



АНДРИЋЕВ  
ИНСТИТУТ

Библиотека  
НАУЧНИ СКУПОВИ  
ОДЈЕЉЕЊА ЗА КЊИЖЕВНОСТ

Коло  
Зборници радова  
Књ. 28

Главни и одговорни уредник  
Емир Кустурица

Уредник  
Проф. др Мило Ломпар

Уређивачки одбор  
Проф. др Снежана Самарџија  
Проф. др Горан Максимовић  
Проф. др Душко Певуља  
Проф. др Миљан Попић  
Проф. др Слађана Јаћимовић  
Проф. др Микоња Кнежевић  
Др Драган Хамовић

Организациони одбор  
Проф. др Мило Ломпар  
Желидраг Никчевић

Рецензенти  
Академик Злата Бојовић  
Доц. др Немања Каровић  
Др Весна Тријић  
Проф. др Војо Ковачевић

Андрићев институт, Андрићград, 2025.

**КАКО ПРЕДАВАТИ  
КЊИЖЕВНОСТ  
У УСЛОВИМА ЧЕТВРТЕ  
ТЕХНОЛОШКЕ РЕВОЛУЦИЈЕ**

ЗБОРНИК РАДОВА  
са научног скупа одржаног  
30. августа – 1. септембра 2024. године  
у организацији Одјељења за књижевност  
Андрићевог института

Андрићев институт  
Андрићград – Вишеград, 2025



## САДРЖАЈ

Мило Ломпар	
Увод.....	7
Александра Кузмић	
Старомодне (?) методе и вештине у новом руху.....	9
Иван Јевђовић	
Настава књижевности – од податка до информације.....	31
Наташа Мицић	
Настава књижевности у функцији развоја међупредметних компетенција.....	47
Биљана Гагић Јевђовић	
(Не)употреба књижевног текста.....	71
Слободан Р. Николић	
Покушај помирења традиционалног и савременог приступа књижевности.....	85
Марина Панић	
Како предавати књижевност у условима четврте технолошке револуције.....	103

Сандријела Касагић Естетика Инстаграма у функцији тумачења књижевног дела.....	123
Мирјана Стакић У читању је сигурност (и у условима четврте дигиталне револуције).....	137
Бошко Милосављевић, Примери слободног, интуитивног приступа у раду са ученицима гимназије – пут кроз поезију и одломке приповедака и романа .....	167
Катарина Вучић Смена образовних модела у српској просвети....	179
Милана Сувачаров YOU TUBE као додатно наставно средство .....	211
ИНДЕКС ИМЕНА.....	

## УВОД

У време када је статус књижевности изгледао непомерив, када је она још увек обављала унеколико и просветитељску улогу у култури, у осамдесетим годинама XX века, појавио се зборник радова универзитетских професора под насловом *Како предавати књижевности*. Како је од тада протекло четири деценије, како се статус књижевности битно изменио у медијској култури нашег времена, како су нови услови живота, са наглашеном компјутеризацијом ученичке свести, наметнули друкчији хоризонт очекивања код ученика, у различитим видовима њиховог односа према свету, па отуд и према књижевности, Одељење за књижевност Андрићевог института је одлучило да организује конференцију посвећену питањима која се роје око наставе књижевности.

Чини се да су разлози за такву одлуку вишеструко оправдани. Као основна активност у разумевању књижевности, читање постаје потиснуто из начина живота: и поколења и појединца. Ученик трпи притисак јавног очекивања који његова опажања истовремено убрзава у простору и скраћује у времену: ти феномени условљавају да његов однос према реченици добије друкчији садржај од некадашњег. Четврта технолошка револуција, пак, мења схватање човека у свету и човеково самосхватање, она као да задире у промењену дефиницију човека. То има одјеке у онтолошком статусу књи-

живности. Тако се показује да су промене које захватају књижевност далекосежније од ње као такве. Отуд су професори суочени са проблемима који не извиру из природе књижевности него из духовне ситуације времена у којој се образује наша свест о књижевности.

Како је драма читања и не-читања, књижевности и уметности, најразвијенија и највише видљива у средњошколској настави, као и због животног доба у којем се појављују јасни обриси ученичке личности, одлучили смо да реферате о проблемима предавања књижевности поднесу професори који имају неупоредиво практично искуство. У зборнику ових радова, који Андрићев институт објављује, оно би представљало стваралачку новост у односу на значајно предодређен поглед на наставу књижевности који доносе радови универзитетских наставника. Управо неупоредиви практични аспект разумевања наставе књижевности, у условима који су много обухватнији од универзитетских, као што је и књижевност обухватнија од њене академске рецепције, требало би да одслика оно што је суштинско у науку да се конференција посвети овој теми и да, потом, буде од користи онима који предају књижевност.

Мило Ломпар

## СТАРОМОДНЕ (?) МЕТОДЕ И ВЕШТИНЕ У НОВОМ РУХУ

У раду се кроз примере из дугогодишње наставне праксе, ослањањем на квалитативни метод, показује да традиционалне методе и вештине које се користе у настави књижевности нису старомодне, већ неопходне и у времену четврте технолошке револуције. Неке од тих метода су садржане и у новим облицима рада кроз комбиновање са другим методама или модификовање коришћењем средстава заснованих на новим технологијама блиским данашњим ђацима, као што су: јутјуб, интернет, дигитализовани часописи, филмови, подкасти, виртуелне учионице, виртуелне изложбе и слично. Сходно томе, улога наставника је да подстиче, усмерава, тумачи, али и да гради и демонстрира узорно понашање и узорно изражавање, а не да буде неприкосновени ауторитет чија се реч не доводи у питање.

*Кључне речи:* старомодно, метода, вештина, ново рухо, настава књижевности, ђак, средства заснована на новим технологијама, наставница/наставник, стваралачка наставна пракса

Захваљујем цењеном професору Ломпару, који нам је омогућио да се сретнемо у овом подстицајном амбијенту и разменимо искуства проистекла из дугогодишњег рада у просвети, поставимо питања и дођемо

---

\* sandrakz142@gmail.com

до неких одговора. Јер наш се глас слабо чује, можда је тачније рећи никако се не чује, а коментари које у вези са струком размењујемо по зборницама, ходницима или у приватним разговорима немају одјека ван тих места и тренутака.

Будући да су сва размишљања и примери у овом раду искуствено засновани, проистекли из дугогодишњег рада у учионици, нисам могла а да се у различитим приликама не запитам о сврси и смислу онога што радим(о). Ако уметност није успела да промени човека тако да људи и свет постану бољи, ако није успела да искорени зло и нечовештво, да заустави ратове и омразе, шта онда остаје нама који младе генерације подучавамо како да приступе књижевном делу? Сва љубав и знање које улажемо, сав ентузијазам неће учинити да већина младих људи којима се обраћамо промени поглед на свет, односно како се обичавало рећи *weltanschauung*. Међутим, надам се да је ипак довољно, како је пре 40 година записао уважени професор Драган Стојановић, да знамо да

Уметничка књижевност ради и делује против скучености, ма колико иначе њена моћ да нешто промени у свету била мала. Интерпретација не замењује књижевност [...] Али, она попуњава онај простор који иначе запоседају игноранција и нехај примитивизма, на којима почива тупа и умртвљена свест и које скученост, затамњујући постојање, истиче као своје гесло и начело. [...] Бавећи се књижевношћу, човек [...] ужива у карактеристичним уметничким, односно естетским, квалитетима, стичући тим уживањем искуство које ниједно друго не може да замени; изграђује своја чула и своју имагинацију... (Stojanović 1984: 163-165).

У вези са нашим позивом, постоје и бројне друге

запитаности, које се односе на избор дела предвиђен школским програмима, хетерогене циљеве наставе књижевности из којих некад проистичу механичка повезивања и поједностављивања у интерпретацији дела, начин представљања пишчеве личности, који је неретко селективан, утемељен на ауторовим врлинама „погодним” за педагошки рад, предавачеву позицију као тумача књижевног дела (Јовановић 1984: 7–10). Потоње се данас продубљује и означава као *политика читања*, термин проистекао из студија културе, феминистичких, постколонијалних, квир и других теорија, које у први план стављају одређене идеолошке постулате и тако доводе у питање уврежене, традиционалне приступе, захтевајући од предавача да освести позицију из које сагледава дело, да „објасни сопствено разумевање канона, књижевног текста, читања и тумачења” (Kolarić 2013: 93–94). Уз то, и садржај читанки, поготово пропратних текстова и понекад врло дискутабилних смерница и питања која би требало да упуте ученика у разумевање дела може да усмери предавача на странпутицу. Двадесет први век је, сагласно духу времена, отворио и мноштво других питања, а међу њима можда и најважније – како предавати књижевност у времену четврте технолошке револуције, јер та револуција не само што мења свет у којем живимо него значајно мења и човека. Дајући у овом тренутку предност пракси над теоријом, квалитативним над квантитативним методом, нећу се ослањати на мерење постигнућа оценама, наградама, пролазношћу на пријемним испитима за упис на факултет и сл., што јесте егзактан и веома важан параметар исхода онога што се дешава у учионици, али никако није једини. Пошто сам се определила за вербалне описе и искуствена запажања, а не за статистику, позваћу се на примере проистекле из рада са ученици-

ма, на њихову и моју перцепцију наших заједничких постигнућа, да бих предочила да ли су и у којој мери превазиђене методе и вештине на којима деценијама почива образовање у Србији, и не само у Србији, и каква је улога наставнице/наставника књижевности који данас улазе у учионице.

Моја хипотеза је да те традиционалне методе и вештине нипошто нису старомодне, већ су и даље важне, вредне и корисне, а неке од њих, парадоксално, и врло савремене. Наиме, оне се појављују као кључне у такозваним новим методама, вештинама и облицима рада<sup>2</sup> – само се именују другачије, а понекад и увезују са неким другим методама и вештинама. Притом, наставник је неопходан, не као какав неприкосновени ауторитет чија се реч не доводи у питање, већ као фигура која подстиче, усмерава, тумачи, али и гради и демонстрира узорно понашање и узорно изражавање. Тај и такав наставник без зазора, али с мером, посеже и за актуелним средствима као што су: интернет, јутјуб, подкасти, кратки видео-записи, дигитализовани часописи, виртуелне учионице, изложбе и слично, знајући вредност и ограничења метода, вештина и средстава којима се служи, знајући како да их комбинује да би остварио жељене и предвиђене исходе.

Прво бих проговорила о ономе што је остало исто у мом приступу током вишедеценијског радног века у просвети. Кроз све те године, трудим се да ученицима којима предајем, ослањајући се на разноврсне методе и вештине, покажем зашто је лепо и важно читати, у чему су снага и лепота светова садржаних у књигама, односно до каквих се све тајни и сазнања може допрети

---

2 Видети: Мирјана Стакић Савковић. „Пројектно учење кроз примере добре праксе”. *Књижевност и језик*, LXXI. 1 (2024): 125–140. Штампано.



значило повлађивање неуком, ниском и примитивном, које се, не препознајући их као проблематичне, дичи тим својим атрибутима. Изгубила се свест о томе колико је важно неговати и култивисати говор и писање. Такође, убрзани развој различитих технологија чини да свет какав познајемо и памтимо неповратно нестаје. Подстакнуте четвртом технолошком револуцијом, мењају се когнитивне способности човека, али и начин на који он функционише. Вештачка интелигенција додатно уплиће прсте у наше животе.

О свакој од поменутих појава, а могло би их се још побројати, можемо мислити овако или онако. Неке ће нам промене бити прихватљиве, неке неће, неке ће нам бити чудне, неке провокативне или узнемирујуће. Ипак, уверена сам да је неопходно активно се односити према времену и његовим обележјима, уважавати и прихватавати стварност, али притом освестити и то да пред наше младе нараштаје стајемо како бисмо их подучавали. Не можемо бити у њиховим ципелама, али и не треба да будемо. Не можемо их у свему разумети, још мање пратити у овладавању новим технологијама, али важно је да не одбацујемо њихово време, да нисмо искључиви и критизерски настројени спрам свега што чини њихов свет. Ваљало би наћи меру између повлађивања и одбацивања. Такође, требало би да искористимо предности онога што баштинимо и познајемо, чиме владамо, не либећи се да све то повежемо са новим технологијама и средствима која су блиска нашим ђацима.

Не треба сметнути с ума ни да се тумачење дела не одвија у вакууму. Неки поступци и размишљања ликовна прихватљиви у деветнаестом или неком другом веку, постају предмет чуђења и оштре критике савремених, на одређену проблематику с правом осетљивих, читалачких генерација. Та померања у оквиру духа време-

на најбоље се претресају кроз аргументовани дијалог, уз упливе монолошког, али и коришћењем аналитичкосинтетичке методе,<sup>3</sup> јер такав приступ омогућава контекстуализацију – постављање дела у историјско време, упознавање младих људи с обичајима и навикама који су им страни и неретко непојмљиви. Такође, актуелна друштвено-политичка превирања некада се на неочекиване начине уплићу у наш рад у учионици. Један од примера који је тешко заборавити односи се на Дисову антологијску песму *Можда спава*. Идеална драга из те песме, представљена с круном косе у коју је заденут цвет, за генерације деведесетих је била комична алузија на тадашњу свемоћну владареву супругу. Како после кикота и смеха приступити озбиљном тумачењу дела? Како осветлити Дисово специфично поимање преегзистенције, сновиђења и стварности? Како реаговати у тој проблемској ситуацији? Да ли се од конкретизације окренути компаративној методи, или посегнути за другим логичким или специјалним методама? Да ли осветлити пројектовање читаоца који занемарује изворно значење текста? То је оно што се не може осмислити унапред, али то је и ситуација у којој нам савремена технолошка чудеса неће бити од помоћи. Ту смо сами са својим знањем, умењем, и оним неопходним, а не старомодним методама и вештинама. Те, данас помало скрајнуте, методе су готово непре-

---

3 Говорећи о прожимању анализе и синтезе, о њиховој узајамности и методолошкој повезаности у јединствену целину, односно о аналитичкосинтетичкој методи, Милија Николић наводи да је анализа „истраживачко растављање целине на њене делове са циљем да се открију њихови односи и функције. Даљи и крајњи циљ анализе је боље и свестраније упознавање целине. С и н т е з а је стваралачко спајање упознатих и проучених делова у одговарајућу целину са циљем да се тако о целини нешто више сазна.” (1988: 88)

бројиве, могућности њиховог комбиновања изузетне, јер је методолошки корпус „увек отворен [...] а методе се гранају у низ својих како познатих тако и могућих варијанти и функционалних склопова” (Николић 1988: 27-28). Уосталом, како Николић с правом закључује: „Претензија за ‘коначним инвентаром’ противречила би стваралачкој настави”, будући да се „*Методологија* [...] не одабира – она се с т в а р а.” (1988: 28). Зато ми се подела на савремене и превазиђене методе чини лажном и неутемељеном.

И да се накратко осврнем и на то какви су наши ученици. То су млади полетни људи који sazревају у једном времену препуном искушења, времену с нејасним или проблематичним друштвеним, етичким и естетичким мерилима, са много дистракција и замки. Језичка култура никад није била на нижем нивоу. Навешћу тек неколико примера. У њиховом језику: особа ПОЗИВА другу особу на двобој (као да ће у биоскоп, на кафу, у шетњу...), мајка је веома ПОВЕЗАНА за децу, Горио ПРЕСАВИЈА последње сребро да би обезбедио новац ћеркама, важно је СУЗДРЖАВАЊЕ СЕБЕ И СВОЈИХ ЛОШИХ НАВИКА и сл. Наши ученици се неретко боре са текстом, понеки тешко успостављају логичке везе међу деловима прочитаног, кубуре са лексиком (не знају шта је зумбул, шта је хрид, шта значи снебивати се, зачуде се кад им се скрене пажња да водоскок и гејзир нису исто и да пљусак не може бити огroman...). Можда се може учинити да је реч о безначајним финесама, али како ће неко ко не разуме довољно добро значење речи, о значењским нијансама да не говорим, стићи до дубљих слојева књижевног дела. Истовремено, тај млади свет значајан део времена проводи пред екранима, најчешће телефонским, интензивно прегледајући кратке видео записе, који производе краткотрајне утиске.

Одржавање концентрације, поготово вишесатне, неопходне за темељно читање, испоставља се као значајан изазов. Побројана обележја само су кроки стварности са којом се носимо и ми и наши ђаци. Наставница/наставник који стаје пред њих требало би да све то има на уму, да помогне и осоколи, да подстакне и заинтригира. Притом не би требало да постане пуки забављач, али ни неко ко намеће и пропагира, већ с љубављу и знањем поступно уводи у свет књижевног дела. Да ли је такво очекивање презахтевно? Могу ли нам методе и вештине на којима смо ми стасавали бити поуздани водичи у раду са новим генерацијама?

Према ономе што сам сазнала анкетајући тридесетак бивших ученица и ученика, чији је распон година од двадесет четири до четрдесет, изузетно битно им је у нашем учионичком раду било уважавање доживљаја који имају по читању – а испитивање тог доживљаја је део врло традиционалног методичког приступа, затим то што су научили да аргументују, потом повезивање дела са свакодневним животом и могућност да нешто од наученог примене у различитим доменима свакодневице. Кључне методе захваљујући којима су остварени ти важни елементи сврставају се у обавештајне (комуникационе) и опште (логичке) методе.

Зато бих почела управо од обавештајних<sup>4</sup> односно комуникационих. Без текстовне методе нема анализе књижевног дела, јер „текст је предмет упознавања и проучавања, [...] начин и средство за стицање знања о књижевним и језичким појавама; [...] језички пример” али и „предмет стварања и обуке у писменом и усменом изражавању;” (Николић 1988: 49). Текстовна мето-

---

4 Више о свакој од традиционалних метода поменутих у раду може се видети у књизи Милије Николића *Методика наставе српскохрватског језика и књижевности*.

да је неопходна и кад се проучава литература, допуњавају подаци, свеједно да ли ће се посегнути за књигом или одговарајућом интернет адресом. Дијалошку методу видим као основу свеколиког рада на часу, јер само кроз дијалог можемо подстаћи младе са којима радимо да активно, критички и стваралачки допринесу тумачењу дела које се обрађује. Данас готово озлоглашена монолошка метода има нарочиту вредност јер деца која се добро изражавају и ми као њихови предавачи можемо да предочимо својеврсни модел, пример, да покажемо колико је важно култивисано, лепо и добро говорење. Наравно, под условом да се цео час не претвори у монолог екс катедра. Али примењена монолошка метода се може везати и за слушање занимљивих, добро одабраних монолошких излагања, доступних у двадесет првом веку захваљујући интернету. Опште или логичке методе попут анализе и синтезе, индукције и дедукције, конкретизације и апстракције, генерализације и специјализације, затим методе решавања проблема и поредбене методе уграђене су у оно што се данас везује за савремену наставу – од критичког мишљења до пројектне наставе. Још важније, оне су уграђене у човеково свакодневно поимање и промишљање света и стварности, појава и живота. Такође, подсетила бих и на условно назване методе (Николић 1988: 27), на пример самосталног ученичког рада, који се делом може одвијати и на часу, кроз издвајање кључних речи или делова текста повезаних са кључним речима, цртање мапе ума, затим реферисања, које се може засновати и другачије од класичног реферата, на пример кроз коментарисање задатих садржаја у гугл учионици повезаних са наставним јединицама које се обрађују. Очеvidно је да ни у једном од поменутих случајева није посреди један изолован метод или условно назва-

ни метод, већ плурализам метода које се прожимају и повезују у оквиру наставних задатака. Јер увек је ту и текст, и практични рад, и домаћи задатак, и анализа, и синтеза и штошта друго. Поменућу и методу екскурзије која се може модификовати и остварити и виртуелно, кроз посете виртуелним изложбама или локацијама (нпр. места на којима се одвија радња у Булгаковљевом *Мајстору и Маргарити* <https://carusel.tours/bulgakov> или <https://www.masterandmargarita.eu/fr/moscowmap.html>) омогућавајући ђацима да виде и доживе садржаје за које би иначе остали ускраћени. И најзад, навешћу и методу тестирања, која опстаје и у разноврсним савременим варијацијама и видовима. Предочени подаци упућују на закључак да такозване старомодне, или је боље рећи дуговечне, методе понешто модификоване или оснажене новим технологијама и даље јесу неопходне и суверене.

