

О ФОРМАЛНИМ И СУШТИНСКИМ ГРЕШКАМА У НАСТАВНОМ ПРОГРАМУ ИЗ СРПСКОГ ЈЕЗИКА ЗА ОСНОВНУ ШКОЛУ У РЕПУБЛИЦИ СРПСКОЈ

Резиме: У раду се разматрају основне карактеристике постојећег наставног програма за основну школу као документа од државног значаја. Детаљно се указује на пропусте и грешке у структури самог програма, на грешке у терминологији, а онда и о недоследностима у самом садржају програма. Посебно се скреће пажња на недопустиво произвољно формулисане стандарде знања у шестом разреду основне школе, а потом и на врло површне и у суштини неупотребљиве ставове наставника како о наставном програму, тако и о уџбеницима.

Кључне ријечи: наставни програм, исходи учења, стандарди знања, грешке у термилошком систему

Неким карактеристикама наставних програма и за основну, и за средњу школу писали смо у ранијим радовима (Лаловић: 2011; 2013б; 2013в) посебно се осврћући на неке елементе концепције и структуре самих наставних програма. Скренули смо пажњу не само на концепцијску недоследност него и на очигледне грешке у појмовно-термиолошкој апаратури која се користи у тексту важећег НПП-а у Републици Српској. Због тога овдје нећемо поново указивати на већ раније описане пропусте у структури НПП-а и терминосистему у оквиру наставног програма за основну школу, него ћемо, описујући наставни програм за основну школу листу недоследности и погрешних одредница, допунити новим чињеницама да бисмо у каснијем дијелу посебно, као карактеристичан примјер, анализирали програмске садржаје из Наставног програма за *српски језик у шестом разреду*, поредећи их са документом *Стандарди ученичких вјештина за шести разред* који је сачинила група аутора за потребе Агенције за предшколско, основно и средње образовање у БиХ.

¹ r.lalovic@rpz-rs.org

Али, овдје је неопходно, због самог разумијевања ствари додати још неколико суштинских напомена. Наиме, садашњи *Насџавни ѓлан и ѓроѓрам за основну школу* у Републици Српској, чије посљедње штампано издање датира из 2006. (НПП ОШ РС, 2006) године није ништа друго него дјелимично и врло невјешто модификован *Насџавни ѓлан и ѓроѓрам за основну школу из 2002. године* (НПП ОШ РС: 2002.) који је сачинила *ad hoc* формирана група наставника из основних и средњих школа кјој су у тимовима за поједине предмете скоро насумице придодавани по један професор са универзитета. Одабир тих наставника, а имена су им наведена у НПП-у из 2002. године је био без икаквих критеријума, поготово се није водило рачуна о ефективној стручности људи како из методике наставе појединих предмета, тако ни о стручности, ни формалној, ни фактичкој бар када је ријеч о наставном програму, његовим карактеристикама и његовој суштини. Због тога се и догодило да су у том НПП-у из 2002. године функционисале бесмислице типа: *ТЕМА: насџавна јединица, Сѓандарди знања, Смјернице за насџавника, Насџавне методе и облици рада* како то и слиједи.

Ред. број	ТЕМА: Наставна јединица	Број часова	Стандарди знања	Смјернице за наставника	Наставне методе и облици рада

Ни једна од наведених синтагми не припадају, нити могу припадати структурно, методолошки, а ни формално било каквом наставном програму.

Након низа оспоравања и примједби са свих страна 2006. године се појавила нова верзија НПП-а за основне школе. Али то је била само *нова – сѓара верзија* истог документа. Осим терминолошког фризирања и то како неуспјешног, тако и погрешног ништа није суштински промијењено, чак шта више конфузија је постала комплетна, а терминолошка збрка очигледна.

Већ смо указали на чињеницу да су форма и структура у којој је написан НПП из 2006. године (Лаловић: 2013б; 2013в) поново потпуно погрешни не само због саме форме, него и због нових исказа који диктирају садржај наставног програма. Дакле, грешке су поново очигледне не само у суштини која одређује тип наставног програма (*НП либералној шѓија оријентисан на исходе учења или модеран НП написан у ѓтрадиционалној форми са припадајућим сѓандардима знања, односно нивоима ѓосѓићн-*

ућа) него, сходно томе, и у терминима наведеним у новој табели у коју су уписани садржаји наставног програма.

