имају и функцију богаћења речника. *Ситуационе игре* подразумевају да се деца ставе у одређену ситуацију којој треба да прилагоде свој говор. Због специфичности садржаја, након тумачења, честе су и импровизације животних ситуација, које имају облике стваралачког причања, а подстакнуте су басном. То су тзв. ситуационе игре или стварносне ситуације. Ликови животиња и њихови поступци у басни привлаче пажњу деце. Ауторка истиче да се на основу заплета или расплета басне може организовати *дебата* у којој ће деца вођено заступати или критиковати поступке ликова и исход басне. Басне су веома погодне за *драматизацију*, јер имају фабулу конципирану попут кратке драме са супротстављеним карактерима и радњом која садржи једну или евентуално две ситуације. Деца могу да науче драмски текст напамет и покушавају да буду глумци.

У раду Снежане Марковић *Истраживачки задаци у интерпретацији народних песама и прича у разредној настави* (278–291) истакнут је значај истраживачких задатака као поступка којим се ученици мотивишу за читање и тумачење народних песама и прича. Истраживачки задаци формулишу се на начин примерен узрасним способностима и могућностима ученика, на шта је у раду указано конкетним примерима.

Истраживачки задаци у млађим разредима основне школе укључују се у читање, доживљавање и анализу књижевног текста са варијацијама које су условљене развојним могућностима ученика, степеном изграђености њихове читалачке вештине, као и осталим радним околностима и посебностима књижевноуметничких текстова. Истраживачким задацима се у настави књижевности у млађим разредима могу сматрати задаци којима се у читање појединих текстова упућују ученици трећег и четвртог разреда. Ученици претходних разреда припремају се за самостално читање књижевног текста подстицајима и радним налозима чија је сврха да продубе доживљај и усмере пажњу ученика ка чиниоцима књижевног текста који ће бити предмет интерпретативног разговора. Помоћу истраживачких задатака ученици се непосредно мотивишу за читање и доживљавање, сугеришу им се одговарајући облици и начини читања, нуде им се гледишта на уметнички свет књижевног дела и путеви за решавање битних литерарних проблема у тексту.

Текст Маје Димитријевић представља сегмент докторске тезе *Књижевни јунак у прозним делима за млађи школски узраст*, која је у изради.

Прозни жанрови својим конвенцијама и особеностима условљавају поступак уобличавања књижевних ликова. Отуда се у истраживању указује на повезаност жанровског обрасца и типа књижевног јунака, сагледава се однос теоријске и методичке интерпретације књижевног јунака и приказује могућност прожимања различитих методичких нивоа карактеризације јунака у прозним делима за млађи школски узраст.

У одломку наведеном у овом зборнику, *Чишлалачке компетенције у разумевању жанра басне (292–302)*, ауторка разматра ниво читалачких компетенција у рецепцији народне и ауторске басне у млађем школском узрасту. У овом раду указује се на проблем жанровске проводљивости између народне басне и народне приче о животињама. Упоредном анализом издвајају се њихове дистинктивне црте како би се у оквирима предтеоријског тумачења унапредио степен ученичког разумевања оба књижевна жанра. Истиче се улога типског јунака у моделовању адекватног методичког приступа овим прозним врстама и указује се на неколико интерпретативних параметара – од узрасног нивоа, преко жанровски разноврсних прозних дела и типолошки разноврсних јунака, до разноликих методичких концепата у којима се књижевном јунаку додељује доминантна позиција у рецепцији и тумачењу књижевноуметничког дела.

Међу научним радовима мр Миодрага Павловића посебно место заузима методичка монографија под насловом *Припремање наставника и ученика за тумачење књижевних дела*. У њој се на теоријски и практичан начин систематично истражује и поуздано анализира припремање наставника и ученика за стваралачку наставу књижевности у основној и средњој школи. У поглављу *Планирање у настави српског језика и књижевности (303–320)*, одабраном за *Методички цветник*, аутор се осврће на методичку, дидактичку и педагошку теорију о припремању и планирању наставе. Он наводи да се припремање схвата као суштинска наставна активност, као темељни део сложене структуре наставног процеса. Уочљиво је да се планирање, дистрибуција наставних садржаја у жељене, одговарајуће временске оквире и саодносе, тиче сваког појединачног чиниоца наставног процеса, као и да су припремањем обухваћени и програмирани сви посебни и општи односи између наставних садржаја.

Припремање је динамичан процес током кога се обезбеђују услови за стваралачку и истраживачку наставу књижевности. Зато се методичким радњама и поступцима којима се ученици припремају за тумачење књижевних дела у књизи даје приоритетан значај. Посебно се разматрају облици функционалног припремања (врсте, извори и поступци моти-

висања у настави књижевности, врсте читања, истраживачки задаци, локализовање, вантекстовне околности, тумачење непознатих речи и израза, план текста) и илуструје се њихов значај у настави. Уз мноштво примера, коментара и анализу ови облици рада обрађени су на начин који истиче њихову прворазредну улогу за развијање истраживачких способности и саморадне ученика. Образлаже се да су припремне радње корелативне и испитује се како оне у конкретним наставним ситуацијама могу да се повезују. Тако настају ауторови бројни, према пракси отворени, оперативни пројекти, који представљају значајан прилог наставној теорији и пракси.

Радови афирмисаних методичара, који су обележили развој методике наставе српског језика и књижевности као научне дисциплине, здружени у књизи *Методички цветник*, сачињавају вредан и значајан зборник методичких огледа и студија. Ова књига намењена је, пре свега, наставницима и професорима српског језика и књижевности у основној и средњој школи, али и студентима који се припремају за наставнички позив. *Методички цветник* може се читати и као хрестоматија текстова. У овом антологијском избору налази се већина аутора задужених за развој методике наставе српског језика и књижевности у Републици Србији. Верујемо да ће наставници у Републици Српској, а и на другим просторима где се српски језик учи и чита, од ове књиге имати вишеструке користи и да ће их текстови, наведени у овом зборнику, подстаћи на критичка разматрања и дати им креативни подстицај. Надамо се да ће овај својеврсни методички приручник наћи своје место и у наставној пракси и утицати да настава српског језика и књижевности буде још квалитетнија, садржајнија, теоријски утемељена и стваралачка.