Кад је о вештинама реч, комуникационе би требало развијати пре свега личним примером. Кроз јасно исказивање мисли и утисака, уважавање онога који говори, вештину слушања, размењивања, аргументовања – наш начин комуникације са онима којима предајемо може бити модел и пример који развијамо. Исто важи и за наш однос према књижевном тексту – треба га увек имати пред собом, служити се цитатима да бисмо поткрепили изречено. Писменост не би требало ограничити искључиво на писање састава и познавање правописа, већ је повезати са дигиталном писменошћу, показујући ученицама и ученицима како да приступе информацијама на интернету, како да их користе, процене и/или вреднују, како да пронађу и одаберу вредне садржаје за које нису ни знали да постоје, барем кад је о књижевности реч. Премда су много присутнији на интернету од већине својих предавача, показало се да

за бројне, на њему доступне садржаје који би им могли бити подстицајни и занимљиви, уопште не знају.

Много шта од метода и вештина није поменуто, јер је, као што је већ речено, немогуће побројати све методе и вештине заступљене у настави књижевности. Проблемско размишљање, проналажење веза, нових решења, генерисање идеја, креативност – одвајкада су део квалитетне, стваралачке наставне праксе. Данашњица нам пружа могућност да све до сада поменуте методе и вештине богатимо, прилагођавамо, допуњавамо, развијамо, унапређујемо и повезујемо. Управо зато под новим рухом подразумевам примењивање савремених технологија у настави књижевности, односно коришћење јутјуба, интернета, дигитализованих часописа, филмова, подкаста, виртуелне учионице, виртуелних изложби и сличног и њихово повезивање са опробаним и доказаним методама и вештинама. Може се ићи и даље, према креативном осмишљавању кратких видео записа рађених мобилним телефоном или креирању игрица заснованих на обрађеном делу, области и тако даље.

И да бих поткрепила наведено, позваћу се на примере из праксе, показујући како се од најједноставнијег и најбаналнијег гради пут до комплексног и захтевног. На почетку рада са ђацима тек пристиглим у средњу школу, може се повремено допустити да текст књижевног дела, под условом да није великог обима, уколико су га заборавили код куће, прате на телефону. Такође, линк ка насловима које је теже наћи, или који се истовремено обрађује у већини школа, добро је проследити ученицима. Међутим, онај *старомодни* начин, који се односи на подвлачење, обележавање места у делу која су битна за анализу или која су изазвала посебну реакцију, не сме устукнути пред дигитализова-

ном или електронском формом дела. Све што надаље помињем, развија се кад је основа приступа књижевном тексту и анализи већ постављена. Известан број задатака може бити осмишљен тако да свака ученица и ученик добију прилику за коментарисање дела или неког његовог сегмента. Ти коментари могу бити затворени за остале, или доступни пошто се остави сопствени коментар, или подељени са свима, а могућност коју у вези с тим пружа гугл учионица значајна је утолико што нека деца на часу једноставно не добију прилику да искажу мишљење, стидљивија су или нису довољно речита и брза. Поменута форма им даје ту прилику и, оно што је посебно важно, предавач је у прилици да коментарише сваки појединачни пост. Такође, тај вид активности се може остваривати и као групни рад. Предности таквог приступа испољиле су се у време короне и онлајн наставе.

Укључивање звучних и видео записа као облика домаћих задатака и начина проширивања и продубљивања сазнања, може бити од велике помоћи, нарочито кад је реч о писцима попут Црњанског. Помињем управо њега, јер су, према мом искуству, утисци у вези са *Сеобама* врло подељени: неки ђаци их кују у звезде, неким су мучне и досадне. Стога сам одабрала да их упознам са писцем и пишчевим карактером, задајући им да послушају два прилога: један од неких тринаест минута у којем Милош Црњански говори о књижевним темама (<https://www.youtube.com/watch?v=9FuqohHYdm0&t=627s>) и други, троминутни, у којем Никола Милошевић говори о судбини Милоша Црњанског (<https://www.youtube.com/watch?v=pV0clFwCg3g>), осветљавајући неке важне пишчеве особине.

У звучном запису Црњански потцртава уверење да „књижевна дела не могу да говоре сама за себе” (чиме

се супротставља Андрићу), јер другачије о њима говоре некадашњи савременици, односно прошлост, која је тамна провалија, а другачије читалац или критичар који припадају другом добу. „Који су одговори тачнији, дубљи, истинитији, верујте то је тајна. Видите, Дучић и Ракић, они су сасвим нешто друго данас, а нешто друго су били онда.” Црњански затим предочава сукоб авангарде и модерне, уздиже Диса, Пандуровића, Ускоковића, исказује отпор према Богдану Поповићу. Такође, наводи да лирски тон, односно фактор у *Чарнојевићу* жели да буде препознат као оригиналност. За *Сеобе* каже да су руина, остатак од шест књига које је хтео да напише. Коментарише и сврставање *Сеоба* међу историјске романае, али посебно наглашава да је тај роман „трокут два брата и једне жене”. То је роман мужа који у рату мора да остави жену и жене коју оставља муж који одлази у рат, то је роман човека који стари, којем је жена досадила и који је жељан да стотинама хиљадама људи нађе једну лепшу будућност. То је и роман једног национа. (<https://www.youtube.com/watch?v=9FuqohNYdm0&t=627s>) После одслушаног прилога, већина ученица и ученика<sup>5</sup> је рекла бих, динамично и разиграно, коментарисала оно што је сматрала занимљивим. У коментарима су наводили да су захваљујући томе што су чули могли суштаственије да повежу писца и дело. Или, како је једна ученица уобличила: „Јер није више само до тога да ли разумем дело, него почињем да разумем и писца” (Анђелија). „Боја гласа, интонација и садржај пробудили су у мени сва

---

5 Посреди су различите генерације. Нећу наводити презимена, генерацију, нити одељења ученика чији су коментари цитирани да бих заштитила њихову приватност, с тим што напомињем да све податке и цитате имам сачуване у гугл учионици. Исто име не означава увек исту особу.

чула, дали нову димензију и увели ме у нови свет. Сасвим је другачије искуство прочитати његове речи на папиру и чути их кроз његов говор. Као да сам из црно-белог филма ускочила у филм у боји.” (Софија) „Никад се сама не бих сетила да пронађем овако нешто на интернету и драго ми је што сам слушала Црњанског.” (Ксенија) „Замислио сам се кад је Црњански рекао: ‘Нема контакта између прошлости и садашњости’. Заиста, када сам мало промислио, колико год да смо повезани са прошлошћу, опет, са друге стране, она нам је недокучива. Рекао бих да је изузетно важно направити спону са прошлошћу јер су њене тековине основ за живот какав ми данас познајемо. Интересантно ми је и колико се језик мења кроз време.” (Немања) Посебно их је дотакла одбрана Диса, помињање аутора које су упознали кроз анализе на часу. Неки су након тих прилога послушали и како Црњански рецитије *Ламент над Београдом*, неки су потражили и друге аудио записе писаца чијим се делима бавимо, јер нису ни претпостављали да постоје. Неки нису урадили ништа од тога, али забележени ученички коментари говоре о утиску који је преслушани материјал оставио.

Вишеструке могућности пружају и дигитализоване верзије часописа. У наставном процесу могу бити посебно значајни када се обрађују авангардни покрети, поготово дадаизам и надреализам,<sup>6</sup> јер су они у програму заступљени искључиво теоретски, али не и кроз дела која се обрађују. Стога дигитализоване верзије часописа пружају ученицима увиде који им недостају и омогућавају искуство читања дадаистичких, односно надреалистичких текстова. Ево дела коментара про-

---

6 Наравно, приступ дигитализованим часописима се не мора свести само на два поменута покрета.

истеклих из упознавања са *Дада танком* и *Алманахом Немогуће*. „Већ сам рекла ово на часу, али ћу поновити да је додатни материјал који нам шаљете изузетно користан и заиста помаже и приближава нам животе уметника који су живели у то доба. Можемо да видимо како су размишљали и на који начин су стварали, одакле полазе њихове идеје много боље и са много више интересовања него кад бисмо сели и учили странице и странице текста који нам ионако ништа не значи ако се не приближимо животу уметника.” (Тара) „У часопису *Дада танк* приметила сам мешање језика, али и несталност мисли и идеја. Нема симетрије, ни неког реда, већ све као да је смештено где је стало на папиру, што може мало да збуни. Допада ми се начин на који пропагирају слободу мисли и стварања, без правила и ‘рецептуре’ која мора да се прати и поштује. Посебно ми се допала мисао ‘дада може сваку струју заступати, јер ниједној не припада’, у којој мислим да је јасно објашњена универзалност овог појма и неконформизам који њиме заступају. Ипак, *Алманах Немогуће* ми је био далеко интересантнији, иако га нисам прочитала у целини. Нисам очекивала да ће бити толико филозофских тема и многи одговори су ме запањили својом искреношћу, а некад и сувопарношћу. Отпор према традицији и друштвеним нормама исказују и тиме што нису устукнули ни пред једном темом. Уочила сам доста песимизма, без улешавања или филтера и мислим да је на тај начин одлично приказано како су желели да искажу човекова најдубља размишљања или страхове тиме што су себи давали слободу да потпуно отворе мисли, без било каквих моралних ограничења. Илустрације поред текста су ми се такође веома допале, посебно јер свака у себи крије дубљу симболику и на тај начин се противи традиционалној уметности.

[...] Целу причу о томе како се надреализам развијао најбоље ми је приближило читање часописа, који су ми јасно приказали сва начела и одлике правца о којима сам читала.” (Ања) „Иако ми се авангарда, заједно са свим њеним правцима које смо до сад радили, није нарочито допала, мене је *Алманах Немогуће* одушевио и много ми је драго што имамо приступ овом часопису. Уживала сам читајући одговоре писаца на питања из анкете, колико год се слагала или не слагала са неким одговорима, јер ми је било важно да разумем њихове ставове и мишљења и колико се и они сами разликују једни од других.” (Тара) „Мени су се допале почетне стране *Алманаха*, јер је реч немогуће била написана на сваки могући начин и свака је некако имала свој карактер и, по мени, посебно значење.” (Павле) „Посебно ми се свидело како Д. М.<sup>7</sup> одговора на питање из Анкете: ‘Очајање, да ли је полазна тачка или закључак?’ Кроз метафоре, поређења и слике описује своју унутрашњу борбу” (Ксенија). Издвојила бих и један коментар у вези са *Зенитом*: „Уверен сам да је Зенит квалитетнијег садржаја од 90% данашњих часописа... Начин на који се приказују човек и његова судбина ме у Винаверовом *Еупхориону* подсетио на Исидорин *Круг*.” (Немања)

Цитирани коментари нису значајни само зато што сведоче о доживљају, утиску у вези са прочитаним већ и зато што показују промишљање и продубљивање стечених знања и размишљање о сопственом времену. Поред тога, ђацима је предочено постојање дигитализованог репозиторијума Народне библиотеке Србије, о чему нико од њих није ништа знао пре задатка везаног за читање дигитализованих часописа.

У настави се такође могу користити и филмови. Неко би могао рећи да то није ново, али није у питању

---

7 Реч је о Душану Матићу.

гледање филма на часу, већ задатак да се задати филм погледа код куће, на одређеној платформи, као вид амплификација по обављеној анализи дела, или, насупрот томе као значајна припрема за предстојећу анализу књижевног текста. Један од примера првог јесте *Последњи дуел* Наталије Бондарчук из 2006, о Пушкину. Филм се свидео готово свим ђацима који су га погледали, премда их је то силно изненадило, јер нису очекивали да ће им бити занимљив да ће им, како су склони да кажу *држати пажњу*. Гледање *Последњег дуела* је неке од њих навело да се врате сцени двобоја из романа *Евгеније Оњегин*, да размишљају и сагледавају ситуације из дела из нове перспективе. Неки су, наравно на интернету, истраживали податке о Пушкину, желели да сазнају да ли су чињенице изнете у филму веродостојне и тако даље. Што се тиче другог, изузетно корисним за упознавање са животом у време комунизма у земљама иза гвоздене завесе, радом тајних служби и судбином обичних људи, али и уметника, као припрема за анализу Булгаковљевог *Мајстора и Маргарите* и Кундерине *Шале* испоставило се и гледање филмова *Варљиво сунце* Никите Михалкова из 1994, *Исток-Запад* из 1999, који је режирао Режи Варније, и *Живот других* Флоријана Хенкела из 2006. Оно што није једноставно дочарати речима оваплотиле су слике и судбине ликова из филма, постављајући пред те младе људе уметнички запис о времену које им је незамисливо. Бројне могућности које пружају и различити други прилози: о Албанској голготи, на пример – једна емисија из РТС-овог серијала о Првом светском рату, *У спомен Великог рату – IV* епизода *Гроб до гроба* (<https://www.youtube.com/watch?v=cv7tYmqrxR4&t=1231s>), фоторафије и чланак *Видо, пут у Плаву гробницу*,

[plavu-grobnicu.html](http://plavu-grobnicu.html), затим стихови које на месту где су у море спуштана тела преминулих војника над Плавом гробницом убедљиво и дирљиво говори Драган Николић (<https://www.youtube.com/watch?v=BXm10pmRI>) Помињем баш те прилоге јер наши млади слабо познају националну историју и посве другачије доживе стихове Бојићеве *Плаве гробнице* кад се суоче са забором којем смо предали толике пострададе. На другачији начин се може укључити одломак из епизоде *Симпсонових* у којем су искоришћени стихови из Поовог *Гаврана* (<https://www.youtube.com/watch?v=PS9XA6Dh2Vc>) – и као сагледавање уплива високих уметничких дела у популарну културу, и као могућност да се стихови чују у изворном облику, и као идеја за израду видео, цртаног или каквог другачијег креативног прилога. То су тек неке од бројних могућности повезивања традиционалних метода и вештина са оним што доноси савремена технологија. Поента коришћења свих поменутих материјала, свих поменутих платформи и онога што чине доступним јесте у томе да се ђацима приближе и објасне контекст или дело кроз медије који су им блиски, али их користе на посве другачији начин.

Међутим, може ли се, заиста, цару скројити ново одело? Сви ти елементи и облици рада које додајемо, којима повезујемо наше и нека друга времена, којима контекстуализујемо, олакшавамо или омогућавамо разумевање, проширујемо сазнања, само су саставни елементи времена у којем живимо, елементи који се неминовно уграђују у стваралачку праксу, у методологију предавања знања и лепоте, буђења љубави према књижевности. Све те модификације не мењају суштинску позицију наставника пред ученицима. Мењају неке аспекте његовог/нашег приступа, али не и суштину. Настава се не одвија у изолованом простору и времену

и зато је неопходно прилагодити разноврсна средства, како се најбоље може, уме и зна.

Како предавати књижевност у условима нове технолошке револуције? Рекла бих, прво, с љубављу према деци која се често значајно разликују од нас, и сензибилитетом и поимањем живота. С љубављу према књижевности, уважавајући различитост, али чврсто држећи границу тамо где јој је место и у погледу односа наставник – ученик (јасним раздвајањем ученика од наставника, јер нисмо ни другари ни породица, грађењем ауторитета знањем и ставом а не наметањем, не доводећи себе у позицију забављача, али са свешћу о неопходности буђења здраве, стваралачко-сазнајне знатижеље кад је дело и његово тумачење посреди) – и у погледу материје којом се бавимо. Читање је алфа и омега кад говоримо о књижевности, незаменљива полазна тачка; ту су, да подсетим само на најважније, и разумевање и коришћење текста, аргументовање примерима из дела, а не бубање, као и уважавање времена, културе и обичаја у којима је дело настало. Такав је приступ потребан нама, али је неопходан и тој деци која полако стасавају у одрасле људе. Неопходан им је, премда понекад, нарочито у почетку и они и родитељи могу показивати отпор, поводећи се за оним што је лакше, не захтева труд, напор, одговорност, промишљање. Неизоставно је да, ако смо се већ определили за наставнички позив, пратимо достигнућа времена у којем живимо, па чак и онда кад штошта у том времену буди наш отпор и неприхватање. Међутим, то не значи да треба повлађивати владајућим вредностима, поготово ако их сагледавамо као погрешне. Није лако, није једноставно, поготово уз законодавца који не разуме и не поштује учионицу, па тиме даје право на непоштовање и бахатост и родитељима и деци, чему све чешће сведо-

чимо. Да ли је лако? Нипошто. Да ли је могуће? Надам се да јесте, верујем да јесте и знам да јесте.

### Извори и литература

- Bojić, Milutin. *Plava grobnica*. Dragan Nikolić (govori stihove). [https://www.youtube.com/watch?v=\\_\\_BXm10pmRI](https://www.youtube.com/watch?v=__BXm10pmRI). Веб. 20. 8. 2024.
- „Grob do groba”. *U spomen Velikom ratu* (IV). <https://www.youtube.com/watch?v=cv7tYmqrXR4&t=1231s>. Веб. 20. 8. 2024.
- Jovanović, Aleksandar (prir). *Kako predavati književnost*. Београд: Завод за удџбенике и наставна средства, 1984. Штампано.
- Jovanović, Aleksandar. „Uvodne napomene: Protivrečnosti nastave književnosti”. Aleksandar Jovanović (prir). *Kako predavati književnost*. Београд: Завод за удџбенике и наставна средства, 1984. 7–19. Штампано. <https://carousel.tours/bulgakov>. Веб. 20. 8. 2024.
- Kolarić, Ana. „Pedagogija i odgovornost: razmišljanja o nastavi književnosti”. *Reč*, 83/29 (2013): 93–107. Веб. 20. 8. 2024. <https://www.masterandmargarita.eu/fr/moscowmap.html>. Веб. 20. 8. 2024.
- Milošević, Nikola. „Sudbina Miloša Crnjanskog”. <https://www.youtube.com/watch?v=pV0clFwCg3g>. Веб. 20. 8. 2024.
- Николић, Милија. *Методика наставе српскохрватског језика и књижевности*. Београд: Завод за удџбенике и наставна средства, 1988. Штампано.
- Сарамандић, Љубомир. „Видо, пут у Плаву гробницу”. <https://www.rts.rs/vesti/veliki-rat/srbi-na-krfu/2258539/vido-put-u-plavu-grobnicu.html>. Веб. 20. 8. 2024.
- Стакић Савковић, Мирјана. „Пројектно учење кроз примере добре праксе”. *Књижевност и језик*, LXXI. 1 (2024): 125–140. Штампано.
- Stojanović, Dragan. „Dijalog u nastavi književnosti”. Aleksandar Jovanović (prir). *Kako predavati književnost*. Београд: Завод за удџбенике и наставна средства, 1984. 160–169. Штампано.