Ред. број	ТЕМА: Наставна јединица	Број часова	Очекивани исходи	Смјернице за наставника

Из ове *нове* табеле се види да то поново нити је наставни програм оријентисан на исходе учења, нити је сачињен у традиционалној форми као на примјер савремени НПП у Србији, него је то чудан и нелогичан неки посебан амалгам какав не постоји ни у једном образовном систему у свијету. Наиме, ни у либералном типу наставног програма, ни у наставном програму написаном у традиционалној форми не може постојати одредница *ТЕМА: наставна јединица* из једноставног разлога што наставни програм оријентисан на исходе учења има и може да има осим циљева и задатака за сваки предмет *само и искључиво само* дефинисане *исходе учења* и припадајуће *изворе учења*, а наставни програм сачињен у традиционалној форми никако не може имати ни теме, ни наставне јединице и то из више разлога. Овај тип наставног програма осим циљева и задатака сваког појединачног предмета има дефинисане само *садржаје учења* груписане у *наставна њодружја* и *наставне области* зависно од сложености самога наставног предмета (Лаловић: 2013б), док су наставне теме (али не никако само *ТЕМЕ*), а поготово наставне јединице изведени термини и припадају категорији наставног планирања, дакле, наставниковим годишњим, а онда и мјесечним програмима рада, а не никако категоријама којим се дефинише било који наставни програм као полазна цјелина.

Када је ријеч о овдје наведеној синтагми *очекивани исходи* то је апсолутно бесмислена синтагма. Прво што се не зна о каквим је *очекиваним исходима* ријеч. Ако се мисли на *исходе учења* онда они не могу бити нити *очекивани*, нити *неочекивани*. Они су само и искључиво *исходи учења*, дакле, *резултатима учења* који постоје у датом тренутку или их уопште нема. Ако су, хипотетички речено, у фази очекивања да буду реализовани, а још увијек нису, онда никако није ријеч ни о каквим *исходима*, односно *резултатима учења*, него о *наставним циљевима* који су по дефиницији искази који дефинишу наставникове намјере шта треба, шта жели, шта хоће да у раду са ученицима постигне у будућности, односно шта ученици у будућности треба да знају, могу или умију. Када се

пројектовани наставни циљ уз помоћ наставних задатака и наставних активности на часу реализује он постаје стварни, конкретни резултат, односно исход учења. Дакле, реализовани наставни циљеви су једини и прави *исходи, резултати учења* који су остварени у одређеној мјери, на одређеном *нивоу постигнућа* (ниски, средњи или високи ниво), односно *стандарду знања* (ОССЈБГ: 2006).

Десна колона у овако форматираном наставном програму је означена синтагмом *Смјернице за наставника* и никако, и нити у било ком случају не може бити интегрални дио било ког и било каквог наставног програма. *Смјернице за наставника* могу бити једино дио пратећег документа који долази уз сваки појединачни предметни наставни програм као дио *Упутства за реализацију конкретне наставне програме*. Нити шта више, нити шта мање.

2. Ако погледамо наставне програме за сваки појединачни предмет у издању из 2006. године видјећемо да осим преузетих *ЦИЉЕВА* и осталих неспретно и несретно одабраних формулација из издања од 2002. године у новом, ревидираном издању прије „табеларних садржаја” постоје и одреднице *ПРЕГЛЕД ТЕМАТСКИХ ЦЈЕЛИНА* које се у наставном програму на примјер за српски језик и књижевност у трећем и четвртој разреду дијеле на *Наставне теме*, њих шест, и то: *Језик, Књижевност, Читање, Лектира, Култура изражавања, Филм*; у петом разреду синтагму „Наставне теме” мијења алтернативна синтагма *Наставна тема / области* која има такође шест дијелова: *Језик, Књижевност, Читање, Лектира, Филм, Култура изражавања*, док у шестом разреду у *ПРЕГЛЕДУ ТЕМАТСКИХ ЦЈЕЛИНА* имамо *Наставне области* поново њих шест: *Језик, Књижевност, Лектира, Читање, Култура изражавања, Филмска и сценска култура*. У седмом разреду је све исто као у шестом осим што умјесто шест има пет наставних области, недостаје *Филмска и сценска култура*. Исти случај се понавља у осмом и деветом разреду.

Када је ријеч о другим предметима у овом наставном програму *преглед тематских цјелина* је шаролико ријешен. У математици су то, у трећој тријади, на примјер, *наставне области*, а у другој тријади *наставне теме*, у биологији, историји и географији су то *наставне теме*, док је код наставних програма за *стране језике* апсолутна неуједначеност па, на примјер, у енглеском језику, као првом страном језику, нема посебно издвојених тематских цјелина, али је и табела са уписаним програмским и осталим садржајима другачије дизајнирана што овдје и представљамо.

ТЕМЕ	ОЧЕКИВАНИ ИСХОДИ	АКТИВНОСТИ	ГРАМАТИКА

У руском језику, такође, нема унапријед посебно издвојених *тематских цјелина*, али је табела другачија него код енглеског језика и то овако изгледа:

ТЕМЕ	ОЧЕКИВАНИ ИСХОДИ	ЦИЉ И ТИП НАСТАВЕ	ГРАМАТИКА

У њемачком језику опет нема посебно напријед издвојених *тематских цјелина*, али је табела различита и од оне за енглески, и за руски језик и изгледа овако:

ТЕМАТСКА ПОДРУЧЈА	ГРАМАТИКА	ОЧЕКИВАНИ ИСХОДИ	ПРЕПОРУКЕ НАСТАВНИЦИМА

Дакле, и без даље формалне анализе очигледна је апсолутна неуједначеност не само у термиосистему, него и у сваком другом погледу што је у најмању руку у једном јединственом документу прилично чудно.