The Simpsons - The Raven. <https://www.youtube.com/watch?v=PS9XA6Dh2Vc>. Veb. 20. 8. 2024.

Crnjanski, Miloš. *O književnim temama*.

<https://www.youtube.com/watch?v=9FuqohHYdm0&t=627s>.

Aleksandra Kuzmić

## OLD-FASHIONED (?) METHODS AND SKILLS IN A NEW GUISE

### Summary

The paper offers examples from long-standing teaching practices based on the qualitative method to show that traditional methods and skills used in teaching literature are not old-fashioned but proven, time and again, to be valuable and useful, remaining necessary even during the fourth technological revolution. Some of those methods have made their way into so-called new methods and skills or forms of instruction. More specifically, tried-and-tested methods and skills acquire new names; they are sometimes woven into or combined with some other methods and sometimes modified and supported by the use of the latest technological means familiar to modern pupils, e.g., YouTube, the internet, digital magazines, movies, podcasts, virtual classrooms, virtual exhibitions, and the like. Furthermore, a teacher's role is to encourage, direct, and interpret but also to foster and demonstrate exemplary conduct and communication, not to be an untouchable authority whose word must not be challenged.

Keywords: old-fashioned, method, skill, new guise, teaching literature, pupil, new-technology means, teacher, creative teaching practices

## НАСТАВА КЊИЖЕВНОСТИ – ОД ПОДАТКА ДО ИНФОРМАЦИЈЕ

Рад истражује изазове наставе књижевности у ери 4. технолошке револуције, указујући на парадокс да ученици и даље воле књижевност, али не воле да читају. Аутор користи лична искуства и примере из књижевних дела како би показао важност књижевности за младе који траже логичност у техницистичком свету који се пребрзо мења и у њима ствара тескобу. Посебно је наглашено да је потребно књижевност презентовати као информацију која има смисао за ученике, а не као скуп података.

Кључне речи: четврта технолошка револуција, настава књижевности, дубинско учење, површна обрада градива, логика, смисао, љубав, смрт, саосећање, логотерапија.

### **Ученици и данас воле књижевност, али не воле да читају.**

На питање како предавати књижевност у условима четврте технолошке револуције, могао бих одговорити: никад лакше и никад теже.

Најједноставније формулисани разлози за први и други одговор јесу:

---

\* ivan.jevdjovic@gmail.com

- Ученике више него икад данашњи свет збуњује. Они чезну за његовим разумевањем и воле часове књижевности када им они то понуде.
- Ученицима данас више него икад недостају стрпљење и фокус, који су неопходни за читање, и зато не воле да читају.

Настава књижевности данас лебди у међупростору овог парадокса и зато отвара простор за разнолика тумачења своје сврховитости. Као неко ко ужива у предавању књижевности и не бави се њеном теоријом у значајнијој мери, користим се пре свега искуством ученика и примерима из књижевних дела која су им позната да бих им открио приметне путеве књижевних дела.

Када сам једном приликом престао да предајем у три одељења II разреда, на секцији коју сам почео да водим у новој школској години затекао сам велики број ученика управо из тих одељења. То ме је мало зачудило јер сам јасно указао да ће тема секције бити развој дигиталних производа за учење, за шта сам био сигуран да ти ученици немају интерес. И заиста, када су схватили да се нећемо бавити књижевношћу, они су секцију напустили остављајући простор техницистички оријентисаним ученицима. Закључио сам да им је настава књижевности можда важнија него што то претпостављамо.

Други пример ми је много шта објаснио. Наша школа је организовала Балмун – велики скуп ученика из региона и иностранства који је структурисан по моделу Уједињених нација. Циљ таквог скупа јесте да се млади учине осетљивим за кључна глобална друштвена, економска и политичка питања, да разговарају у специфичном формату типичним за Уједињене нације и да заједнички траже решења. Ученица која је отварала тај

скуп цитирала је слоган који сам осмислио за свој блог: *У свету који нас притиска, нека разумевање буде приоритет*. Не бих то ни приметио да ми после отварања није пришла и рекла да је позајмила мој слоган. Поред задовољства које наставник осећа када га цитирају ученици, осетио сам и збуњеност. Схватио сам да један од битних разлога великог учешћа младих на оваквом скупу јесте жеља да се разуме логика овог света и да се на тај начин има какав-такав осећај контроле над оним што нам се дешава.

Ове две ситуације ми говоре да млади цене књижевност, више интуитивно него свесно, зато што осећају да она може да им понуди оно што им је у њиховим годинама неопходно, а то је осећај смисла. Укратко, млади чезну за разумевањем логике догађања и понашања људи у данашњем свету.

Који предмет, ако не књижевност, може да им ово понуди на близак и аутентичан начин?

Када сам ова размишљања изнео на скупу у Андрићграду где смо дискутовали о теми *Како предавати књижевност у време 4. технолошке револуције?*, колеге су ми сугерисали да такав концепт о књижевности постоји већ у логотерапији Виктора Франкла, тј. у његовој егзистенцијалистичкој филозофији смисла. Морам признати да сам тада први пут чуо за овог аутора, али сам за потребе овог рада прочитао сва његова дела која су ми била доступна на српском језику.

Иако сам тек тад сазнао колико је његова практична филозофија популарна, нисам осећао грижу савест што сам био необавештен јер давно сам схватио да свеколика књижевност говори само о две теме и да нема потребе, али и наде, да се све прочита.

## Љубав и смрт – две најважније теме које интересују и адолесценте и књижевност.

Ако узмемо у обзир да се хомо сапијенс уједначеним темпом развија, културно и цивилизацијски, већ око 50.000 година, а да су му се потом, у само последњих 200 година, десиле чак четири индустријске револуције, можемо помислити да су овакви скокови можда превише нагли да би их човек појмио; да му са напретком доносе и збуњеност у покушају да схвати свет који се све брже развија и своју улогу у њему. То ми личи на пубертет, кад је развој тела бржи од развоја ума, што отвара многа питања у свести младог човека, али ствара код њега, данас често помињану, тескобу.

Израз те непријатности због несклада у развоју тела и ума, најрадије бих изразио цитатом из Пекићевог „Беснила”,<sup>1</sup> аеронаутичком молитвом у капели аеродрома: „Успори ме, о Господе... и надахни ме снагом да урастем у трајне вредности живота и винем се према звездама моје узвишене судбине!” (Б. Пекић 2021: 609)

Без обзира на то што је хабитус четврте, па и треће, технолошке револуције битно другачији од оних из претходних периода људског развоја, ученици адолесцентског доба имају снажну жељу да разумеју оно што даје смисао животу, а то су љубав и смрт. Исто тако, ове две теме су константе књижевности од када она постоји јер се она бави оним што је човеку најбитније. Тако је „Еп о Гилгамешу“ средњошколцима и данас веома занимљив. Док га читају, они осећају да им књижевност говори оно најбитније:

---

1 Роман Борислава Пекића „Беснило” обрађује се у 2. разреду према „Наставном програму за други разред гимназије свих смерова” у Републици Српској.

*Бити човек, рођен без свог знања и без своје воље, бачен у океан постојања Морати пливати. Носити идентитет. Издржати атмосферски притисак свега око себе, све сударе, непредвидљиве и неподвижене поступке своје и туђе који понајчешће нису по мери наших снага. А поврх свега, треба још издржати своју мисао о свему томе Укратко: бити човек. (Дојчиновић – Милекић Ковачић 2020: 40)*

Када ученици дођу у средњу школу, обрађујемо Андрићев есеј „О причи и причању“. Тада од ученика тражимо да одговоре на два питања:

1. Која је од свих тешкоћа наведених у овом цитату најтежа за човека?
2. Какве везе овај цитат има са причом и њеном најважнијом формом, књижевношћу?

Када сами дођу до одговора на ова два питања, све је лакше: и читање и разумевање прочитаног.

Књижевна дела нуде разумевање које смањује сталан осећај тескобе у модерном свету.

Баш захваљујући брзом напретку технологије, данашњи ученици су више него икада свесни релативности правила, правде, слабости одраслих и ауторитета. Са таквом свешћу све више пате од осећаја тескобе. И док читају Андрићеве речи о одбачености у океану постојања, о неизвесности и крхкости човекове егзистенције, осећају да је књижевност много више од збира стилских фигура, композиције, фабуле и ликова; осећају да се књижевност бави њима.

Негде у исто време, поред поменутог Андрићевог есеја, у првом разреду гимназије обрађујемо и Кишову „Ране јаде“. Уобичајено, ученици приликом анализе овог дела крећу путем историзма и биографизма, навикнути на тај приступ у основној школи. Међутим, довољно је само неколико преусмеравања да веома брзо схвате да се ту не ради о Андреасовим раним јади-

ма, већ о њиховим, у јесен, на почетку средњошколског образовања, на почетку одрастања. Одлично разумеју да одвајање кестена од заштитничке мајке гране представља њихово напуштање зоне удобности при уласку у нову етапу њиховог развоја, у средњу школу, у свет одраслих, и осећају кестенов болни пад као свој. Ово дело им остаје као једно од омиљених све четири године средње школе.

На примеру овог дела и Андреасове приче о хлебу у „Причи од које се црвени” уче да књижевност настаје из недостатка, несавршености, патње; да човек маштом, креативношћу, причом покушава да премости Андрићев океан постојања и олакша му свест о свему томе.

Након ужасног догађаја у Основној школи „Владислав Рибникар”, често су се могли чути предлози о увођењу новог предмета који би код ученика развијао саосећање, емоционалну и социјалну интелигенцију. То ми је деловало бесмислено из више разлога, а један од њих је тај што ту потребу испуњава управо настава књижевности. То што нисам чуо никога да је ово увидео говори ми колико се настави књижевности приступа погрешно и површно. Мислим да је ово један изузетно моћан алат у рукама оних који знају њиме да се служе.

### **Наш задатак је да књижевност представимо као информацију, а не као податак.**

Разлика између податка и информације за реципијента почива на сврси и контексту.

Поменути кестен из Кишових „Раних јада” може бити само један кестен у јесен, а може бити ученик, одређен именом и презименом, првог разреда гимназије

на почетку школске године. У првом случају то је само податак, а у другом информација. Информација има везе са неким проблемом, податак не. Наравно, учеников вечни проблем јесте оцена, али оцена је пролазна, па тако и наставни садржај који је у једном тренутку постао информација, након одговарања за ученика постаје ирелевантан, враћа се на ниво податка и бива брзо заборављен. Међутим, човеков развој се збива читав живот и сваки пут подразумева напуштање зоне сигурности и сваки пут ће се у свест ученика призвати тај кестен који остаје без заштитне љуштуре приликом пада на земљу. Тада је то важна информација о променама, податак који је битан рецепијенту јер на неки начин утиче на његов живот.

Ученици често приступају књижевним делима као подацима: скуповима ликова, мотива, догађаја, стилских фигура итд. Уче их напамет и брзо заборављају. Уколико су жртве оваквог приступа, наравно да су у праву када кажу да је књижевност тешка и непотребна. Нарочито ако имамо у виду њихову генерацијску и модерна расејаност, одсуство фокуса и стрпљења.

Зато је наш задатак и мерило успеха да им књижевност представимо као извор информација о стварима које су им битне. Наш задатак није тежак јер имамо у рукама моћно средство које се зове књижевност. Она је естетизовани извор информација које ће неискусном ученику дочарати како је то бити човек, адолесцент, рођен без свог знања и своје воље, бачен у океан постојања и како се носити са свешћу о свему томе.

Наш посао је да сугестивне књижевне метафоре и поступке повежемо са актуелним проблемима, али не оним које смо ми издвојили као проблеме, већ оним које је ученик уочио као такве. Наставник је као маркетиншки стручњак вешт да књижевност смести у ко-

ординатни систем емоција и искуства ученика. Да му га представи као информацију која уноси логику у овај све хаотичнији и бржи свет.

### Како то урадити?

За ових 24 године рада у школи прошао сам обуке, семинаре, учио од многих; користио сам разне технике у настави, али на крају сам се вратио ономе што је било на почетку: живој речи.

У данашње време ученици су често невешти у изражавању, и усменом и писаном. То је већ широко позната последица доминације визуелних облика комуникације, одсуства живе интеракције, површног читања и накарадног стила писања у дигиталним средствима комуникације. Ученици нису свесни овог недостатка, али га итекако осећају. На крају крајева, и агресивност је често последица немоћи коју ученик осећа током неуспешне комуникације. Тако, у нашој школи најпосећенија секција јесте дебатна. Верујем да је у време четврте технолошке револуције ученицима важно да чују говор по мери античких беседника.

У „Историји хеленске књижевности“, у делу о беседничкој књижевности, каже се да је беседништво умна активност чији је циљ *исказивање* неке мисли или доказивање неке истине и *придобивање* слушаца за њу. „Беседник се обраћа не само разуму него и осећању и машти слушаца уз помоћ елемената као што су логичност, знање, убедљивост и песничко уздизање беседног материјала.“ (Ђурић, 1990: 586)

У жељи наставника да допру до ученика примећујем, да се послужим терминима из беседништва, два приступа:

1. азијанизам и
2. атицизам.

Под *азијанизмом* се подразумева извештачен стил беседништва претоварен украсима и песничким речима. Данас бих рекао да је то приступ који за пренос знања у први план ставља савремене медијска и технолошка решења, на пример: Инстаграм, Тикток и друга аудиовизуелна помагала како би се ученикова пажња окупирали „шареним” ефектима савремене технологије. Ово могу бити добра помоћна средства, али никако главна, јер нашем предмету одузимају дубину сводећи га само на ефектно презентовање делића велике слике.

Под *атицизмом* се подразумева класични стил беседништва који је тежио једноставном, прецизном и елегантном изражавању. Он је ценио чист и јасан стил комуникације, близак природном језику, а избегавала су се реторичка претеривања.

Наш медиј јесте реч, наша моћ је у томе да речима делујемо на машту и осећања ученика и њима их покрећемо на промишљање света у ком живе. На крају крајева, хомо сапијенс се издвојио као надмоћна животињска врста управо захваљујући речима које су му омогућиле сарадњу и удружено деловање. Реч наставника књижевности има моћ да поведе ученика ка дубинама његових емоција и искустава и представи му књижевно дело као информацију се тиче његовог живота, а не само оцене.

### **Ипак, свака моћ је опасна.**

Више пута сам поменуо да књижевност може бити моћно средство у рукама вештог наставника. Међутим,

свака моћ, па и ова може бити опасна. Претпостављам да су међу читаоцима овог текста ретки они који нису гледали филм „Друштво мртвих песника”. Три варијанте, свака за себе добра, дале су трагичан резултат. Школа која је на гласу због своје ефикасности јер са успехом припрема средњошколце за факултет; ученик који је очигледно талентован, паметан и добар човек; професор који је очигледно стручњак у свом послу. Међутим, ученик је страдао.

Од бројних примера из књижевних дела, свих одличних, ипак ћу издвојити следеће стихове из песме Лорелај Хајнриха Хајнеа:

*А на том брегу се види  
лепоте девојке стас;  
Она сва у злату блиста,  
И златну чешља влас.*

*Са златним чешља је чешљем,  
И пева још уз то,  
А глас од песме звучи  
Силно и чудесно.*

*Лађара у малом чуну  
Њен дивљи заносни тон;  
На стене не гледа доле,  
Већ горе гледа он.*

*И сад лађару и чамцу  
Ја мислим да је крај:  
А све то са својом песмом  
Учини Лорелај. (Пржуљ-Митрић 2021: 79)*

Такође, у Андрићевом есеју „Разговор с Гојом“ пронаћи ћемо сличну мисао о опасности до које уметност може да доведе:

*Ако је Бог створио и учврстио облике, уметник је онај који их ствара за свој рачун и утврђује поново; фалсификатор, али незаинтересован фалсификатор по инстинкту, и зато опасан. Уметник је тако творац нових, сличних али не једнаких појава и варљивих све-това по којима људско око може да шета са уживањем и поносом, али кроз које се, при ближем додиру, пропада одмах у амбис ништавила. (Писменица s.a.)*

Наиме, као што је неопходно код ученика без воље и страсти према читању и упознавању људскости покретати енергију и подизати их из прозаичног и техницистичког света ка ономе што чини квалитет човека, тако је неопходно уочавати оне страственије ученике и спуштати их на земљу.

Плашим се да овај задатак превазилази оно што образовни систем жели да омогући младим људима. Није непознато да због бројних могућности које произилазе из убрзаног кретања овог света, расте потреба за приватним часовима код родитеља и њихове деце јер, очигледно, школа не може да држи корак са брзим променама. Међутим, појављује се још једна потреба, можда симптом нечега што треба додатно да забрине. Родитељи не желе само приватне часове, већ желе да наставници, пре свих наставници књижевности, буду ментори њиховој деци што далеко надилази оно за шта се наставник школовао. У таквој ситуацији бих се сетио филма „Друштво мртвих песника” и увек одбио.

У разговору са ученицима који би се враћали након једногодишњег школовања у иностранству где су учествовали у неком од бројних програма размене ученика често бих чуо како је приступ књижевности у стра-

ним школама површан, да се на часовима не упуштају у дубље анализе ликова. У неким школама се час избегава усмено испитивање ученика и тако разговор о књижевним делима своди на препознавање разних друштвених феномена. Сигурно да је такав приступ у складу са способностима и знањима просечног наставника тако да је могућност неке веће грешке, у шта убрајам, не без мале ироније, и занос продубљеног интерпретирања књижевног дела, у потпуности избегнута.

Ипак, данас у време вештачке интелигенције и 4. технолошке револуције, осећамо даје човек као производ школства које не прави битну разлику између податка и информације, превазиђен. У страху од грешака при подстицању људскости, а понегде баш због тога, добили смо нешто што је вештачка интелигенција превазишла и сад је непотребно: и тржишту и друштву у целини.

### **Школа – место за привремени боравак или развој?**

Свим учесницима образовних и васпитних активности мора бити јасно: улога наставног часа и наставничког говора је кључна за развој ученика. Ако то није случај, онда треба укинути школу у облику у ком она сада постоји. Када погледамо велики број изостанака у школама и одличне оцене упркос томе, очигледно је да улога часа није јасна ни ученицима, ни њиховим родитељима. Чему служи час ако ученик који често одсуствује има високу оцену као и онај који редовно присуствује часовима.

Очигледно да ни значајном броју наставника улога часа није јасна с обзиром на велики број вуковаца и високих оцена које стоје упркос великом броју изостана-

ка. У оваквој ситуацији, када деца кажу да им је школа непотребна, изгледа да имају добар аргумент.

Када сам на крају ове школске године спровео анкету о могућностима за побољшање наставе на мојим часовима, једно од питања се тицало и присуства на часовима. Очигледно да је ученицима овај параметар квалитета наставе важан. Тако треба и да остане.

11. Присуство на часовима ми помаже да боље схватим градиво.

[More Details](#)

<span style="color: blue;">●</span> У потпуности се слажем.	61
<span style="color: orange;">●</span> Слажем се.	17
<span style="color: green;">●</span> Неодлучан/на сам.	2
<span style="color: red;">●</span> Не слажем се.	2
<span style="color: purple;">●</span> Уопште се не слажем.	0



Наша позиција је од кључне важности у школству новог доба. Ми не треба да предајемо књижевност исто као некада јер просто свет није исти као некада. Ми треба да предајемо књижевност са много више знања и дубине јер у времену четврте технолошке револуције задатак књижевности јесте да заштити људскост код наших ученика и омогући им да је развијају, упркос времену у ком живе. Да им буде подршка у томе како бити човек у времену несигурности, брзих промена где доминирају стереотипи и заблуде који се плаћају губитком егзистенцијалног смисла.

### **Квантитет и квалитет у настави књижевности.**

Да се вратим на парадокс с почетка овог излагања. Ученици воле књижевност, али нису у стању да се по-

свете читању код куће. Они воле часове књижевности и теме које се обрађују на њима, али немају стрпљења да дело пажљиво прочитају. Њихова пажња је расејана, па тако и њихово знање о обрађеним књижевним делима остаје несистематично и површно.

Због тога у последње време размишљам о приступу који се негује у земљама као што су Велика Британија, Италија итд. Наиме, тамо се књижевна дела читају на часу и у исто време тумаче. Тако, обраде једно дело по полугодишту.

У почетку, то ми се чинило као очајнички покушај да ученици остваре читалачки минимум и као знак одустајања од покушаја да се учине иоле озбиљнијим читаоцима. Данас, међутим, имам другачије мишљење.

Наиме, литература о учењу издваја два основна стила учења: приступ дубинске обраде и приступ површне обраде градива. (Вулфолк, Хјуз, Волкап 2014: 260)

У првом случају учење је процес ком је циљ разумевање концепата и значења који се налазе у основи наставних садржаја, а у другом учење је фокусирано на запамћивање градива, али не и на његово разумевање. Први ученици мање брину о проценама њиховог учинка већ су фокусирани на разумевање смисла наученог у контексту њиховог искуства и погледа на свет, а други су најчешће мотивисани оценама, наградама и жељом да буду позитивно вредновани.

Први по правилу споро уче и не брину о роковима. Верујем да књижевна дела код њих остављају плодноснији траг и да су они ти који им приступају као изворима информација и на тај начин високо цене књижевност. Други уче брже, имају боље оцене, али не вреднују вечне истине обрађене у књижевним делима више од чињеница из других предмета који се по правилу не баве њиховом личношћу и њиховим духовним развојем.

Долазим до закључка да ћемо постићи више ако будемо спорији. Верујем да ми који радимо с људима треба да будемо спори, за разлику од оних који се баве машинама и подацима. Можда ћемо бити мање ефикасни, али зато ће наши резултати бити бољи. За крај ћу цитирати још једном Андрића који у својој беседи „О причи и причању“ каже:

*Јер, приповедач и његово дело не служе ничем ако на један или на други начин не служе човеку и човечности. То је оно што је битно. (Дојчиновић и Милекић Ковачић 2020: 41)*

### Извори и литература

- Вулфолк, Анита, Малколм Хјуз и Вивијен Волкап. *Психологија у образовању I*, Београд: Клио, 2014.
- Дојчиновић, Данијел, и Валентина Милекић Ковачић. *Читанка за 1. разред гимназије*, Источно Ново Сарајево: ЈП „Завод за уџбенике и наставна средства”, 2020. Штампано.
- Ђурић, Милош: *Историја хеленске књижевности*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства, 1990. Штампано.
- Киш, Данило. *Рани јади*, Београд: БИГЗ : Просвета, 1987. Штампано.
- Пекић, Борислав. *Беснило*, Београд: Лагуна, 2011. Штампано.
- Писменица (s.a.): *Разговор с Гојом*, <https://www.pismenica.rs/ivo-andric-razgovor-sa-gojom/>
- Пржуљ, Жељка, и Маријана Митрић. *Читанка за 2. разред гимназије*, Источно Ново Сарајево: ЈП „Завод за уџбенике и наставна средства”, 2021. Штампано.

---

Ivan Jevđović

TEACHING LITERATURE:  
FROM DATA TO INFORMATION

Summary

This paper examines the significance of literature education in the contemporary context, where students, despite their appreciation for literature, lose interest in reading due to a lack of patience and focus. Through practical examples, the author highlights how literature can serve as a source of meaning and logic in a complex and rapidly changing world, helping students understand human nature and gain a sense of control over life. The paper underscores the importance of presenting literature as information that is relevant and significant to students. Furthermore, it emphasizes the need for a deep approach to literary works, avoiding unnecessary technological effects that divert attention from the essence of the literary text.

+

## НАСТАВА КЊИЖЕВНОСТИ У ФУНКЦИЈИ РАЗВОЈА МЕЂУПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНЦИЈА

У раду који следи бавићемо се изналажењем активности које би утицале на повећавање читалачких навика код ученика, али и на развијање ученичких компетенција за целоживотно учење. Усмереност наставног процеса на међупредметне компетенције осавременује наставу књижевности, приближавајући је ученичким потребама у време четврте технолошке револуције, чинећи је провокативном, атрактивном и динамичном, за разлику од традиционалне која је апстрактна, теоријска и често дистанцирана од реалног живота. Функционална међупредметна употреба стечених предметних компетенција из књижевности постмодернистички је дидактички приоритет.

*Кључне речи:* интерактивност, радионица, учење путем открића, реорганизовање наставе, међупредметне компетенције, стваралачке активности

### 1. Увод

Радни наслов стручног скупа „Како предавати књижевност у данашњем времену“, вербализовао је оно што током дугогодишње наставничке праксе одавно већ слутим, а то је да више не можемо предавати.

---

\* natasa.micic@vbeogradska.edu.rs

Визуелизовала сам два модела наставе: први, који имамо у реалности, а који се може представити као посета музеју, током које наставник-кустос приповеда о магичном свету речи; и други, који се може дочарати као популарна игра међу младима, тзв. ескејп рум,<sup>1</sup> који не приповеда већ уводи, који не представља већ изазива, који не нуди решења већ подстиче на трагање за одговорима.

У музеј књижевности довољно је отићи једном, са слушати све податке и све занимљивости. Да сте ученик, ако бисте имали изврсног предавача, задивљено бисте пратили причу о стваралачким успонима књижевника, можда бисте меморисали назив понеког дела, или стилске фигуре... Утисак би био очаравајући, али тај музеј више не бисте посетили. Интелектуални рецептори били би привидно задовољени. Можда би из те групе посетилаца могао да се пронађе неко ко би, задивљен, дошао поново, и можда повео неког пријатеља. Али, проценат је, сложићете се, минималан.

Оно што је задатак нас, средњошколских професора, јесте да наше учионице постану простори за креативно и интерактивно упознавање ученика са књижевношћу. Оно не захтева нужно употребу дигиталних алата, али их и не искључује. Имам утисак да наши ученици, који су већи део своје стварности усмерени на дигитални и виртуелни свет, радо прихватају да учионица буде другачија. Али, она мора бити атрактивна, мора бити интерактивна, и мора бити узбудљива, односно, сведена на интелектуални изазов.

---

1 Бекство из собе (*енгл.* *Escape room*) је игра у којој тим играча заједнички открива трагове, решава загонетке и извршава задатке у једној или више просторија како би напредовао и остварио одређени циљ у ограниченом времену. Циљ је често побећи са места игре. Ова игра је од 2010. године постала вид забаве све већег броја људи.

Прве странице приручника за примену метода Активног учења<sup>2</sup> наводе као лајтмотив извод из писама Светозара Марковића из давне 1872. г.

Човек који хоће да утиче на развитак другог човека, може да поступа само на један начин: да развија његову снагу мишљења, да га научи да проматра чињенице својим умом и да сам уме правити логичне закључке. Сваки онај који тако не ради, већ који човека хоће да кључка својим плановима и саветима, као умешеним колачима – тај може имати сваке друге намере, само не да помогне развићу онога на кога утиче. Такав 'учитељ' или је бесмислено дете које хоће да задовољи своју амбицију показујући своје 'знање' и задобијајући нове 'пријатеље', или је нитков који жели да постигне своје сићушне циљеве... (Светозар Марковић, 1949.)

Као наставник у средњој стручној школи и гимназији рано сам увидела да је принцип наставе *ex katedra* превазиђен, и да је задатак наставника да своје ученике уместо у музеј поведе у ескејп рум. Ти амбијентално адекватно уређени простори, попут неких интерактивних музеја, посетиоце уводе да буду део датог садржаја. Они добијају своје улоге, костиме и оруђе. Пред њима се отвара загонетка. Све делује као игра, али покреће активно све интелектуалне капацитете играча. Они почињу да мисле, да осећају, а пре свега и да делају у складу са оним што је пред њима. Адреналин који их покреће оставља јаче и трајније утиске од посматрачких. Учи их да се ослањају на претходна знања, да мултидисциплинарно повезују информације, да критички промишљају, да сарађују у тиму, да стваралачки при-

---

2 Проф. др Иван Ивић, др Ана Пешикан, Слободанка Антић: Активно учење: приручник за примену метода активног учења/наставе, 2. издање; Институт за психологију, Београд, 2003.

ступају решавању проблема. Једноставно, пред њима је нешто налик на реални живот у коме су они активни учесници.

## **2. Интерактивна настава и међупредметне компетенције**

Да би ученици били активни, морамо бити активни и ми, наставници. Да бисмо били активни морамо бити мотивисани. Наравно да би све било лакше ако би у учионице улазили само они наставници који заиста желе да се баве наставничким послом, или само они ученици који би изабрали да уче књижевност. Наравно да би све било лакше ако бисмо могли да занемаримо све егзистенцијалне проблеме са којима се наставници, па чак и они мотивисани, сусрећу, због чега губе радни елан. Наравно да би све било лакше када не би постојала оштра ограничења планова и програма, када би био мањи број ученика у одељењу. Али, све то није обавезујуће и није искључиво неопходно да бисмо се активирали.

Навешћу неколико корака које сматрам неопходним за извођење наставе књижевности у условима нове технолошке револуције.

Први корак почиње померањем наставничке позиције, која је предуго била везана за катедру. Наставник би морао да уђе међу своје ученике, да са њима неформално разговара, да се шали, да их подстиче на разговор, да их мотивише да се отворе, и пред наставником, и једни пред другима. Радионичарски метод рада изузетно је захвалан за сарадњу унутар концепције одељења од, у просеку, 30 ученика. За стварање интегрисане и кохезивне групе неопходне су почетне активности које

не морају нужно бити везане за план и програм наставе књижевности. Уводне радионице имају задатак да охрабре ученике да наставу доживе као сараднички и стваралачки процес, прилику за размену интелектуалних сазнања али и личних емотивних ресурса. Атмосфера поверења и блискости нужно не подрива наставнички ауторитет, како се доскоро веровало. Она га само успоставља на другачијим основама. Ауторитет формалног и готово недостижног наставника, његова владавина моћи у чијим је рукама ученички успех, превазиђен је метод, мада и даље бивствује у српским школама. Ауторитет савременог наставника гради се на вештини стручног и конструктивног дијалога, на стрпљењу и подршци коју је спреман да пружи ученицима, и наравно, на знању, које је спреман да прилагоди интересовањима и могућностима групе која се пред њим налази.

Други корак наставничке активности је промишљање о методологији, пре свега о техникама које би дату групу успешно довеле до интелектуалних спознаја.

Радионица, као један од погодних метода рада, иако делује неформално, подразумева јасно дефинисан циљ и структуру. Између осталог она обухвата и игровне активности, вођене фантазије, писане радове, глуму, цртеж, презентацију и др.

Осмишљена је тако да ангажује ученике и емотивно и интелектуално. У њеној основи је проживљавање а не 'причање о'. Структурирана је тако да чланове групе доводи у ситуацију самосталног и групног откривања, а не добијања готових одговора и 'рецепата'. Пуна је питања и подстицања да се на њих нађе сопствени одговор. (Лободок – Штулић и др. 1988; 12)

Осмишљени су бројни семинари који нуде наставницима сличне алате, који могу бити функционално

употребљени у настави, али, чини ми се, да се чак и млади наставници круто држе старих, научених модела рада. Иако Завод за унапређење образовања и васпитања покреће многе активности за развој образовне политике, нема значајних промена јер нема мотивисаних појединаца који ће иновације имплементирати у наставни процес.

Закључак може бити двосмеран. Или се наставници плаше промена уопште, или страхују од наводне сложености задатка који је пред њима. То води следећем, вероватно општем ставу – и наставницима је потребна дугорочнија стручна подршка. И ту долазимо до још једног неопходног услова за добру наставу – формирање статуса стручних сарадника који би практичније него сад, конкретно, у учионици, били подршка младим наставницима.

Трећи корак за извођење добре наставе књижевности је покретање ученика на активност.

Дугогодишње искуство показало ми је да књижевност, у стварности младих одавно већ мртва, у учионици мора да оживи. Технике оживљавања морају бити разноврсне и прилагођене садржају који се представља. Оживљавање значи да временски старији садржаји, а ми ученике на настави водимо кроз историју књижевности, морају бити повезани са садашњим савременим тренутком и личним ученичким искуствима, пре свега.

Репродуктивно знање, које се дуго низ година, али нажалост и данас, ставља као постулат образовања, па самим тим и наставе књижевности, обесмишљено је у времену четврте технолошке револуције. Меморисање података, који су ученицима доступни на свим дигиталним уређајима, отвара питање сврсисходности овог утврђеног модела рада. Трансмисиона настава не подразумева апсолутно да је дошло до било каквог проношења знања. Због тога би требало да је основ учења

„жива размена педагошких компетенција између самих ученика, или ученика и наставника. Полазна основа кооперативног учења јесте да се учи кроз интеракцију... Када су у питању вршњачке интеракције тада се дешава мигрирање знања, когнитивни конфликт, сарадња, размена и усвајање заједничког дискурса.“ (Проф. др Иван Ивић и др. 2003:35–36)

Тако долазим до четвртог корака, до међупредметних компетенција, које би морале бити потка свих школских предмета, али књижевности пре свега, јер она има ту везивну снагу да их све најчвршће повеже и утиче на лични развој појединца.

У документу Стандарди општих међупредметних компетенција за крај средњег образовања<sup>3</sup> издвојене су следеће опште и међупредметне компетенције као најрелевантније, и усклађене са европским оквирима за целоживотно учење, и по мишљењу стручњака оне припремају ученике за активну партиципацију у друштву: целоживотно учење, комуникација, рад са подацима и информацијама, дигитална, решавање проблема, сарадња, одговорно учење у демократском друштву, одговоран однос према здрављу, одговоран однос према околини, естетичка, предузимљивост и оријентација ка предузетништву.

## 2.1. Сврсисходност знања

Настава књижевности морала би да престане да се примарно заснива на образовним стандардима. Ва-

---

3 Правилник о општим стандардима постигнућа за крај средњег образовања и средњег стручног образовања у делу општеобразовних предмета, Службени гласник РС 117/2013. године. У овом поглављу су цитати преузети из наведеног Правилника објављеног на званичном сајту Завода за вредновање квалитета образовања и васпитања Републике Србије.

спитни и функционални циљеви, данас увелико занемарени, морали би да буду изнад образовних. Ако не знају чему нешто служи и како нека знања могу да искористе, ученици неће бити мотивисани да уче. Кроз развијање неких вештина и истицања васпитних аспеката књижевности, ученици ће постепено, спонтано, усвајати и образовне циљеве. Тренутно стање на школском терену потпуно је обратно, и по мом скромном мишљењу, дисфункционално.

Лично сам се са термином дидаскалије<sup>4</sup> упознала тек у гимназији. Данас, он се ученицима уводи приликом обрађивања драмског садржаја већ у четвртом разреду основне школе. Ученици, који готово да ни не говоре чисто и течно, треба да, народски речено, котрљају језик у покушају да савладају назив овог стручног термина.

Зар не би било довољно да самостално закључе каква је улога писца у драмском тексту? Зар не би било довољно да, када то схвате, добију задатак да додају дидаскалије у тексту у коме су оне избрисане и тиме докажу да су разумели? Зар не би било функционално да то раде у групи? Да заједнички промишљају, да се договарају? Зар не би било практично да када напишу своје дидаскалије, добију и оригинални текст да упореде своје и ауторове? Зар није важније да кроз упоредну анализу извуку поуку зашто је аутор дао одређену дидаскалију а они је у свом раду нису навели? Зар не би

---

4 „Део драмског текста, обично стављен у заграду или штампан другим типом слова који има „помоћну улогу“ да редитеља и глумце, или читаоца упозна са изгледом сцене, односно амбијентом у коме се одвија драмска радња и да објасни поступке (мимику, гестове, мизансцен) који прате дијалоге и монологе“, Институт за књижевност и уметност у Београду, Речник књижевних термина, друго, допуњено издање, Нолит, 1992. (132–133)

било функционалније да закључе шта је аутор желео да одређеном дидаскалијом постигне? Зар не би било продуктивно да ученици одглуме своје дидаскалије? Зар не би било ефектно да изгласају која је дидаскалија била најзанимљивија на сцени? Зар не би било важније да објасне и докажу зашто је баш та најбоља?

Кроз оволико практичних активности верујем да би успели и да трајно усвоје термин који се тешко артикулише.

Формат часа од четрдесет и пет минута није довољан за овакав начин рада. Ако се час своди на наставничково излагање образовних садржаја, које је наставник усвојио током свог академског школовања, стандардни формат часа делује сасвим у реду. Време ковид изолације показало је да је за такав начин рада довољно и тридесет минута. Али, резултати завршних испита били су поражавајући. Ако хоћете да ученике поступно водите на путу до самоспознаје, ако хоћете да диференцирате наставу и прилагодите је различитом темпу и начину учења код ученика, онда је четрдесетпетоминутни формат часа потпуно неодржив. Све су то кочнице које наставу књижевности успоравају, а чини ми се, сада су је довели до потпуног застоја.

Током једне школске године, фигуративно речено, ми само шаљемо ученике у музеје књижевности и од њих тражимо да репродукују запамћено. Тако смо добили ученике који беже од књижевности; ученике који постају доживотни нечитачи јер им је књижевност остала трајна непознаница и поред, у просеку, четири часа недељно наставе; ученике који због тога што су под пресијом меморисања нејасног или полујасног, остају трајно емотивно празни, али и функционално неписмени. Настава књижевности би морала зато да се заснива, бар у средњем образовању, на учењу путем открића.

Основна одлика учења путем открића јесте да оно што треба да се научи није дато ученику већ он мора самостално да га открије. Дакле, у тој првој фази учења путем открића потребно је реаранжирати податке које имамо, реорганизовати их у нове комбинације да бисмо открили тражену релацију или продукт. (Ивић, Пешикан и Антић, 2003:30)

Зато би, на пример, обрада дела „Злочин и казна“, уместо најчешћег увода о реализму или анализе социјалних услова живота младог Раскољникова, могла започети атрактивнијом дискусијом или дебатом о томе колика би била адекватна казна за учињено убиство и да ли осам година изгнанства у Сибир може бити реципрочно одузимању права на живот. Таква дискусија постепено би уводила ученике у све дубљу анализу самог дела, и једним интригантним заокретом на завршницу романа, корак по корак, обрадила све оно што је исходима предвиђено.