Али осим ове формалне, и не само формалне шароликости и структурне, па и појмовно-термиолошке неуједначености мора се указати и на недопустиве пропусте у појмовно-термиолошком систему. Наиме, сама синтагма *прећлед тематских цјелина* је веома неспретно дефинисана јер се никако у овом документу не зна шта се под „тематском цјелином” подразумејева. Да ли је то наставно подручје, наставна област, наставна тема или како то у наставном програму за њемачки језик пише неко „тематско подручје” нико то овдје поуздано не зна. А када се у обзир узме и алтернативна синтагма *наставна тема / области* гдје је између појма *наставна тема* и немаркираног појма некаква *области* стављен фактички знак једнакости, јер се у тексту коса линија „/” чита као ријеч *или* онда имамо потпуну не само појмовну, него и термиолошку конфузију. А поготово је недопустива конфузија у наставном програму за српски језик гдје су у нижим разредима *наставна подручја*

проглашена за *наставне теме*, а у вишим разредима су *наставна подручја* утопљена у *наставне области* што је својеврстан апсурд јер је наставно подручје састављено од наставних области, а не никако обрнуто (Лаловић: 2013; 2013в).

Када је ријеч о овдје наведеним недоследностима, пропустима и грешкама ништа није боља ситуација нити у једном другом појединачном наставном програму за било који други предмет.

Дакле, и кратак, летимичан поглед на структуру важећег наставног програма као и на терминсистем којим се у њему оперише даје прилично мучан утисак површног приступа и непрофесионалног односа према овако важном државном документу.

3. У ранијим нашим радовима јасно смо одредили на који се начин дефинишу исходи, односно резултати учења (Лаловић: 2013; 2013в) па ћемо се овдје прегледно осврнути на дефинисане тзв. *Очекиване исходе* и њихову евентуалну кореспонденцију са колоном *ТЕМА: наставна јединица*, а затим и са дефинисаним *стандардима ученичких постигнућа* као обавезујућим документом на нивоу БиХ из предмета од *вишалној националној интереса*, а то је српски језик.

Прво са чим се сусрећемо када читамо наставни програм за српски језик у шестом разреду основне школе, а тако је и у седмом, осмом и деветом разреду, је чињеница да је наставно подручје *Језик – ГРАМАТИКА* овдје дефинисано као *ТЕМА, односно Наставна јединица*. Након тога су и *наставне области*: реченица, творба ријечи, именице, придјиви, замјенице, глаголи, бројеви и правопис такође проглашени за тзв. *ТЕМЕ, односно Наставне јединице*.

Исту судбину су доживјела и наставна подручја *Књижевности* и *Култура изражавања*.

Замислимо само у каквој се дилеми налази наставник када планира наставне садржаје и када треба да *таша и наташа* шта је писац хтио да каже, односно кад узалудно тражи одговор како то нпр. Формулација *Иво Андрић, Москови* може бити евентуална наставна јединица када у таквој формулацији ништа није дефинисано, нити је бар наговјештено шта наставник са ученицима треба да ради на часу, односно чему на примјерима Андрићевих приповиједака да их научи. Такав је случај са комплетним одјелком гдје су наведени садржаји из књижевности. Или шта значи формулација *Творба ријечи извођењем (уџознавање)?* Упознавање са неким или нечим нити је методички, нити дидактички појам,

нити може да стоји у било каквом програму, а поготово наставном, бар не апсолутно самостално. Или још горе, шта значи исказ: *Промјена и комбинација придева, функција у реченици*? Колико овдје има тема, а колико наставних јединица?

Оваквих формулација има много и у наставним програмима за све разреде у колони која је означена као ТЕМА: *Наставна јединица*.

Када је ријеч о *исходима учења*, односно о колони која је у НПП из 2002. године била насловљена као *Стандарди знања*, а у новом – *старом НПП-у* из 2006. године као *Очекивани исходи* онда ни ту ситуација ништа није боља. Осим што су *исходи учења*, односно овдје тзв. *Очекивани исходи* погрешно дефинисани глаголским облицима у будућности, а *треба да се дефинишу презентом* (Лаловић: 2013. И Лаловић: 2013. В), већина исказа су нејасни, недовршени, а неки богме и потпуно бесмислени.

Слиједи неколико примјера.

Ученик ће моћи да: (А шта ће се десити ако не могне!?)