## 2.2. Међупредметне компетенције у пракси

Основна промена коју доноси оријентација ка општим и међупредметним компетенцијама, и компетенцијама уопште, огледа се у динамичнијем и ангажованијем комбиновању знања, вештина и ставова релевантних за различите реалне контексте који захтевају њихову функционалну примену. То се постиже сарадњом и координацијом активности више наставника, односно, предмета и иновирањем начина рада на часу. Сваки час је прилика да се ради и на међупредметним компетенцијама, а амбијент који их подржава подразумева:

- стављање ученика у ситуације које траже истовремену употребу предметних и међупред-

метних компетенција. То се дешава увек када од ученика очекујемо да неко знање примени у ситуацијама које нису реплике или једноставно модификоване ситуације у којој је знање усвојено, већ нове, различите ситуације;

- активности истраживања и стварања нових продуката;
- стварање баланса између индивидуалних и групних активности, тако да се развије лична одговорност према обавезама и користе потенцијали групе.<sup>5</sup>

Због свега претходно реченог сматрам да би темељ наставе књижевности морала би бити сентенца *Само оно што урадим сам то знам*, што не искључује сарадњу са вршњачком групом. Под овом фразом подразумева се да сваки ученик, да би разумео и заволео књижевност, мора да прође одређене кораке: да осети и да се поистовети; да лично промишља о проблемима; да промишљања подели у вршњачкој групи; да након увида у вршњачке закључке, евентуално врши ревизију својих; да би спознају утврдио као трајно знање, мора да буде у прилици да ствара; да демонстрира или да промовише продукте свога рада. Оваквим начином рада развијају се већином све међупредметне компетенције.

Навешћу пример једне од првих лекција у првом разреду гимназије – Чеховљевој новели „Туга“, која може бити обрађена по овом моделу.

---

5 Правилник о општим стандардима постигнућа за крај средњег образовања и средњег стручног образовања у делу општеобразовних предмета, Службени гласник РС 117/2013. године. У овом поглављу су цитати преузети из наведеног Правилника објављеног на званичном сајту Завода за вредновање квалитета образовања и васпитања Републике Србије.

То би био тип радионице који полази од претходних искустава ученика, и на њих, уз помоћ одређених активности, надовезује нова сазнања. Почетак обраде може бити фокусиран на размену искустава и осећања. За то је корисна техника интервјуа, поготово што се ученици у том периоду још увек добро ни не познају. Ученици, подељени у групе, добила би задатак да интервјуишу једни друге међусобно, са инструкцијом да се фокусирају на тему губитка. Наставник може дати пример неких питања: Шта вам је био највећи губитак у досадашњем животу? Да ли сте имали прилику да се суочите са смртношћу? Како сте се осећали и понашали тада? Овај задатак тражи да се размене искуства и поделе осећања, наравно, до оне мере до које сами ученици желе да се отворе једни пред другима. Даљи ток часа могао би да подразумева бележење (у унапред припремљену табелу) осећања, закључака и ставова, до којих је свака група дошла. Групе их могу читати и дискутовати о њима, када ће се неки ставови ученика и ревидирати. Могу се писањем на табли сумирати општи ставови одељења. Наставник у наредном кораку десетоминутним излагањем или презентацијом уводи доба у ком је Чехов стварао, евентуално истиче неке опште одлике његове поетике, појам новеле и сл. Тек наредни корак био би приступ читању. Оно би требало да буде вођено неком активношћу, јер се једино тако добија пуна пажња сваког ученика. Нпр. свако може током читања да штриклира, у већ претходно попуњеној табели групе, она осећања и ситуације које препознаје и у датој новели. Тако се постиже усмерено функционално читање код свих ученика. Након читања следи дискусија о самом делу. Наредни корак би могао бити да група препознаје отуђење појединца у градској средини и у нашем савременом друштву. Задатак може бити груп-

но стварање кратких прича са кључним речима које се појављују и у самој Чеховљевој новели. Групе би на часу стварале, а после и читале своје приче, а одељење би имало задатак да закључи који се друштвени проблеми у њима акцентују и колико се они разликују од Чеховљевог доба. Разговор може бити вођен тако и да се промишља о новели као књижевној врсти, да се оцењује да ли њихове приче имају неочекиван преокрет, зашто је то битно, шта се преокретом постиже, да ли то препознају у филмовима или у промотивним садржајима за друштвене мреже, рекламама и сл. Као рефлексија може се од њих затражити да промовишу Чеховљевоу новелу, нпр. на тиктоку, са задатком да истакну закључке и размишљања до којих су дошли на часовима. Могу пратити колико лајкова имају, бележити коментаре које су добијали, и правити анализу како би се то односило на њихово пословање да су власници маркетиншке агенције.

Овакви часови развијају следеће међупредметне компетенције: комуникацију, сарадњу, естетичку, дигиталну, одговорно учешће у демократском друштву, одговоран однос према здрављу, оријентацију ка предузетништву.

Обрада садржаја на овакав начин подразумева најмање четири часа и домаћи задатак, можда чак и пети час као евалуацију промоције новеле и процену успешности задатка. Са планом и програмом који је преобиман, за обраду ове новеле предвиђен је један, евентуално, два часа.

Због тога овакви часови постају преседан, повремена појава у оквиру одржавања законски обавезујућих огледних часова на које долази управа школе и колеге. Они буду модел да се покаже како то може да се ради, али су далеко од школске рутине.

У тексту из зборника радова са семинара „Ка савременој настави српског језика и књижевности“, професорка Љиљана Бајић навела је следеће:

Да су часови остварени не само као огледни већ и као узорни јер су промишљено припремљени, стручно планирани и методички умешно изведени....ваљаност часова потврдила се кроз наглашену активност ученика, њихову читалачку знатижељу и спремност да подстакнути истраживачким пројектима убедљиво образлажу своје утиске и судове о смислу и вредностима проучаваних књижевних дела. Жива активност и продуктивна делатност ученика, а посебно њихова спремност да се ангажују у решавању литерарних проблема која дела садрже, и, у складу са тим, полемички тон који је наставни дијалог повремено имао, били су вишеструко условљени: унутрашњом мотивацијом, која се доводи у везу са уметничким вредностима самог дела и са начином њиховог читања и тумачења на часу, као и подстицањем за које је заслужан предметни наставник (Љиљана Бајић 2004:301)

### **3. Примери часова са функцијом развоја међупредметних компетенција**

У наредном делу текста понудићу на увид неке од пропратних активности у тумачењу књижевних дела које, поред или након уобичајене обраде, могу утицати и на развој међупредметних компетенција. Сарадња, комуникација, естетичка, дигитална, појављиваће се континуирано у готово свим примерима, док ће решавање проблема, одговорно учење у демократском друштву и одговоран однос према здрављу бити спорадично заступљени. Предузимљивост и оријентација ка предузетништву пратиће само неке примере.

Народна песма Српска дјевојка може бити прилика за процењивање разлика у физичком и моралном изгледу девојака, али и начину на који се удвара у савременом добу, са задатком да се о томе направи едукативни филм.

Може се судити Ани Каређиној, Раскољникову, Мерсоу, љуби Бановић Страхиње. Сви би ученици били у улози бранилаца, са задатком да науче шта значи „ходати у туђим ципелама“.

Ученици у анализи Ћосићевих „Корена“ могу прво истраживати своје корене, а тек после вршити анализу сумираних друштвено-политичких проблема који су утицали на развој и пад неких породица, како у њиховим примерима, тако и у делу.

Роман „Кад су цветале тикве“ добра је подлога да се направи Музеј вршњачког насиља. Тако би се сагледале мере превенције које ми данас негујемо када је у питању вршњачко насиље.

У роману „Сеобе“ можемо трагати за начинима на који би се публицистички стил бавио сегментима овог романа. Писање скандалозно-таблоидне вести о сексуалној вези госпоже Дафине са девером, доказало би колико публицистика поједностављује сложене односе јунака овог романа.

Драма „Ујка Вања“, али и роман „На Дрини ћуприја“, могли би да буду прилика да се ученици опробају у писању монолога, да се стваралачки и емотивно повежу са јунацима дела, да се на основу самог текста ствара метатекст<sup>6</sup> који би доказао дубину ученичког

---

6 „Појам савремене лингвистике и науке о књижевности-означава текст који је настао под утицајем другог текста... настаје у процесу књижевне комуникације (аутор – дело – прималац) у којој прималац иницира нову комуникациону ситуацију... и он у односу на прототекст може да буде други аутор.“, Институт за књижевност и уметност у Београду, Речник књижевних тер-

сознања и промишљања, али и вештину да се језиком дочарају најсуптилније емоције.

„Дон Кихот“ би могао ићи на психолошку подршку. Ученици би се, формирајући драмске скетчеве са тих разговора, упознали и са сегментима психоанализе, али и разговарали о важности менталног здравља, као и стремљењу ка идеалу.

Приповетке „Ветар“ и „Поварета“ омогућавају упоредну анализу различитих типова васпитања. Ученици би анализирали своје родитеље и себе, тражили погрешке и добре аспекте родитељских улога у животу, али и наведеним књижевним делима, стварајући модел идеалног родитеља.

Разговор о „Фаусту“ могао би започети истраживачким радом ученика кроз ретроспективу начина представљања теме ђавола у различитим уметностима, од разних музичких жанрова до мурала. Тема ејџизма и глорификовања младости и лепоте данас, могла би бити повод да напишу нове стихове које би могли имплементирати у делове „Фауста“ и на тај начин доказати свевременост ових књижевних тема.

Народне епске песме могле би бити добра прилика да се креира туристички проспект који брендира још неке наше јунаке попут Марка Краљевића. Тако би учили и како се формира бренд, како се рекламира, како се доводи у равнотежу визуелни и писани материјал.

Роман „Мајстор и Маргарита“ био би добра потка за разговор о медијској и политичкој манипулацији, али и за групно креирање примера медијских манипулација на друштвеним мрежама, и њихову анализу након тога.

Бодлерова естетика ружног могла би се лепо поредити са текстовима у музичким садржајима данас.

Могли би се мењати и тражити услови за срећан крај драме „Антигона“, са акцентом на развој демократских вредности.

Систематизовање мотива сукоба међу браћом кроз бројна дела дало би добар увид у узроке и последице породичних проблема, а онда иницирало прављење приручника или породичног буквара лепог понашања.

Сви примери оваквих часова зависе од креативности самог наставника. Они траже нов приступ материји, као и другачији вид припреме за час. Траже промишљање о функционалном повезивању садржаја из књижевности са животом. Траже стваралачку активност ученика као потврду њихових сазнања и умења.

Тако се дешава да ученици који уобичајено из књижевности имају ниже оцене, који незаинтересовано приступају учењу и остварују слабије резултате, оваквим начином рада трансформишу своја предубеђења и предрасуде о личним донетима и когнитивним потенцијалима. Услед афирмације коју су у процесу рада стекли, у њима се неретко пробуде скривене амбиције, они снажније поверују у себе и осете додатну унутрашњу мотивацију, па се догађа да ови ученици промене свој дотадашњи приступ учењу, да преобразе свој однос не само према изучавању књижевности него и према свеукупном школском раду и наставним активностима (Мирјана Стакић Савковић, 2018:312)

### **3.1. Потешкоће и њихова могућа решења приликом развоја међупредметних компетенција у настави књижевности**

Чињеница је да се наставници књижевности суочавају са великим одсуством читалачких навика код ученика, и то их често и спутава у осмишљавању функционалне наставе јер ученици долазе на часове неспремни,

непрочитаног дела, немотивисани за рад. „Резултати истраживања (реализованог на узорку ученика основног и средњошколског узраста) реализованог код нас показују, између осталог, да 63,9% ученика не воли да чита школску лектуру, а да 15,8% њих прочита сва дела која припадају корпусу школске лектуре током школске године.“ (Стевановић, Ранђеловић и Лазаревић 2020:138)

У раду се такође закључује: „Читалачке навике су суштински важан аспект за креирање функционалног писменог друштва и за његово позиционирање на глобалном нивоу... подстицање читалачких навика има посебан значај у образовном концепту јер би указивање на важност читања као целоживотног концепта требало да буде један од најважнијих циљева у школама.“ (Стевановић, Ранђеловић и Лазаревић 2020:154)

Зато се закључак своди се на то да је потребно системски променити и реорганизовати наставу књижевности, уз уважавање свих нових животних околности у којима одрастају наши ученици, а који су у директној вези са четвртом технолошком револуцијом.

1. Организовање и планирање читања, са умереним распоредом лектира. Ученицима треба, због преобимног садржаја плана и програма, понудити болоњски принцип сакупљања поена. Ако би бар неко дело било заиста прочитано, и била урађена његова ефектна анализа, то би можда и допринело развоју читалачких навика. Овако се, нажалост, све своди на учење препричаних и анализираних садржаја са интернета, који се након провере знања трајно бришу из памћења.

2. Мотивација за читање мора бити на нивоу изазова, са унапред одређеним задацима који подстичу активно и усмерено читање. Да би се то остварило, учење о књижевности би морало превасходно да се одвија

на самом часу. Зато би пред ученике требало ставити краће романи, драмска дела, приповетке, поезију, функционално одабране одломке. Ако успемо, уз помоћ њих, да им заголицамо мисао, можда ћемо убудуће имати и више студената књижевности. Парафразирају речи писца Уроша Петровића који каже да 'ако је све уобичајено, ако је све исто као и сваког дана, тај дан се једноставно брише из памћења'. Зато сваки час мора да буде ментална и интелектуална провокација.

3. Није неопходно да се сви часови књижевности организују увек по истом моделу, као што је то била пракса до сад: књижевни период и биографија аутора; време и место радње; анализа јунака; идеја и порука дела. Свако књижевно дело може, на настави, у фокус да стави само неке сегменте. На четворогодишњем нивоу дошло би се свакако до остваривања свих законом прописаних стандарда. Средњошколско образовање не треба да иде у ширину. Оно треба да постави дубљи темељ, да ради на чвршћем везивању основних знања и вештина. Професорка Љиљана Бајић тим поводом закључује да „креирање сазнајног пута до смисла књижевног дела је стваралачки наставни чин... на овакав, другачији начин... такође се могло доћи до поузданих тумачења.“ (Љиљана Бајић, 2004:405–406)

#### 4. Закључак

Технолошка револуција донела је трајно дигитални свет у живот наших ученика. Поред дигитализације и коришћења вештачке интелигенције њу одликује и брзина, али и одлучивање без емоција, које није типично за човека. Баш зато школу треба умерено дигитализовати, тек толико да иде у корак са доступним алатима.

Непотребно је да ученици и данас пишу пером и мастилом. Али, учионица треба да буде духовно склониште младих под чијим ће окриљем они мало успорити и загледати се и у себе, и у другог, и у текст пред собом. У њој би могли пронаћи емоцију, емпатију, естетику, ментално здравље, као и открити радост живљења уз друго људско биће. Дигитални свет је усамљенички, само је привидно умрежен. Зато школа мора да понуди нов свет, али такође атрактиван. Због тога ученицима, на настави књижевности, пре свега треба да понудимо заједништво, тимски рад. Он укида такмичарски дух и нетрпељивост, провоцира смех, интригира мисао, укључује вербалне алате, функционално употребљава дигиталне алате, упућује на креативност и стваралаштво.

С обзиром да текућа реформа образовања посебно истиче захтев за активним учењем и усвајањем знања, те за развијањем способности за критичко мишљење и слободно и аргументовано изношење властитих ставова, истраживачки пројекти као један од поступака припремања и мотивисања ученика за читање и проучавање књижевних дела, потврђују своје место у настави. (Мркаљ и Лазаревић, 2003:149–150)

Неколико коментара са евалуационих листића које су писали моји ученици указују ми на то да само оваквим начином рада можемо бити на правом путу када су читање и тумачење књижевности у питању:

„Часови ми се допадају јер никад није досадно, увек се бавимо неким занимљивим темама.“ „Веома едукативно, овакви часови све ученике подстичу на размишљање.“ „Сваки дан само чекам овај час, јер су остали много досадни.“ „Едукативни и забавни у исто време.“ „Није потребно напорно код куће учити. Лакше

се учи градиво у друштву, на часу.“ „Да су часови традиционалнији сморио бих се, па ми живимо у 21. веку.“

„Међупредметне компетенције представљају корак више у разумевању градива и примени наученог“;<sup>7</sup> наводи се у Правилнику. Инсистирање на том методичком идеалу морало би да буде приоритет савремене наставе уопште, па тако и наставе књижевности.

„Чињеница је да се постмодернизам ослања на развој савремених информационо-комуникационих технологија и да је то ретка константа у развоју овог културно-уметничког и научног покрета. Постоји ли у дидактици и настави постмодернизам? Тенденција постмодернистичког преиспитивања присутна је и у дидактици, као и у другим друштвеним наукама, а следствено томе и у настави. Огледа се, најчешће, у разматрању праваца коришћења 'нових могућности' да се дидактика ослободи ванискуствених норми, у плуралитету перспектива... креативном односу према искуству васпитања и образовања, више неконвенционалних приступа, а понекад и више импровизација у настави итд. (Вера Ж. Радовић, 2021:312)

Свакако, свим новим постмодернистичким методама у дидактици треба прићи и критички, и наравно, пратити њихову имплементацију у наставном процесу, вршити анализе истих и преиспитивати њихова изходишта. „Постмодернизам одбацује све облике позивања на истину, ништа не прихвата као апсолутно

---

7 Правилник о општим стандардима постигнућа за крај средњег образовања и средњег стручног образовања у делу општеобразовних предмета, Службени гласник РС 117/2013. године. У овом поглављу су цитати преузети из наведеног Правилника објављеног на званичном сајту Завода за вредновање квалитета образовања и васпитања Републике Србије.

и ликује у потпуном релативизму.“ (Вера Ж. Радовић, 2021:312) Баш зато је једно сигурно – наставници треба да стварају окружење које одговара плуралистичкој сцени постмодернистичког друштва.

Последње странице приручника Активно учење 2 цитирају чувену мисао Душка Радовића: „Морамо се дакле потрудити да нам школе не остаре, да нам се пре времена не уморе, и да не остаре просветни радници, да нам деца долазе у школу своје а не наше младости.“ (Ивић, Пешикан и Антић: 2003) Нека он буде лајтмотив и свих будућих запажања о настави.

### Извори и литература:

- Бајић, Љиљана и Душан Иванић. Зборник радова са семинара „Ка савременој настави српског језика и књижевности“. Београд: Друштво за српски језик и књижевност, 2004.
- Ивић, Пешикан и Слободанка Антић. Активно учење: приручник за примену метода активног учења/наставе, 2. издање. Београд: Институт за психологију, 2003.
- Институт за књижевност и уметност у Београду, Речник књижевних термина, друго, допуњено издање. Београд: 1992.
- Лободок – Штулић и др. Умеће одрастања. Београд: Удружење за креативни развој, 1998.
- Мркаљ, Зона и Татјана Лазаревић. Истраживачки пројекти у настави књижевности. Београд: Књижевност и језик, бр 1–3, Друштво за српски језик и књижевност Србије, 2003.
- Радовић, Вера Ж. Дидактика расуђивања 2. О развоју наставе и дидактике кроз историју. Београд: Учитељски факултет, 2021.
- Стакић Савковић, Мирјана. Путуюћа учионица Од екскурзије до стручног путовања као стваралачке активности. Београд: Друштво за српски језик и књижевност, 2018.

Стевановић, Јелица, Ранђеловић и Емилија Лазаревић. Читалачке навике ученика средњих школа у Србији. Зборник института за педагошка истраживања, година 52. број 1, јун 2020.

Правилник о општим стандардима постигнућа за крај средњег образовања и средњег стручног образовања у делу општеобразовних предмета, Службени гласник РС 117/2013.