- *препозна, дефинише и објасни изведене ријечи - основу, коријен и наставке за тражење ријечи* (Коју основу, граматичку или творбену? Шта је коријен /ријечи/ и у каквом је односу са творбеном, а у каквом са граматичком основом? Који наставак? Када је то наставак за облик ријечи, а када наставак за творбу ријечи и по чему се они разликују?);
- *схвати појам падежа, разликује падеже и може да објасни њихову функцију* (Шта значи схвати појам падежа? Гдје и у ком контексту ученик може да објасни њихову /падежну/ функцију?)
- *пронађе падеже у анализи реченице* (Ваљда се падежни облици могу пронаћи у реченици, или у неком већем писаном тексту, а никако се не могу наћи у анализи реченице. Анализа реченице је процес, а не нешто у чему се друго нешто тражи.);
- *разликује и дефинише придеве* (Ово је заиста бесмислен исказ);
- *препозна замјенице и објасни њихово значење и функцију* (Које замјенице, које значење и коју функцију? Гдје и када да их препозна и како?);
- *на примјерима објасни значење и функцију свршених и несвршених глагола, прелазних, непрелазних и повратних глагола и глаголских облика: презента, перфекта и фушура* (Овдје је толико појмова збркано и збијено тако да је заиста могуће извести низ погрешних закључака, поготово када је ријеч о мање искусним наставницама);

- *уочава и интерпретира улогу мотива и ликова у епском дјелу* (Не може се интерпретирати улога мотива и ликова у неком дјелу. Мотиви се откривају, а њихова улога се објашњава у књижевном дјелу. Ликови се не интерпретирају, они и њихова улога у књижевном дјелу се тумаче, односно анализирају);
- *препознаје и разликује епско, драмско, лирско и психолошку мотивисаност писца* (Шта ли је писац хтио да каже? У каквој ли је вези психолошка мотивисаност још к томе писца, са разликовањем епског, драмског и лирског?);
- *оправдава или осуђује мотиве ликова* (Ученик нема шта да оправдава или осуђује, поготово када је ријеч о анализи књижевног текста и књижевног лика. У методици наставе постоје јасно и научно дефинисани поступци анализе књижевних ликова. Ту нема импровизације или којеквих суданија);
- *уочава и објашњава друштвену условљеност писца* (Којих поступака? Чијег поступка? Умјетничког, пишчевог или каквог другог?);
- *уочава основна стилска средства* (Шта су то основна стилска средства и из које је то теоријске подјеле преузето?);
- *открива изражајну функцију еписа и повезивање с другим елементима дјела* (Који ли су то други елементи дјела? Теорија књижевности у књижевном дјелу не познаје никакве елементе.);
- *препознаје језичке законитости* (Пошто ово као исказ стоји у оквиру наставног подручја *Култура изражавања*, заиста је нејасно шта ово треба да значи. Да је ово у оквиру наставне области фонетика, онда би имало неки смисао. Овако апсолутно нема смисла.);
- *слободно изражава своје мишљење у интерактивним и другим ситуацијама* (Какве ли су то или шта су то интерактивне ситуације? А онда и шта су то друге ситуације? За коју је то наставну јединицу, наставну тему или наставну област евентуално везано?);
- *конфликте рјешава ријечима* (Какве ли ово има везе са наставом српскога језика?);
- *препознаје и примјењује елементе композиције* (Гдје их препознаје и гдје их примјењује? А онда и о којој и каквој композицији је ријеч?);
- *уочава и тумачи узрочно-посљедичну повезаност догађаја* (Гдје ово уочава? У оквиру чега? Због чега му је то и када неопходно? Какве ово везе има са наставним подручјем *Култура изражавања*?).

Напомињемо да иза сваке табеле у којој су изнесени овако конципирани програмски садржаји стоје и *Предложене технике и поступци оцјењивања*.

Заиста је нејасно какве везе оцјењивање ученика има са било којим наставним програмом. Ваљда постоји посебна наука која се бави оцјењивањем, а та наука се зове докимологија.

Дакле „Предложене технике и поступци оцјењивања” су апсолутни вишак.

4. Овдје је неопходно, бар у виду краћих илустрација, извршити поређење Наставног програма за српски језик у шестом разреду са документом који је насловљен као *Стандарди ученичких постигнућа за босански/хрватски/српски језик за шести разред* у издању Агенције за предшколско, основно и средње образовање, Сарајево 2012. године (SUP: 2012).

Прво што је овдје важно напоменути је да је назив овог документа са становишта *Устава Републике Српске* потпуно *неуставан* и као такав није никако смио доћи у школе у Републици Српској. У Републици Српској је овакав документ могао у складу са Уставом бити евентуално насловљен *Стандарди ученичких постигнућа за језик српског, хрватског и бошњачког народа* и никако другачије. *Босански језик нишњи постиоји, нишњи је постиојао нишњи ће када у озбиљној науци постиојашњи* (Ковачевић: 2003.) О томе је ваљало благовремено водити рачуна, наравно прије него што је овај документ усвојен и учињен доступним, па и *обавезним* у Републици Српској.