## (НЕ)УПОТРЕБА КЊИЖЕВНОГ ТЕКСТА

Иако образовни систем споро прати технолошке промјене, а ученици су све више усмјерени на дигитални свијет, књижевност остаје кључна за развој критичког размишљања, емпатије, креативности и етичких вриједности. Методологија СТИМ-а показала је како интеграција књижевних текстова с науком и технологијом може побољшати практичну примјену знања. Аутор предлаже „технику 4Е“ која помаже ученицима да истражују и повезују текстове с властитим животима, те се суочавају с изазовима модерног доба.

*Кључне речи:* четврта технолошка револуција, настава књижевности, генерација зед, књижевни текст, функционална знања, методологија СТИМ-а

### 1. Увод

Питање како предавати књижевност у доба четврте технолошке револуције, намеће још једно, можда и важније питање, да ли се образовни систем мијења довољн брзо да би испратио промјене које доноси посљедња технолошка револуција. Мислим да је одговор на ово друго питање очигледан с обзиром на резултате ПИСА истраживања,<sup>1</sup> као и проблеме у образовању

---

\* biljanagj@gmail.com

1 Резултати се могу наћи на страници Агенције за предшколско, основно и средње образовање БиХ.

о којима се свакодневно говори и пише, а које највише осјећамо ми који смо свакодневно у учионици. Дакле, систем се очигледно не прилагођава промјенама, па смо ми у учионици, и ученици и наставници, принуђени да интуитивно проналазимо рјешења за новонастале проблеме и тако држимо корак с промјенама. Неко се у овоме сналази боље, неко лошије, али размјена искустава из праксе свакако помаже и унапређује наставни процес.

За разлику од претходне три индустријске револуције које су биле фокусиране на развој механизације, електрификацију и дигитализацију, четврта технолошка револуција повезује физички и дигитални свијет, физичко и виртуелно постојање, што директно утиче на начин како људи поимају свијет, и што је за образовање најважније, како стичу и дијеле знања и животна искуства.

Видимо да се људски живот у посљедњих двјеста година захваљујући овим револуцијама драстично промијенио, а најубрзаније промјене доноси ова посљедња револуција. Свијет се мијења из дана у дан, а наш образовни систем упорно превиђа ту чињеницу. У почетку ме много нервирала та инертност система, много времена и још важније, енергије сам трошила по разним семинарима, радним групама и сличним мјестима у покушају да утичем на систем. А онда сам схватила да је то бескорисно и да је једино мјесто гдје заиста могу да мијењам и утичем, учионица и они који су у њој.

## **2. Како у новом, брзом времену предавати „спору“ вјештину?**

Чини ми се да се данас у учионици сударају два свијета. С једне стране катедре смо ми учени на основу доказаних педагошких пракси и метода које захтијевају

поступност, очигледност, стрпљивост и наставника и ученика. А данашње генерације школараца рођене су у овом новом, бром, промјењивом свијету, и тај наш, од раније, у коме смо се ми школовали и припремали за овај посао, они не познају. Они су, како кажу психолошка истраживања, рођени с мобилним телефоном у руци, њихова култура је култура скроловања. Њима је дигитални свијет ближи од реалног, а пажња и фокусираност драстично краћи него претходним генерацијама. И како сад њих привољети да пажљиво читају, воде биљешке и уживају у цијелом том процесу?

Психолози кажу да је једна од најважнијих особина „генерације зед“ да се опире традиционалним методама учења. Имају и ниско самопоуздање, слабије развијене социјалне вјештине, а емоционални развој им је спорији него у претходним генерацијама. Горња граница на коју могу да се фокусирају су четири информације, док су њихови вршњаци педесетих година прошлог вијека могли да се фокусирају на седам информација.<sup>2</sup>

Ко ради с њима, и жели да свој посао ради добро, мора да буде спреман на промјене и прилагођавање. А с друге стране, ми предајемо књижевност, бавимо се темама и текстовима старим више стотина, или чак хиљада година. Гдје је ту простор за промјене? Поред тога, успјешно читање захтијева спорост, темељност, концентрацију и фокусираност коју нове генерације више не посједују.

Како ријешити ову контрадикцију? Колико су успјешне реформе о којима се стално прича? И да ли су дјеца стварно „све лошија и незаинтересованија“? И колико заиста не воле да читају?

Прва реформа коју сам доживјела као наставник инсистирала је на „интерактивности“ и настави која у цен-

---

2 Податак из књиге „Фокусираност“ Д. Големана.

тар процеса ставља ученика. Али у пракси, све се сводило на групни рад у коме је мањи број ученика радио, а већи пасивно скупљао и репродуковао информације. Ни наставници се нису најбоље снашли, јер овакав рад захтијева много већу посвећеност и индивидуализован приступ сваком ученику који у оквиру 45 минута и с великим бројем ученика у учионици није лако остварити.

Дуго година након тога, десила се пандемија, па су дигитални алати постали популарни и успјех наставе је мјерен бројем употребљених дигиталних алата и канала. Као да смо заборавили да је наше основно средство за рад у учионици књижевни текст.

### **3. Како књижевни текст помаже у развијању функционалног знања и разумијевања живота?**

Прије неколико година сам учествовала у једном великом и прилично занимљивом пројекту. У питању је настава заснована на техникама СТИМ-а и покушај увођења такве методологије у наше школе.

СТИМ (енг. STEAM) је енглески акроним за науку, технологију, инжењерство, умјетност и математику. Базиран је на савременим технологијама, интегрисању знања из различитих предмета и практичној примјени тих знања. Акценат је на учењу заснованом на истраживању и повезивању научног са свакодневним животом и праксом. Међу стотињак учесника, најмање их је било из области друштвених предмета и умјетности, а свега неколико професора књижевности и језика. Изгледа да је још увијек уобичајено мишљење да књижевност нема много заједничког са примјењивим знањима и да је њена сврха у технолошком свијету изгубљена. Ја, напротив, мислим да је драгоцјена.

Фокус у настави заснованој на СТИМ-у требало би да буде на развијању ученичких вјештина комуникације, сарадње, креативности и критичког мишљења. Умјетност, и књижевност као једна од њих, идеалан је материјал за развијање ових вјештина. Ураћање у књижевни текст представља симулацију живота и омогућава учење кроз истраживање. Уз науку, омогућава ученицима да сагледају животне проблеме из различитих углова. Наука даје одговор на питање како нешто функционише, а књижевни текст даје одговор на још важније питање, зашто тако функционише. Даје смисао и животу, али и знању, а данашње генерације, баш због ритма живота и несталности, жуде за смислом много више од претходних.

Ова наставна методологија се показала као изузетно успјешна код данашњих ученика јер одговара на два важна питања која већина њих жели да зна прије почетка учења:

На који начин се овај текст тиче мене?

Како ће ми помоћи да ријешим одређени проблем у животу?

Покушају кроз неколико примјера из моје наставне праксе да покажем како развијамо ученичке вјештине повезујући књижевност са другим областима које изучавају.

### **3.1. Развој критичког размишљања и аналитичких вјештина**

Један од најважнијих функционалних циљева наставе књижевности је развијање критичког мишљења. Процес критичког мишљења започиње пажљивим аналитичким читањем и уочавањем важних мјеста у тексту, уочавањем особина јунака и аргуменацијом

приликом доношења судова и закључака. Редовним примјењивањем ових вјештина на часовима књижевности ученици развијају своје аналитичке способности које им омогућавају и да разумију сложене појмове из других области, а не да своје учење заснивају на репродукцији појмова.

Већ у првом разреду, на самом почетку школске године, када кроз приповијетку „Аска и вук“ говоримо о смислу умјетности и умјетничког стварања, учимо ученике критичком мишљењу кроз анализу ставова Аскине мајке Аје, Аскиних поступака и вукововог доживљавања Аскиног плеса. Затим, док говоримо о експресивности Шантићевог језика у пјесми „Вече на шкољу“, ученици аналитички, користећи знања из информатике и математике, могу уочити и објаснити функцију асонанци и алитерација у стиховима.

### **3.2. Развијање комуникацијских вјештина и сарадње**

Читање и писање имају основну улогу у развоју комуникативних вјештина ученика. Дискусије на часу, писање есеја и анализирање текстова омогућавају им да развију своје усмене и писане вјештине, те да се прецизније изражавају.

Читајући различите књижевне текстове, из различитих временских епоха и културолошких окружења, ученици упознају свијет и боље га разумијевају. Тумачећи поступке књижевних ликова, уче и о сопственим и туђим емоцијама, боље разумијевају људске реакције и развијају емпатију што им омогућава да боље и ефикасније разговарају. На примјер, док тумачимо епску пјесму „Бановић Страхиња“ веома много времена посвећујем ученичком разумијевању дубоких и слојевитих емоција које се развијају између и унутар јунака.

### 3.3. Креативност

Особина на којој методологија СТИМ-а највише инсистира је креативност, односно, способност сагледавања проблема из нових и различитих углова и трагање за оригиналним рјешењима.

Књижевност почива на откривању и показивању животних тема и проблема из нових и неочекиваних углова. Дијете које чита и само врло брзо и лако почиње да размишља на сличан начин, да уочава нове везе и односе и примјењује их и у другим областима живота.

Ова иновативност је особина која је у савременој науци веома важна, јер се све нове технологије заснивају на новим и иновативним рјешењима.

Читање и доживљавање књижевних текстова подстиче и развија и друге умјетничке таленте и вјештине које ученици можда посједују. Методологија СТИМ-а често захтијева од ученика израду различитих презентација и развијање дизајнерских вјештина, а књижевност ту може да послужи као инспирација и путоказ у раду.

Прије неколико година, добила сам један веома необичан и креативан есеј на тему везану за епску пјесму „Диоба Јакшића“. Одлучила сам да не завршимо само на томе, него смо тај рад преточили у позоришну представу засновану на принципима форум позоришта и добили још неколико изузетних часова на којима су и други ученици показали своју креативност.

### 3.4. Развој етичког размишљања

У савременој науци етичка питања постају све важнија јер нас брз технолошки напредак често поставља пред сложене етичке дилеме.

Управо једно од најчешћих питања и проблема којим се баве књижевни текстови јесу питања добра и зла, правде и неправде, слободе и одговорности. Разговарајући о оваквим темама, ученици се оспособљавају да о њима размишљају и заузимају чврст и аргументован став и у животу, као и да постану свјесни сопствене одговорности и могућих посљедица својих одлука донесених на професионалном и приватном плану. Сваки пут када радимо „Злочин и казну“, „Странца“, „Дервиш и смрт“ ученици сами намећу овакве теме, ја чак не морам ни да се трудим да их уведем у проблематику.

Искуства с овог пројекта су ми била веома значајна у смислу потврде да тумачење књижевног текста у ученици мора да испуни следеће циљеве: да ученик јасно разумије која је сврха читања текста и да стечено знање може да искористи у даљем животу.

Највиши ниво знања је примјена и креација на основу наученог. Трудим се да уз класичну систематизацију на крају сваке области ученицима понудим неке занимљиве пројекте кроз које могу показати шта су научили и како то примјењују.

Један од мени најдражих и најзанимљивијих у последњих неколико година је био пројекат креирања маркетиншке кампање за роман „Дервиш и смрт“. Пројекат је заснован на методологији СТИМ-а, односно повезивању знања стечених кроз тумачење романа с информатичким и дигиталним компетенцијама, као и знањем из маркетинга, с обзиром да су у питању ученици из економске школе. Добили су задатак да спроведу истраживање тржишта (циљна група, анализа конкуренције, SWOT анализа), осмисле маркетиншку и комуникативну стратегију за дигиталне медије, дизајнирају корице за књигу. Циљ кампање је био да привуку читалачку публику својих година. Не само да смо се сви добро забавили, него смо и добили одлична рјешења.

Прошле школске године сам с ученицима другог разреда посебну пажњу посветила употреби вјештачке интелигенције у настави. С обзиром на велику заводљивост идеје да вјештачка интелигенција може да пише разлиите врсте радова умјесто њих, циљ је био да провјеримо да ли је то заиста тако лако. Задатак се састојао из неколико корака. Први је био да напишу најбољу могућу верзију есеја на одређену тему из градива дајући што детаљније захтјеве вјештачкој интелигенцији. Други корак је био да критички сагледају добијене варијанте есеја, да их упореде и изведу корелацију између постављених захтјева и добијених одговора. И у трећем кораку да сажму предности и недостатке, односно могуће опасности при употреби вјештачке интелигенције за писање.

Међутим, пошто ове технике не могу да користим свакодневно, због различитих ограничења у нашем наставном систему и пракси, и даље остаје отворено питање како ученика који је у средњу школу дошао без навике и потребе да чита, привољети да заволи ову активност.

#### **4. Шта је техника 4Е?**

Чини ми се да сам, више интуитивно него свјесно, стигла до једног модела, кога сам, у покушају да сажмам и што једноставније објасним своје поступке и методе у раду, назвала техника 4Е. Ова техника ми помаже у мотивисању ученика да читају, а њих чини слободнијим да на часовима (а ја се надам и мимо њих) о прочитаном радо и лако разговарају.

Та наша 4Е су емпатија, ескапизам, емпиризам и естетизам.

Емпатија је способност да разумијемо емоције других људи и да се уживимо у њих. Нема бољег материјала за развијање емпатије од књижевног текста. Уживљавајући се у емоције других дјеца уче и о сопственим емоцијама, разумијевају сами себе и лакше пролазе кроз процес сазријевања.

Савремени свијет је прилично убрзан, хаотичан, и у њему није лако одрастати. Свакодневно смо изложени мноштву информација које мозак не стиже да процесуира како треба, а како су оне негативне пријемчивије, све смо анксиознији. Дјеци је још теже. Њихов поглед на свијет, ставови и вриједности које његују се тек формирају, збуњени су и уплашени пред свим изазовима живота и потребом да нађу смисао који измиче. Мислим да је ово кључна позиција коју настава књижевности и књижевни текст треба да заузму.

Пошто сам „вјечни разредник“ много разговарам о овим темама. Прваци обично открију да јесу анксиозни, што је и логично с обзиром на ново окружење. Муче их и тешке животне теме о којима с одраслим, поготово с родитељима, не разговарају. Питање смрти, страх од одбачености, лични идентитет је оно што их мучи, на шта не налазе одговор нити у реалном, нити у виртуелном свијету. То рађа незадовољство, а незадовољство води у деструкцију, коју нажалост често виђамо. Колико су им битне ове теме, најбоље се види на почетку четвртог разреда када радимо савремену поезију. Чак и они најтиши, или они који баш и не уживају у читању, с великим интересовањем слушају и говоре о савременој поезији, посебно пјесмама Миодрага Павловића и Васка Попе. Ова поезија, иако тешка и захтјевна за тумачење, најближа је њиховом доживљају свијета, па је одлично разумију.

Требало би да учионица буде сигурно окружење, мјесто гдје могу разговарати, размишљати, долазити до

одговора и рјешења. И опет се враћамо на књижевни текст, у коме, углавном, проналазимо одговоре на већину питања. Да би ученик стигао до фазе разумијевања и уживања у књижевном тексту, наставник мора да буде озбиљно припремљен и преузме улогу водича.

Ескапизам је потреба за бјежањем из стварности, грађење неког новог измаштаног свијета. Знамо да је цијела поетика романтизма заснована на ескапизму. Данашња генерација обично бјежи у виртуелни свијет. Зашто им као замјену не понудити књижевни текст? Књижевни текст поред бјекства из стварности развија и машту, чини дјецу креативнијим и ослобађа умјетничке потенцијале којих често ни сами нису свјесни.

Емпиризам је филозофски правац који цјелокупно сазнање заснива на проживљеном искуству. Тинејџери су жељни животног искуства, и ову особину треба искористити и омогућити им да стичу искуства кроз ситуације које се догађају књижевним ликовима. Ово су генерације које веома рано почињу да раде, многи од њих редовно раде преко распуста, а неки чак развијају и неке своје успјешне послове прије краја средње школе. Они тачно знају шта им треба, шта желе да науче и неће пропустити понуђену прилику ако им концепт рада прецизно представите.

Ове три фазе су уско везане. Прво, кроз емпатију омогућавамо ученику да се идентификује с књижевним јунаком, затим му понудимо могућност да уђе у његов свијет, и на крају, његов свијет повеже са својим и учи на основу јунаковог искуства из умјетничког текста.

Естетизам подразумемијева уочавање, разумијевање и тумачење умјетничких елемената дјела. Ово је највиши и најзахтјевнији ниво до кога ученици могу да долазе само сталним радом. Али овај вид тумачења књижевног текста увијек је олакшан ако су ученици успјешно прошли кроз претходне фазе.

Рецимо, када разговарам с родитељима, колегама који предају друге предмете, а некада чак и с нашим колегама, чујем примједбе на рачун избора књижевних текстова, поготово оних који припадају старијим књижевним епохама (рецимо, Еп о Гилгамешу или Антигона). А мени се чини да сам неке од најљепших часова одржала управо бавећи се овим дјелима.

Међутим, ако ви тумачење и разговор почнете историјски о томе како је Гилгамеш најстарији записани еп, или теоријски, Аристотеловом дефиницијом трагедије (коју иначе сматрам важном, али је тумачим у току обраде или при крају, након што упознају Антигонин свијет и контекст драме) очекивано је да ће то ученицима бити небитан податак који неће знати како да искористе и веома брзо ће га заборавити. Али, ако их прво уведете у причу о Гилгамешовим емоцијама и преображају и базирате је на темама љубави и пријатељства и људске вјечне потребе да се превазиђе смртност, па тек онда ту актуелну тему повежете с прошлошћу и стилским карактеристикама епа, подаци ће се претворити у памтљиве и примјењиве информације.

## 5. Закључак

И на крају, да покушам да одговорим на питања која сам поставила на почетку. Не, дјеца нису све лошија и незаинтересованија него су само другачија у односу на претходне генерације. Због тога рад с њима захтијева нове методе и технике. Да ли мање читају? Мислим да је одговор потврдан, али ни то није њихова кривица. Цијело друштво чита мање, а дјеца углавном уче из примјера.

Наша дјеца живе у „култури нечитања“<sup>3</sup>, у којој су некавалитетни медијски садржаји побиједили књигу, у којој се као узор намећу личности веома спорних људских квалитета и моралних принципа, гдје већина родитељи и наставника дижу руке од донкихотовске борбе с вјетрењачама, односно, окружењем. Мислим да је у томе највећа грешка.

Највећа одговорност за развој дјетета, укључујући читалачке навике, лежи на родитељима и наставницима. Ми смо ти које дјеца треба да виде с књигом у рукама. Нас треба да чују док надахнуто говоримо о књижевним дјелима. Морају да осјете љубав и страст у нашем, и родитељском и наставничком послу, као и понос што се бавимо нечим тако важним. Само такав наставник и родитељ могу да очекују од дјеце да читају и да разумију важност читања за формирање личности.

### Извори и литература

- Божих, Јадранка. Антропологија књиге и читања, *Гласник Народне библиотеке Србије*, год.1, бр.1, 1999. Веб. 2. 4. 2022.
- Вучић, Катарина. *Читанка за 2. разред средњих стручних школа*, Источно Ново Сарајево: ЈП „Завод за уџбенике и наставна средства“, 2021. Штампано.
- Вучић, Катарина, и Стакић Савковић Мирјана. *Читанка за 1. разред средњих стручних школа, за четворогодишња занимања*, Источно Ново Сарајево: ЈП „Завод за уџбенике и наставна средства“, 2023. Штампано.
- Големан, Данијел. *Фокусираност*, Београд: Геопоетика издаваштво, 2016. Штампано.
- Достојевски, Фјодор Михајлович. *Злочин и казна*, Београд, Завод за уџбенике и наставна средства, 1998. Штампано.
- Ками, Албер. *Странац*, Београд, Рад, 1963. Штампано.

---

3 Термин из текста „Антропологија књиге и читања“ Ј. Божих.

- Пржуљ, Жељка, и Митрић Маријана. *Читанка за 3. разред средњих стручних школа*, Источно Ново Сарајево: ЈП „Завод за уџбенике и наставна средства”, 2020. Штампано.
- Пржуљ, Жељка, и Митрић Маријана. *Читанка за 4. разред средњих стручних школа*, Источно Ново Сарајево: ЈП „Завод за уџбенике и наставна средства”, 2020. Штампано.
- Селимовић, Меша. *Дервиш и смрт*, Београд, БИГЗ, 1983. Штампано.
- Твенги, Џин. *Интернет генерација: дезоријентисаност деце у дигиталном добу*, Нови Сад, Психополис институт, 2018. Штампано.

Биљана Гагић Јевђовић

## (NON)USAGE OF LITERARY TEXTS

### Summary

The essay "(Non)Usage of Literary Texts" explores the challenges of teaching literature during the Fourth Industrial Revolution, emphasizing the disparity between rapid societal changes and the slow adaptation of educational systems. Teachers often independently devise solutions to bridge this gap, particularly when engaging Generation Z, whose learning preferences differ drastically from earlier generations. The essay highlights STEAM-based methodologies, integrating science, technology, engineering, arts, and mathematics, to enhance critical thinking, creativity, communication, and ethical reasoning through literature. Examples from classroom practice demonstrate how literature fosters empathy, critical analysis, and collaboration while addressing students' real-life concerns. The 4E technique—empathy, escapism, empiricism, and aestheticism—is presented as an effective tool for motivating students to read and engage with texts. Despite systemic limitations, the paper underscores the enduring relevance of literary texts in cultivating functional knowledge and addressing contemporary educational challenges.

## ПОКУШАЈ ПОМИРЕЊА ТРАДИЦИОНАЛНОГ И САВРЕМЕНОГ ПРИСТУПА КЊИЖЕВНОСТИ

*Знање се заборавља, али образовање се не губи.  
Образован човек, чак и када заборави  
све што је научио, остаје образован човек.  
Тадеуш Зјелињски*

Сведоци смо дубоке и свуда присутне дисфункционализације и говора и писане речи, а поглавито књижевности као једног од кључних дискурса свести човека о себи и свету којем припада. У тексту ће бити предочен покушај повратка језику и књижевности која се из њега рађа, њиховом разумевању, а потом и употреби од стране корисника да њима што више осмисли сопствени, али и живот других. Овај рад није ни научни ни истраживачки, посредни је нешто што би се мало слободније могло назвати рад-позив, јер „Од суштинске су важности способности комуникације са другима, способност искуственог саживота, сарадње и размене информација. Разговор, врхунско средство комуникације, мора да буде главни део једног здравог образовања“.<sup>1</sup>

*Кључне речи:* образовање, књижевност, функције говора, језик, текст

---

\* srbskedrevnosti@gmail.com

1 Džon Tejlор Gato, *Zatupljuju nas (Tajna strategija obaveznog školstva)*, Branko Kukić – GradacK, Čačak : Beograd, 2019, 19.

## 1. Увод

Срж књижевног текста (поглавито њега) је разговор усмерен на егзистенцијалну сврху (смисаони смисао), али да бисмо до тог и таквог разговора стигли, морамо се служити речима као темељом не само књижевности већ целокупног статуса постојања, јер како нас подучава Конфуције у свом афоризму у оквиру одељка *О образовању, ритуалу и поезији*, „Читање без размишљања ствара несређен дух, а размишљање без читања ствара човека неуравнотеженим“.<sup>2</sup> Поседујемо ли данас макар једно од ово двоје или смо се препустили језивој изнемоглости, саблазни и стихији фразе(ологије)? Да ли је касно да не постанемо сужњи савременог фараона који захтева општу потчињеност духа или смо тај процес, невољно и несвесно, већ одавно окончали? Ништа се не дешава преко ноћи и у један мах. Ко је човек без језика као обрасца слободе?

### 1.1. Значењско позиционирање језика/књижевности

Опаска да је књижевност заправо налик описивању и сведочењу историје и није толико велика омашка, само ако бисмо том уверењу додали једну „ситницу“ – историја унутарње (душевно-духовне и ирационално-мистичне) цивилизације, јер све поседује и свој подземни код развоја. Књижевност се хвата у коштац са обе стране људске егзистенције – историјске и метаисторијске. У томе је њена предност пунине над научним методом експеримента и егзактности, пошто

---

2 Лаоце • Конфуције • Чуангце, *Изабрани списи* (избор, превод и предговор Светозара Бркића), Просвета /Светски класици, коло треће, 17/, Београд, 1964, 238.

повест није само објективна догађајност, већ и оно што нас походи као философска, религиозна, морална и културна идејност. На чему почива функционисање књижевног текста? Врло једноставно – на светојовановском откровењском увиду *В началје бје Слово*, дакле на речима, том темељу општења и бића.

Зашто су битни језик и књижевност? Контекст разумевања и тумачења света и човека извиру из контекста његовог читања. Читати значи схватати, јер као што се рашчитава књига тако се рашчитава и ово двоје. Језик проблематизује статус егзистенције, али га и решава, јер именује оно непознато у и пред нама. Њиме се ма која појава или догађај, појам или ствар, најпре расклопи, па опише, онда се тумачи и на крају схвати (колико је то могуће у сазнајном опсегу), па поново склопи и затвори у усвојену целину која постаје лични посед човеков. Овим даром разглашавамо домен нашег унутарњег и спољашњег, духовног и историјског, искуства. Зато човек, да се позовемо на Хелдерлина, *песнички станује овде* (из песме *У љупком плаветнилу...* настале у познијој фази његовог песништва), тј. да се као живући првенствено заснива у језику, а потом у заједници и односима у оквиру ње. Реч заснива биће проистекло из личности. Зато „вежбање“ језика које је напоменуто као основна идеја излагања, јер се у њему пројављује и наш карактер који би требало обликовати од рођења, па чак и од мајчине утробе. Како говоримо и које речи користимо тако нам и јесте. Овим вежбањима ученик се упућује на сопствено и опште човештво и у исти мах, на (само)карактеризацију, односно уличносњење. „Ипак, то не значи да нас језик у сваком произвољно узетом вербалном значењу – непосредно и коначно

– опскрбљује транспарентном суштином ствари...“<sup>3</sup> Ваљало би да, ако ништа друго и честитости ради, барем напрегнемо вољу за први корак за сусрет са речима и говорењем, јер је и то део метафизике језика који је облик нашег учешћа у бићу и свеколикој пунини постојања.

Књижевност у свом многозначењском простирању надилази сопствену и филолошку и естетску и „дидактичну“ (педагошку) и друштвену (зашто не поменути и политичку и демагошку) функцију, јер их све уједињује, али иде и корак преко свих њих, а да ниједну не фаворизује. Она не описује, она напросто утемељује и(ли) наговештава ток који се тек касније појављује и описује другим методама, махом научним дискурсима. Заправо, може се рећи да њој не треба апологетика, већ само препознавање и учешће у њеном мистагошком науму. Све испод овога, чини ми се, није њена раван нити је ње достојно и може бити само сартровско *гађење* пред и над лицем књижевности. Као да смо потпуно заборавили да је живот врста обредне приче која се приповеда било кроз поезију, било кроз приповетку/роман, било кроз драму. Човек у себи поседује и темељну древност, не само чулно присутну модерност. Обоје чувамо у језику и речима које нам он доноси (или их ми доносимо њему?). Можда најтачнији и најпроницљивији увид у функцију речи, самим тим и језика, налазимо код Растка Петровића: „Иза речи постоји значење које је шире од ње, иза значења је утисак који је још шири, иза утиска се шири пажња, иза пажње подсвесни живот, сећање на трбушни живот, несвест, вечност, утроба из које излазе вечности, нужда да се нађе још нешто

3 Martin Hajdeger, „... pesnički stanuje čovek...“, u: *Mišljenje i pevanje*, Nolit, Beograd, 1982, 153.

шире од најширега! Реч је најужи отвор на огромном левку. Хладноћа непојмљивог дува кроз левак...“<sup>4</sup> Језик је, на концу свега, есхатолошка категорија, „... а сама есхатологија је увек *Испуњење*“.<sup>5</sup>

Најбоље би било све претходно речено конкретизовати примерима, како не бисмо упали у замку јалове брбљивости коју је, више него индикативним насловом збирке есеја Еуђениа Симиона, тачно оцртао њен аутор – уморан је демон теорије.

## **2. Вежбање језика за разумевање и семантичко-естетско усвајање књижевности (књижевног текста)**

У времену одвијања тзв. Четврте технолошке револуције (врло информативан текст о њеним предностима и манама написао је господин Александар Березнов<sup>6</sup>), а на прагу тзв. Пете која корак по корак сигурно разлаже оно што нам је по искуству живљења познато као цивилизација са антрополошком основом, ми се сусрећемо са губитком темељне особености наше природе – језиком. Верујемо да је сваки формални напредак ваљан и да води утопијском рају на земљи, хиљаду-

---

4 Растко Петровић, „Хелиотерапија афазиие; 2. Репертоар I“, у: Растко Петровић, *Есеји и чланци* /Дела Растка Петровића, књига VI/, Нолит, Београд, 1974, 415.

5 Владимир Соловјов, „Хришћанство и цивилизација“, у: Георгије Флоровски, *Теологија историје/Царство и пустиња 2/*, Сабрана дела Георгија Флоровског, Књига 17, Одбор за просвету и културу Епархије пожаревачко-браничевске, Пожаревац, 2016, 120.

6 Александар Березнов, „Могућности примене вештачке интелигенције у архивима – ChatGpt“, у: *Архивска грађа у теорији и пракси* /Зборник радова 7/, Међународно архивистичко саветовање, 11–13. октобар 2023, Куршумлијска Бања, Београд, 2024, 17–27.

годишњем царству благостања. Некако смо смели с ума чак и онај простодушни Андрићев наук: „Ах, друштво! Знам му законе кристализације, толико просте да нас збуњују и да ће нас збуњивати довека. Чујем му ход који је и поред великог шумора и ломљаве само тапкање у месту.“<sup>7</sup> Да ли ћемо дозволити да нам се догоди злокобно шиканирање од стране технолошке „револуције“? Хоће-мо ли допустити последњи пораз нашег човештва?

Како функционишу језик и његове структурне јединице, тако би требало да функционише и целокупни текст од најниже комуникацијске до највише симболичне (понекад и мистичне, али о њој овде није реч) форме. Стога би пред нама, „другим родитељима деце“, могао да буде следећи „захтев“. Сваком ученику би најпре требало дати по две речи страног порекла (живимо у времену мултилингвистичког окружења које нам добрим делом одређује и друштвени и приватни статус), а које се врло често (зашто не понекад и оне које се ређе) срећу у говору, да их пронађе у *Лексикону страних речи и израза* Милана Вујаклије као књишком извору и да у свеску препише целокупно објашњење у вези са те две речи (нпр. архетип, атракција, Аристарх, апсолутан, анатема, биготан, бласфемиа, дуализам, дионизијски, догма..., односно за свако слово до краја азбуке – аутор текста је издвојио око 350 таквих речи), а онда свако од њих другима наглас прочита оно што је урадио (сазнао).

Када се тај круг исцрпи, ученицима се дају по две домаће речи (нпр. бес, бесциљан, бестидност, благост, брига, добар, досадан, душевност, причинити се, прећи, чедност, честитост..., односно речи за свако сло-

---

7 Иво, Андрић, „Разговор са Гојом“, у: *Сабрана дела Иве Андрића, књига дванаеста, Есеји I*, Просвета : Београд; Младост : Загреб; Свјетлост : Сарајево; Државна заложба Словеније : Љубљана; Мисла : Скопје, Београд, 1976, 26.

во до краја азбуке – аутор текста је издвојио њих око 400–450), да из извора који им је предочен (*Синоними и сродне речи српскохрватског језика* Миодрага Лалевића) пронађу што више истозначних лексема, а онда свако другима наглас прочита оно што је урадио.

Потом на ред долази мањи круг најчешћих предложака из грчког и латинског језика (*Stjepan Senc – Grčko-hrvatski rječnik*; *Mirko Divković – Latinsko-hrvatski rječnik*), који су у штампаном облику скоро па недоступни и до њих се изузетно тешко долази, али се и као PDF отежано користе, што ће рећи да ученици морају да оду до Градске библиотеке, као и за претходна два захтева, и тамо ураде задати „проблем“ (нпр. мета, орто, хипо, мега, моно, супер, ултра, екстра... – негде око 30-ак речи)), а онда свако од њих понови радњу која је већ предочена (пронађе их, запише њихово значење/значења, па их наглас чита пред другима).

На крају би ученицима можда могле да се дају одабране речи и из фонда српско- или црквенословенског језика (Прота Сава Петковић – *Речник црквенословенског језика* – овај речник постоји у PDF облику на интернету, па је проналажење речи прилично олакшано) (благообразно, враг, вједети, дерзновение, зрак, искусити, миловати, образ, језик, јазва, сострастие, униње, чрево..., – негде око 60-ак речи), а они овај задатак окончавају на исти начин како је већ описано.

Поседовањем минималног знања у вези са значењима и облицима појединих речи ученици постају мало способнији да „увежу“ могуће приступе књижевном тексту. Знати значење значи поседовати разумевање или барем имати добар предуслов за то.

Наведене истраживачке задатке-вежбе раде или појединачно или, зарад економичности поступка, у паровима (њих четворо по двоје), тако што, као што је на-

поменуто, оду у школску или Градску библиотеку и тамо за себе и друге ураде речи које остали препишу, па после тога иде следећа група и тако до краја вежбе-учења. На тај начин долазе у додир са речничком литературом и њеним „баратањем и савладавањем“ и у средњошколским данима уче се коришћењу извора за будуће факултетске изазове, ма која висока школа да је у питању.

### 3. Откривање сопственог језика

Претходни задаци се решавају или појединачно или групно, али је следећи осмишљен скоро искључиво у виду заједничког делања (по 2–3 у групи), због говорне сарадње која подстиче међусобно грађење приватне творачке имагинације и поверење у сопствене могућности откривања новог. Ученици добијају префиксе-предлоге (над-, пре-, про-, при-, до-, из-, са-, на-, од, у-...) од којих праве сложенице уз следећи захтев: а) префикс + глагол у инфинитиву и(ли) у слободно одабраном глаголском облику; б) префикс + конкретна или апстрактна именица; в) префикс + придев који означава особину или стање кога или чега. Пронађена решења наглас чита неко из групе, након чега добијају изазов да направе по пет сложеница махом од префикса-придева или префикса-именица (мудро-, злато-, благо-, мирно, мутно-, лепо-, небо-, ватро-, главо-, једно-, вечно-, лажно, мило-, дан/ноћ-...). Решења никако не морају да буду саобразна логичким постулатима и тачности, односно примењивости у званичном језику, већ могу да теже сазнајно-естетској и доживљајној новини подобно ономе што је свом професору Полу Деменију саопштио Рембо у тзв. „Писму видовитог“: „Zašto grđiti dete koje, budući neobdareno zoološkim principima, poželi pticu sa pet krila? Trebalo bi ga naterati da poveruje u ptice

sa šest repova, ili sa tri kljuna!<sup>8</sup> Ученици могу да праве комбинације удруживања конкретног са апстрактним, појмовног са предметним, сагласног са несагласним или неспојивим, јер тако добијају властита решења, односно уобличавања света који откривајући именују и за себе и за другог (саговорника). Ту би требало да се огледа један део њиховог унутарњег раста.

Следећи задатак би се састојао у томе да у оквиру одређених речи или избаце по једно слово или га додају тако да првобитна реч промени значење (нпр. тамо и тамно, копа и кожа, брада и бразда, мутан и мучан...) сагласно открићу Милана Дединца до којег је дошао поступком аутоматског писања када је уместо *тапкам у месту* написао *тапкам у месу*, чиме је добио одлично не само стилско него и семантичко решење путем језика, односно несвесне омашке, иако ће деца то радити уз присуство свести). На тај начин се богате и мишљење и метод његовог тока, као и сам језик.

Добит од ових истраживачких активности? Препознавање туђег труда и усвајање онога што су чули од својих вршњака, а не од предавача, чиме једни другима постају мали „учитељи“. Овај традиционални приступ препознавања и усвајања говорних форми путем потврђених или препознатих старих, тј. откривених нових и њима овладаних речи не односи се само на категорију језика, већ на целокупну личност младих људи. „Međutim, treba imati na umu da jezik nije samo inertna materija poput kamena, već da je i sam tvorevina čovekova, pa je stoga nabijen kulturnim nasleđem jedne jezičke grupe.“<sup>9</sup>

---

8 Artur Rembo, „Pismo Polu Demeniju – Šarlevil, (28) avgusta 1871.“, u: Artur Rembo, *Sabrana dela*, Nolit : Beograd; Jedinstvo : Priština, 1991, 227.

9 Rene Velek, Ostin Voren, „Priroda književnosti“, u: *Teorija književnosti* /treće izdanje, edicija Književnost i civilizacija/, Nolit, Beograd, 1985, 44.

Какву врсту човековог духовног огледа разглашава данашњи језик, односно има ли он данас ма какво упориште у нашем духу? „Носе ли речи и извесна значења иза себе, или су их сасвим изгубила? Да ли су их уопште имала? Када се саставља реченица, ако иста мора бити значајна, да ли значај бира речи, или речи, биране на други начин, изграде њима згодан смисао? Смисао је резултат избора између више значења...“<sup>10</sup> Предоченим вежбањима наочиглед ученика одвија се поступак контекстуализације значења речи (није довољно само им знати једнозначност или вишезначност, пошто морају у саодношењу са другим да активирају све своје могућности). Ово је веома битна чињеница у вези са разлогом њихове „употребе“, јер се на тај начин умножавају и у недоглед „расплињују“ значења целокупног (мисаоног и емотивног, вољног и интуитивног) човековог лика. Њима се гради не само књижевни текст – оне зидају и унутарњу грађевину непоновљиве личности. То би требало да буде наш проблем као професора – како „вратити“ ученике (и не само њих) феномену језика и његовим значењским носивостима, ишчезлој а насушној семиози (бескрајној покретљивости значења и интерпретацијама тог значења).

Наравно, није могуће предвидети да ли ће помишљени резултати постићи своју мету, али се тиме отварају могућности за сврсисходније читање текста, разборитије уочавање његових значења и примену у односима према себи и другима, а који се појављују у васцелом току живљења, као врста залога за будући век, овде или негде другде.