Посебна је прича што неки дефинисани стандарди ученичких постигнућа не одговарају садржајима Наставног програма за српски језик у шестом разреду, па ма како тај наш наставни програм био лош.

Ево и шта све још у тим стандардима не одговара нашем наставном програму.

- *зна слијед њасова / слова абецеде и азбуке* (Уз катастрофалну грешку у овом исказу гдје су знаком „/”, *њасови* и *слова* појмовно изједначени, напомињемо да је ово садржај из нижих разреда и никако не смије стајати у било ком документу за шести разред.);
- *прејознаје и примјењује зависне реченичне чланове (објект, атрибут, позиција и приложне ознаке мјеста, времена и начина* (Уз напомену да се атрибут и позиција у Наставном програму српског језика у Републици Српској изучава у седмом, а не у шестом разреду, питамо се како је то могло *нашим експертима* промаћи, као

- и како је допуштено да се појави одредница *приложне*, а не *прилошке* ознаке. Дакле, и овај *стандард* је дефектан);
- *прејознаје* и *примјењује описне* и *традивне пријеве* (Ово је градиво из петог разреда. Дакле, овај стандард никако не припада овдје.);
 - *разумије прочишани шексти* (Овај исказ не припада наставном подручју књижевност и не зна се због чега би био везан баш за шести разред.);
 - *прејознаје* и *именује основна стилска средства* (*еипијети*, *поређење*, *ономастојеју*) (Овдје назначени садржаји не постоје у Наставном програму српског језика за шести разред у Републици Српској.)
 - *открива осјећања, вјесничке слике и моштиве у лирском дјелу, прејознаје врсте вјесама* (*описне, родољубиве, шаљиве*) и *уочава стих, строфу, ришам и риму* (Већина појмова наведених у овом исказу не постоји у Наставном програму за српски језик у шестом разреду у Републици Српској).

5. Како реформа било кога наставног програма па и овога подразумева и испитивање ставова и мишљења наставника одговарајућих предмета о важећим програмским садржајима, ми смо те *дјелимично прикуиљене* ставове, у овом случају ставове наставника српског језика на подручју источног дијела Републике Српске (Сарајевско-романијска и Горњодринска регија, Источна Херцеговина, Бијељинска регија) и регија Приједор детаљно проучили и на основу тамо изнесених ставова чију, ширу верзију посједујемо дјелимично у електронској, а дјелимично у штампаној форми, можемо закључити:

- а) Наставници су врло неспремно и површно ушли у процес изношења ставова везаних за допуне и измјене постојећег наставног програма за српски језик у основној школи. (Ставови су прикупљани на брзу руку па достављени материјали у доста случајева изгледају врло конфузно.);
- б) Из прикупљених ставова и мишљења се види да наставници не разумију или врло слабо разликују шта се и на који начин дефинише конкретним наставним програмом, а шта наставним планом. („Понављање и проширивање што је могуће више скратити и радити кроз вјежбања; Сматрамо да су то тематски веома захтјевни романи и изискују од наставника велики напор; У 9. разреду треба уврстити у редован фонд часова један број часова

- предвиђен за систематизацију књижевно-теоријских знања”, итд.);
- в) Наставници не знају типове наставних програма, односно начине распоређивања наставних садржаја по разредима (*линеарни* тип, тип *концентричних кругова* и *комбиновани* тип наставних програма /НСПС/), а наставни програми за све разреде основне школе из српског језика нису линеарног типа, него типа концентричних кругова или у већини комбинованог типа. Примједбе као нпр: „*Гласовне промјене* – јер се то градиво детаљно обрађује у VII разреду; *значења и функције јаких облика* – јер се ово градиво у довољној мјери изучава у VI разреду; *творба ријечи* – јер се ова област обрађује у VI разреду; *промјенљиве и непромјенљиве ријечи* – и овој области се током VI, VII и VIII разреда посвећује доста пажње, тако да је у IX сасвим довољно и краће понављање са евентуалним мањим проширивањем знања”, и др.
- г) Наставници немају цјеловиту слику појединих наставних подручја на нивоу предмета и, парцијално посматрајући одређене писце, дјела и књижевне врсте, изводе погрешне закључке о програмским садржајима те немају визију о *националној важности српске умјетничке и народне књижевности*. („Редуковати текстове из народне књижевности у корист текстова из савремене књижевности; Превише је народних епских пјесама; Смањити број епских народних пјесама предвиђених за анализу; Избацили Радичевићев *Ђачки расјанак*, јер је незанимљив; Наставни програм из књижевности обогатити увођењем неких нових (!?) текстова; За VI, VII и VIII разред убацити још романа који су занимљиви и приступачни дјеци”. Неки наставници би из програма избацили и Његоша, Л. Лазаревића, С. Куленовића, П. Кочића; али има и супротних приједлога: „Увести више националних садржаја у Читанку (нпр. народних пјесама)”;
- д) Поједини наставници погрешно разумију циљ наставног подручја *Култура изражавања*. У овом наставном подручју не постоје никакве дефиниције, па ни часови утврђивања градива. („Култура изражавања: Лекције су опширне и дефиниције обимне”, Веома мало илустрација, Тестови нису прилагођени свакој теми која се обрађује, нпр. тест садржи јако мало примјера у вези са темати-

- ком². Градиво је такође обимно, нарочито за VIII и IX разред, Недостаје часова за утврђивање и вјежбање; Домаћи писмени задаци не доприносе писмености ученика (?!); Описивање сложенијег радног поступка је непотребно.”);
- ђ) Наставници веома несигурно владају стручним терминима везаним за програмирање и планирање наставе. („Приликом обраде лекција треба више часова; Лекције су опширне; У IX разреду је сасвим довољно и краће понављање неких лекција³”, итд.);
- е) Наставници погрешно мисле да је наставни програм, конкретно из српског језика, одговоран за слабу мотивисаност ученика за учење и читање књижевних дјела. („Јако се мало чита; Тужна чињеница је да нам ученици заврше IX разред не разликујући врсте ријечи; Превазиђени текстови; Промијенити неке текстове које је ‘вријеме прегазило’ (!?) и текстове писаца који скоро нигдје нису више заступљени”.);
- ж) Наставници имају веома мало конструктивних и логичних приједлога за побољшање наставног програма из српског језика. (Добре примједбе: „Повећати фонд часова у седмом разреду са четири на пет часова седмично; Обратити више пажње на садржаје из правописа; Уврстити у програм замјену гласа ЈАТ и подјелу сугласника по мјесту творбе; Постојећи Наставни програм за шести, седми, осми и девети разред је веома добар што се тиче граматике”, итд.);
- з) Под утицајем страних, квазидемократских „едукација” у организацији разних невладиних организација код наставника се стекла потпуно погрешна слика, не само о наставним програмима, него и о образовном систему у цјелини као апсолутно либералном па и произвољном. („Ускладити програмске захтјеве за ученике са посебним потребама са њиховим могућностима; Омогућити слободан избор савременијих текстова; Уврстити текстове савремених свјетских писаца умјесто превазиђених старих текстова; Уврстити текстове интересантне младим људима; Одговорале би им приступачније књиге занимљивог садржаја и при-

² Из овог навода није јасно на који тест и на коју тематику се мисли.

³ Важно је напоменути да наставни програм нити познаје, нити је познавао термин *лекција*, а број часова за реализацију појединих садржаја више припада наставном планирању него програму самом по себи.

ближне времену (по садржају и тематици) у којем живе тренутно; Избацити текстове који асоцирају на ратну прошлост”, и сл.).

Када је ријеч о примједбама наставника на *садржаје уџбеника* онда је такође забрињавајућа ситуација, јер наставници имају потпуно погрешну перцепцију шта је уџбеник, која је његова улога, а која је улога наставника и ученика у реализацији наставног програма. Ево неколико карактеристичних погрешних типова ставова наставника у вези с уџбеницима.

- а) Наставници обично мисле да редосљед изложене материје у уџбенику треба да одговара редосљеду наставних јединица у току године. („Такође, мишљења смо да у шестом разреду прво треба да се обраде падежи, па тек онда врсте субјекта; Редослед наставних јединица није адекватан.”⁴);
- б) Велики број, нарочито млађих наставника, погрешно мисли да ученици морају све што је у уџбенику написано научити, не водећи рачуна да су уџбеници написани не само за просјечне ученике, него и за оне даровите који се припремају и за такмичења, па је ту онда наставникова улога да ученицима објасне шта из уџбеника треба, а шта не мора да се зна. („Уџбеници преопширни са мноштвом примјера; Зависносложене реченице, посебно прилошкоодредбене, у уџбенику за VIII разред су преопширно објашњене; Граматичко градиво је преобимно; НПП је преопширан; Треба смањити обим наставних садржаја”, и др.);
- в) Једном броју наставника смета преопширна дидактичка апаратура иза одговарајућих тематских цјелина, а другом је та апаратура штурта и недовољна. („Задаци испод лекција за вјежбу су веома ријетки или их нема никако; Уџбеник треба да садржи више задатака различитог нивоа тежине; Питања иза лекција су исувише детаљна; Задаци за вјежбања не постоје иза сваке лекција; Сложени задаци у биљежницама; Задаци за ученике у биљежницама се исувише директно наслањају на уџбеник; Питања, упутства и подстицаји иза књижевног текста су сувише сугестивна; Задаци иза текстова у читанкама су често прелогани; Задаци иза

⁴ Ове и сличне примједбе су предмет наставниковог планирања, а не програмски проблеми.

- текста су опширни и разликују се од интерпретације на часу”, и др.);
- г) Неким наставницима смета што су одређени садржаји у уџбеницима изложени на начин како то они нису на својим студијама учили, па мисле да је једино правилно како је њима њихов универзитетски наставник нешто тумачио, а они то полагали на основу забиљешки или на основу скрипта, а не на основу референтне савремене литературе. („Из уџбеника за шести и седми разред избацити употребу одломака из романа или драме. Треба радити цио текст; Треба обрађивати функционалне одломке, а не опширне романе; Локализовање текста у читанкама је неопходан предуслов за остваривање сазнајно – доживљајног контекста и томе се мора посветити више пажње; Често се нуде штуре и нејасне дефиниције функционалних појмова /алегорија/, а ученици онда немају одакле да науче”, и др.);
- д) Постоје и наставници који мисле, наравно погрешно, да дјеца боље уче из уџбеника који су ишарани разним илустрацијама, као да су илустрације саме по себи чаробни штапић за усвајање знања. („Илустрација скоро и нема; Читанке освјежити новим ликовним рјешењима како би ученицима дјеловале примамљивије; Уџбеници су естетски потпуно незанимљиви”, и др.);
- ђ) Један број наставника, коментаришући садржаје у уџбеницима, показује да не разумије баш најбоље шта је уџбеник и шта у њему треба да постоји. („Лекције у уџбеницима би требале да буду разрађене на пет нивоа знања; Књижевни појмови као нпр. стилске фигуре нису објашњени иза сваког текста; НПП није стандардизован /од инклузије до одличног успјеха”, и сл.);
- е) Доста изнесених примједби су типично демагошке и уопштене констатације. („У програму лектире за седми разред могу се извршити значајне измјене; Знања која ученици стичу у основној школи морају бити много функционалнија; Што мање се бавити сувопарном теоријом; Уџбеници су неприлагођени ученицима свих нивоа знања”⁵.);
- ж) Конструктивне примједбе на садржај уџбеника: („У тексту о развоју српског језика (IX разред), код подјеле словенских језика, требало би избрисати „бошњачки” и „хрватски” језик из заграде

⁵ Шта ли је писац хтио да каже?!

поред назива СРПСКИ, јер се стиче утисак да су у вријеме настанка српског књижевног језика постојали и ови језици о њиховом статусу у садашњем тренутку нећемо дискутовати – то остављамо лингвистима да расправе; Уврстити подјелу сугласника по начину творбе у НПП и уџбеник; Све глаголске облике изучавати у истом разреду.”).

Из свега наведеног слиједи да је веома мала конкретна корист од прикупљених ставова наставника везаних, како за наставни програм из српског језика и књижевности, тако и за уџбенике из овог предмета. Али, једно сазнање изведено из ових ставова је заиста капитално. Ставови наставника су веома различити па и дијаметрално супротни. Са свим наставницима, па и са наставницима српског језика се мора почети озбиљно радити, јер су они у посљедњих десетак година заиста препуштени сами себи и без ичије и стручне, и колегијалне помоћи. Због тога се и јавља доста нелогичних и супротних ставова у њиховим исказима. Наравно, има ту и оправданог незадовољства, али оно није исказано на адекватан начин.

Када се на овакав начин сагледа приступ реформи програмских садржаја у основном државном документу који се зове *Насѣавни план и програм* онда је више него јасно да се овом послу не смије приступати површно или брзоплето. Такође је јасно да овај посао смије бити повјерен само искусним људима који познају не само материју одговарајућег предмета, него и општу дидактику, методику наставе сваког предмета, наставно планирање и његове карактеристике за сваки предмет, као и типове и структуру наставних планова и наставних програма уопште.

Овдје се прије него што се уђе у посао реформе НПП-а отвара и још неколико важних питања на која Република Српска и њено Министарство просвјете заједно са Републичким педагошким заводом морају дати одговоре. А то су сљедећа питања:

Да ли Република Српска жели на основу *Споразума о специјалним и паралелним везама* са Србијом свој образовни систем и његове наставне програме да изграђује по узору на врло развијене наставне програме у образовном систему у Србији?

Да ли желимо да у употреби у образовном систему Републике Српске имамо *либерални насѣавни програм оријентисан на исходе (резултате) учења* и због чега то желимо или *модеран и у традиционалној форми на-*

писан *наставни програм* са пратећим *стандардима ученичких постигнућа* као у Србији (www.zuov.gov.rs и www.ceo.edu.rs)?

За које предметне наставне програме је логичније да наставни садржаји буду распоређени по *линеарном моделу*, а за које по *моделу концентричних кругова* или по *комбинованом, изв. спиралном моделу* (НСПС)?

Након сачињеног новог или реформисаног постојећег наставног програма и након извршене ревизије сачињени документ мора бити упућен на стручну супервизију коју могу урадити једино комисије које ће сачињавати по један инспектор – просвјетни савјетник за одговарајући предмет из Републичког педагошког завода и по два универзитетска наставника са одговарајућих катедри за дати предмет. За *Српски језик и књижевност* то морају осим најискуснијег инспектора – просвјетног савјетника за српски језик бити још и један стручњак за област *лингвистике – савремени српски језик* и један стручњак из *историје књижевности* са одговарајућих катедри за српски језик и књижевност у Републици Српској.

Тек након позитивних рецензија, односно позитивне супервизије, нови или иновирани наставни програм може бити објављен, а онда и расписани одговарајући конкурси за дораду постојећих или за израду нових пратећих уџбеника.

Наше мишљење је да се овај посао, дакле посао правe реформe НПП-а под идеалним околностима може окончати најраније до почетка школске 2015/2016. године.

ЛИТЕРАТУРА

- Грдинић, Бранковић 2005: Проф. др Бранислав Грдинић, мр Наташа Бранковић, *Методика природе и света око нас у наставној пракси*, Култура, Бачки Петровац
- Ковачевић 2003: Милош Ковачевић. *Српски језик и српски језици*. Београд.
- Лаловић 2013: Раде Р. Лаловић. О припремању наставника српског језика за извођење наставе. *Образовна технологија бр. 2/2013*. Београд.
- Лаловић 2013 а: Раде Р. Лаловић. *Говорне вјежбе у науци и у настави српскога језика*, СПИКД „Просвјета и ЦКИ, Фоча.

- Лаловић 2012: Раде Р. Лаловић. Стручно-педагошки увид у рад наставника српског језика, *Директор школе, бр. 4/2012, Београд.*
- Лаловић 2012 а: Раде Р. Лаловић. *Из биљезнице стручној савјешника, СПиКД „Просвјета и ЦКИ, Фоча.*
- Лаловић 2011: Раде Р. Лаловић. Модуларна настава, *Директор школе, 3/2011, Београд.*
- Лаловић 2011а: Раде Р. Лаловић. Модуларно планирање у настави српског језика, *Радови филозофској факултета И. Сарајево, 13/2011.*
- Лаловић 2008: Раде Р. Лаловић. *Школа и квалитет, ЦКИ, Фоча.*
- Лаловић 2013б: Појмовна и термилошка конфузија или шта је погрешно дефинисано у новим гимназијским наставним програмима из српског језика и књижевности у Републици Српској (из књиге овог аутора, *Прилози настави српској језика и књижевности* (у штампи.)).
- Лаловић 2013в: Наставни програм и његова реформа (*Директор школе бр. 4/2013, Београд*)
- НПП ОШ РС, 2002: *Наставни план и програма за основну школу у Републици Српској, Српско Сарајево.*
- НПП ОШ РС, 2006: *Наставни план и програма за основну школу у Републици Српској, Бања Лука.*
- НППЕГ 1991: *Нацрт наставног плана и програма за гимназије, РПЗ БиХ, Сарајево*
- НППГ 1993: *Наставни план и програма за гимназију, Пале*
- НППГ1, 2011: *Наставни план и програма за први разред гимназије свих смјерова, Бања Лука*
- НППГ2, 2012: *Наставни план и програма за други разред гимназије свих смјерова, Бања Лука*
- НППГ3, 2013: *Наставни план и програма за трећи разред гимназије свих смјерова, Бања Лука*
- НППГБГ: *НПП за српски језик и књижевност у гимназији, ЗУОВ, Београд*
- НПИПОШ: *Наставни планови и програма за основну школу, Београд*
www.zuov.gov.rs, прочитано: 16.10.2013.
- НСПС: *Наставни садржаји, www.pspasojevic.blogspot.com*, прочитано: 16.10.2013.
- ЗЗСЈБГ 2012: *Збирка задатака из српског језика за завршни испит у основном образовању и васпитању за школску 2012/13. годину, Београд*
- ОССЈБГ 2006: *Образовни стандарди за крај обавезног образовања за наставни предмет СРПСКИ ЈЕЗИК, Београд*
- SUP 2012: *Стандарди ученичких постигнућа, АПОСО, Сарајево*

Rade R. Lalović, adviser

ABOUT FORMAL AND ESSENTIAL ERRORS IN THE
CURRICULUM OF SERBIAN LANGUAGE FOR PRIMARY
SCHOOLS IN REPUBLIC OF SRPSKA

Summary

This work discusses the special characteristics of the existing curriculum for primary schools as a document of national importance. It indicates in the details omissions and errors in the structure of the curriculum, the errors in terminology that is used and then the inconsistencies in the content of the curriculum. Particular attention was paid to arbitrarily formulated standards of knowledge in the sixth grade, and then to superficial and essentially useless teachers' views on the curriculum, as well as on textbooks.

Key words: Curriculum, Learning Outcomes, Standards of Knowledge, Errors in terminology system.