Но, „Iskazi u jednom romanu, pesmi ili drami nisu doslovno istiniti; oni nisu logičke tvrdnje. [...] Jedan lik u romanu razlikuje se od istorijske ličnosti ili ličnosti iz stvarnog života. On je sačinjen jedino od rečenica kojima ga pi-

---

10 Ibid. 3, 417.

sac opisuje ili koje mu stavlja u usta. On nema ni prošlosti ni budućnosti, a ponekad ni životnog toka. [...] Vreme i prostor u romanu nisu isto što i u stvarnom životu.“<sup>11</sup> Управо нас ова диференцираност књижевног језика и самог текста, њихова „недоследност“ објективности, понекад тера да их, парадоксално говорећи, спасавамо од њих самих, њихове једноличне, конотативне усмерености на објективни свет. Овим уводним и примарним вежбањима досежемо до врло значајног стања нашег свесног увида у стварност, ма каква она да је – опализације (преливања значења, пошто је вишесмисленост битни конститутивни елемент књижевности јер, слично појму аспект, отвара различите значењске могућности). Језик не служи само да описује, он нам доноси један нови извештај, једну нову позицију о нама самима у свету, једну нову димензију о могућности егзистенције и њеном „растежању“ у што већу немерљивост, јер како је пре више од једног столећа „проповедао“ Винавер у свом *Манифесту експресионистичке школе*: „Визија је увек јача од саме стварности, у колико стварност уопште постоји за уметника.“<sup>12</sup> Да ли би још увек требало веровати у идеалистичке, малтене утопијске концепције о језику и књижевности?

Управо је поменута разноликост значења бесцено скривено благо које нас спасава од извесности и једноликости бивања, те „половине ништавила“<sup>13</sup> како ју

---

11 Ibid. 6, 47.

12 Станислав Винавер, „Манифест експресионистичке школе“, у: Станислав Винавер, *Громобран свемира* /Библиотека Албатрос, Свеска Друга/, Издање Свесловенске књижарнице М. Ј. Стефановића и друга, Београд, 1921. / Фототип првог издања са поговором Гојка Тешића/, Библиотека Нови албатрос, Завод за издавачку делатност „Филип Вишњић“, Београд, 1985, 9.

13 Шарл Бодлер, „Anywhere Out of the World – Било куда изван овог света“, у: *Цвеће зла – Париски сплин*, СКЗ /Коло LXVIII, књига 453/, Београд, 1975, 235.

је беспрекорно тачно дефинисао Бодлер у својој прози „Било куда изван овог света“. Гетеовски *призив по сродности* који нам језик упућује кључ је нашег бивања под капом небеском, али и након тога, јер као што се речи у њему међусобно призивају, тако и се и ми међусобно препознајемо и призивамо сопственим говором. Као да чујемо глас не тако давно отишлог Габријеле Данунџија: „Благословљена да си, Разноликости / Бића...“<sup>14</sup> Но, да ли је ово у савременим околностима и „распореду и количини снага на терену“ иоле објективно очекивање? Може се чинити несувисло и посегнуто за романтичарским топосом идеализације стварности, чак и непотребном и јаловом, неоперативном и нефункционалном работом, али баш зато би требало тражити позицију „ирационалног“ и „дисфункционалног“ у свету рационалном и функционалном, како би се направила равнотежа барем већине наших различитих могућности. Да се, мада у другом контексту и на другој равни, али значењски врло блиском и употребљивом виду, позовемо на гласовитог хришћанског апологета Тертулијана Картагинског и његов став *Credo quia absurdum*. Понекад се треба бранити и од погубне диктатуре разума, од „Волтерових изрода“ како у наслову своје књиге вели Џон Ралстон Сол. Разум не функционише увек по принципу смислености и усмерености на сврху, јер је и бесциљност део његове природе. Језик је од памтивека вишедимензионалнији од извиканог и тиранског разума. Свакоме треба дати своје место у општем човечанском поретку историје. Педагогија и методика не би смели да се своде на пуки ефекат и дечији украс без којих се и те како може у овом свету,

---

14 Gabriele D'Annunzio, „Laus Vitae“, u: *Antologija svjetske lirike*, Naprijed, Zagreb, 1965, 215.

који само лепом и љупком игром замазују очи ионако обневиделог људског друштва утонулог у онтолошки привид одакле извиру све остале обмане. „Или можда уображавамо да се на терену духа и израза све код нас искристалисало, па нам још само остаје да из језика истерујемо завршни сјај.“<sup>15</sup> Наша људскост није ствар „елите“ која би да овлада свиме – од најнижег порива до највише свести. Колико год утопистички изгледало, само нас језик брани од ропства. Маримо ли ми људи за последње наше уточиште? Чак је и покушај његовог очувања достојан победе.

Образовни (школски) систем је толико у основи обеснажен и обесмишљен да као парадигма за његову узорно спроведену испразност у очима већине ученика може да послужи Хармсова скица-прича *Постоји ли нешто на земљи...* из 1937. године (коју би, руку на срце, погдекад ваљало читати и ван иронијско-пасквилног контекста, па уочити њен симболички кôд о ћутању као смислу). Али, постоји и ћутање пунине која је саму себе заокружила у сопственом развоју. До њега би, по мом уверењу, требало ако не довести, а оно барем упутити ученике као могућности да буду што приближнији ономе што је, како казује Вернер Јегер, био смисао хеленске паидеие, макар она била и узорно идеалистичка концепција човекове унутарње телеологије – обликовање једног вишег човека и за људску заједницу и за индивидуалност, да се буде што „божанскији“, тј. што бољи у ма ком смислу (телесном, материјалном, моралном, делатном, социјалном, војном, уметничком, промислитељском, тј. филозофском, егзистенцијалном...).

---

15 Момчило Настасијевић, „О нашем књижевном језику“, у: Момчило Настасијевић, *Есеји – Белешке – Мисли, Сабрана дела Момчила Настасијевића* (у редакцији Новице Петковића), Дечје новине : Горњи Милановац; Српска књижевна задруга : Београд, 1991, 99.

Губитком језика не губимо само усмено и писано књижевно стваралаштво, већ изневерамо сопствену човечанску природу усмерену ка тражењу бољег, сврховитијег и вековечнијег простора и времена за постојање. Нама се и Бог и свет објављују речима, али је смер објаве обостран – и ми њима одговарамо истим видом установљавајући тако заједницу свепостојања. Слова и речи су *metron* стварања. Лично, имам бескрајно поверење у њих – у динамичку моћ језика и напон речи да оформи биће.

### Закључак

Књижевност не би требало (далеко од тога да не сме) да се одриче ни онтолошке ни антрополошке функције назначења које има (осим сазнајних, етичких, естетских и прагматичних). Њоме се, као једним обликом људске сврховите делатности, колико је то могуће у бого- и човекоборачком свету који разлаже све образце не само традиционалних вредносних система, већ и саме темеље хуманистичке цивилизације, млади људи обликују у промислитељска, сазнајна, али и осећајна, човекољубива и правдољубива бића заједнице, а не испразне креатуре индивидуализма, не у просеке и стандарде технологизоване „свести“. Изгубили смо самопосвећеност, губимо и међусобне односе и разумевање заједничких нам потреба и смерова. Више су него, за ову прилику и овакву ситуацију, индикативне и упозоравајуће, скоро па пророчки обојене Настасијевићеве речи од пре непуног века: „Опасност да се најзад цео глобус [...] сведе на свега неколико емисионих врела, одакле ће се суверено давати, а сав остали свет да остане као уклет у вечитој пасивности примања. Нешто до

језивости апсурдно, али на сигурном путу да се оствари, обелодањујући тиме још један пораз човека. Јер у тајанствености стваралачке игре само давати или само примати (а не дајући подстицати да, ко је примио, узврати још већим давањем) значило би, корак даље, па да падне у крајњу обамрлост и онај који даје и они који примају.<sup>16</sup> Обезличење човека путем језика, његовог родног места, у најпунијем је замаху.

Стога би наш темељни просветни позив био да покушамо да научимо децу да кроз књижевност проговоре како би умела да заћуте, јер је њихово садашње ћутање, што је већ поменуто, од празнине, а не од пунине, да умеју да проблематизују свет који се описује речима, а да га онда, по мери дарова расуђивања, разрешавају или, барем, отпочну са његовим разумевањем по унутрашњости, а не само формалној оспољености. Ту је језик кључан. Наравно, не онај песнички који је за пробране ствараоце и рецепијенте (Маларме, Ремизов, Рембо, Хелдерлин, Рилке, Тракл, Његош, Настасијевић, Петровић...), већ онај који му омогућава да (кад смо већ под сводовима Андрићграда, да призовемо и његовог епонима) *помогне човеку да се нађе и снађе*. Још увек смо у координатама људскости и те одреднице бранимо кроз говор. Потврду тога у оквирима нашег искуства и мишљења о том искуству, али и мишљења самог, проналазимо и код философа који је своје учење „окончао“ поверењем у језик: „Расправљање о језику значи довести на место његове суштине не толико језик ко-

---

16 Момчило Настасијевић, „Против машинизације уметности“, у: Момчило Настасијевић, *Есеји – Белешке – Мисли, Сабрана дела Момчила Настасијевића, Књига четврта* (у редакцији Новице Петковића), Дечје новине : Горњи Милановац; Српска књижевна задруга : Београд, 1991, 89.

лико нас саме, значи сакупљање нас самих у догађај.<sup>17</sup> Тај догађај наше је рођење у Духу. Због свега тога, како је већ речено на почетку, овај рад-позив. Па ипак, ни после свега реченог нисам сигуран у могућност његовог крајњег исхода.

### Извори и литература

- Андрић, Иво. *Сабрана дела Иве Андрића, књига дванаеста, Есеји I*, Просвета : Београд; Младост : Загреб; Свјетлост : Сарајево; Државна заложба Словеније : Љубљана; Мисла : Скопје, Београд, 1976.
- Бережнов, Александар. *Архивска грађа у теорији и пракси / Зборник радова 71*, Међународно архивистичко саветовање, 11–13. октобар 2023, Куршумлијска Бања, Београд, 2024.
- Бодлер, Шарл. *Цвеће зла – Париски сплин*, СКЗ, Београд, 1975.
- Винавер, Станислав. *Громобран свемира*, Завод за издавачку делатност „Филип Вишњић“, Београд, 1985.
- Лаоце • Конфуције • Чуангце, *Изабрани списи*, Просвета, Београд, 1964.
- Настасијевић, Момчило. *Сабрана дела Момчила Настасијевића*, Дечје новине : Горњи Милановац; Српска књижевна задруга : Београд, 1991.
- Настасијевић, Момчило. *Сабрана дела Момчила Настасијевића, Књига четврта*, Дечје новине : Горњи Милановац; Српска књижевна задруга : Београд, 1991.
- Петровић, Растко. *Есеји и чланци / Дела Растка Петровића, књига VI*, Нолит, Београд, 1974.
- Флоровски, Георгије. *Теологија историје/Црква и царство 1/*, Сабрана дела Георгија Флоровског, Пожаревац, 2016.
- Флоровски, Георгије. *Теологија историје/Царство и пустиња 2/*, Сабрана дела Георгија Флоровског, Пожаревац, 2016.

---

17 Martin Hajdeger, „Jezik“, u: *Mišljenje i pevanje*, Nolit, Beograd, 1982, 171.

D'Annunzio, Gabriele. *Antologija svjetske lirike*, Naprijed, Zagreb, 1965.

Gato, Džon Tejlor. *Zatupljuju nas (Tajna strategija obaveznog školstva)*, Branko Kukić – GradacK, Čačak : Beograd, 2019.

Hajdeger, Martin. *Mišljenje i pevanje*, Nolit, Beograd, 1982.

Rembo, Artur. *Sabrana dela*, Nolit : Beograd; Jedinstvo : Priština, 1991.

Velek, Rene; Voren, Ostin. *Teorija književnosti*, Nolit, Beograd, 1985.

Слободан Р. Николић

## ПОКУШАЈ ПОМИРЕЊА ТРАДИЦИОНАЛНОГ И САВРЕМЕНОГ ПРИСТУПА КЊИЖЕВНОСТИ

### Резиме

У доба опадања дословно свих, па и језичких, а поглавито његових, вредности, потребно је обратити пажњу на речи и њихову позицију у духу савременог човека и његове цивилизације, јер оне организују наш однос колико према времену и простору, толико и према социјалној егзистенцији и самом себи, само дубље и сржније. Односећи се према њима ми се заправо односимо и према самој књижевности, али и даље према самом свету и самом себи, јер „Свако књижевно дело, могло би се рећи, представља само избор из датог језика“,<sup>18</sup> заснивајући на тај начин неки дубљи, невидљивији смисао од оног који нам се нуди. Јер, корпорацијско утемељење савременог света човек који још увек промишља својом уприрођеном људскошћу види као „свемоћно удружење технократа које уништава читаву планету и разара ум... технократа решених да створе један свет прецизности, ефикасно-

---

18 Rene Velek; Ostin, Voren, „Stil i stilistika“, u: *Teorija književnosti / treće izdanje*/, Nolit, Beograd, 1985, 203.

сти и уредности... свет у коме је зацртани план непрекршив“. „У таквом једном свету“, пише Гато, „нема ни туге ни среће; нико не умире – људи само сагоре и рециклирају се...“; „... унутар овог света ‘речи и бесмислене рутине изолују људе од живота самог, ослепљују их за оно што се око њих догађа, и отупљују способности душе да морално расуђује“.<sup>19</sup> Хоће-мо ли такав свет? Језик и књижевност га неће. Они устају у борбу против фетиша безличности и нихилизма, злокобног шиканирања божанске човеколикости од стране технолошке „револуције“. Наркотици су ту да би се лакше владало. Оба ова вида нашег делања подразумевају непристајање на ропство спољашње, још више унутрашње, односно пристајање на слободу спољашњу, несравњиво више унутрашњу. „Свако биће јесте оно што воли.“<sup>20</sup> Наше говорење и писање бране последње насипе смисла – човека по лику Божијем и свет који му је дат на чување.

---

19 Ibid. 1, 11–12.

20 Владимир Соловјов, „Предавања о Богочовечности“, у: Георгије Флоровски, *Теологија историје/Црква и царство 1/*, Сабрана дела Георгија Флоровског, Књига 16, Одбор за просвету и културу Епархије пожаревачко-браничевске, Пожаревац, 2016, 108.

## КАКО ПРЕДАВАТИ КЊИЖЕВНОСТ У УСЛОВИМА ЧЕТВРТЕ ТЕХНОЛОШКЕ РЕВОЛУЦИЈЕ

### Откључавање књижевности кјуар кодовима

Основа замисао овог рада полази од уверења да настава књижевности, упркос свему, остаје кључна спона у развијању хуманих вредности, неговању културе сећања, као и међупредметних, унутарпредметних, и наравно, дигиталних компетенција. Иако суочени са кризом читања, неразумевања прочитаног и немотивисаношћу ученика да читају дела из обавезног програма наставе и учења, наставници књижевности се труде и не одустају од своје мисије. И чуда се у њиховим учионицама ипак догађају. Бити професор књижевности увек је значило разумети свет око себе и не посматрати га изолованим од света књижевног дела, већ напротив, разумети да је смисао књижевног дела да даје одговоре на актуелна питања. Игнорисање чињенице да је дигитално доба једино време у којем расту наши ученици може довести само до још већег продубљивања несугласица и јачања њиховог отпора према читању. Али, оног момента када ученици схвате да књижевност није ствар неке далеке прошлости с којом они не могу да се повежу, већ нечег веома актуелног, што ће њима помоћи да се нађу и снађу у свим вртоглавим ситуацијама одрастања и питањима на које немају одговоре, почиње мотивација и за читање. Кроз практичне примере наставних јединица које се могу обрадити на часу на један нови начин, ближи ученицима, овај рад жели да покаже да на-

---

\* [profesorkamarina@gmail.com](mailto:profesorkamarina@gmail.com)

ставници могу променом методолошког приступа успети да развију вредности које књижевност собом носи.

*Кључне речи:* четврта технолошка револуција, књижевност, наставне методе, дигитални алати, креативност, критичко размишљање, образовање, интердисциплинарност, ученици, учење

## 1. Увод

Циљ наставе језика и књижевности је развијање језичке културе, читалачке писмености и креативног мишљења код ученика, као и неговање љубави према књижевности као уметности речи. Она омогућава ученицима да овладају језичким системом, изражавају се правилно и функционално у различитим комуникативним ситуацијама и критички приступају читању текстова. Поред тога, настава језика и књижевности подстиче разумевање и неговање културног наслеђа, развија емпатију и унапређује способност анализе, интерпретације и естетског доживљаја књижевних дела.

Проучавање књижевног дела у настави увек се одвијало комбиновањем више различитих радњи: од подстицања ученика на читање, тумачења непознатих речи, путем аналитичкосинтетичког проучавања књижевног дела, (које је увек подразумевало интерпретацију, обраду, тумачење и приступ) преко утврђивања и провере знања. Али, проучавање књижевног дела доводи и до стварања нових, креативних процеса који подразумевају подстицаје за нове стваралачке поступке какве су на пример драматизације или остали креативни *производи* настали на часу, после њега или једноставно инспирисани њиме.

Како још Милија Николић (Николић 1999:247) наводи од свих набројаних методичких радњи, само

су две незаменљиве – ваљано читање и доживљавање књижевноуметничког дела и поуздано аналитичкосинтетичко проучавање. Све остале радње само доприносе продубљавању доживљеног и сазнајног процеса.

Ипак, применити принципе методике наставе књижевности да би се ваљано тумачило књижевно дело, данас, у условима четврте технолошке револуције постаје веома изазовно. Измењени су и захтеви за реализацију наставе које пред наставника постављају званичне државне организације,<sup>1</sup> кроз усвајања стандарда постигнућа, који инсистира на развијању унутарпредметних, али и међупредметних компетенција ученика на сваком часу (Стандарди 2015). Подразумева се да наставник развија своје наставничке компетенције и да се води принципима доживотног учења истражујући критички и промишљено нове дигиталне алате, с јасном идејом да они служе само као механизми и алати услужби квалитетне наставе а да њихова функција није сама себи сврха.

Свесни смо чињенице да су се времена променила и да живимо доба „четврте технолошке револуције” (Шваб, 2016), у којем је дошло до великих промена на ширем друштвеном плану. Ова промена јесте последица научно-технолошког развоја.

Од формалног образовања очекује се да се трансформише у складу са потребама савремених друштава и појединаца у 21. веку. Да ли данашње школе могу да одговоре на постављене захтеве, питање је на које није лако дати прецизан одговор, али се све чешће може прочитати да данашња педагогија „каска” у односу на технологију (Кузмановић 2022:17).

---

1 Завод за вредновање квалитета знања и образовања, Завод за унапређивање образовања и васпитања.

Неопходно је развијање дигиталних компетенција свих учесника у образовном процесу управо зато што смо окружени технологијом. Марк Пренски (Пренски 2001) је још 2001. године у свом чланку говорио о дигиталним придошлицама (наставници) и дигиталним урођеницима (ученици), увиђајући да постоји озбиљна разлика у томе на који начин се доживљава технологија у свету младих. Ипак, иако је очигледна свест о разликама, чињенице показују да се млади људи не сналазе на интернету онолико добро колико смо очекивали (дакле, питање је да ли их заиста треба доживљавати као дигиталне урођенике или смо сви у свету технологије дигиталне придошлице). Интернет је њима најчешће само извор забаве, податке које лако и брзо проналазе не умеју критички да промисле, и ретко кад од информација успевају да сазидају знање. Поседују чак изузетно низак ниво информатичке, дигиталне, а посебно медијске писмености. Развој ових компетенција опет је стављен наставницима на плећа и то свим наставницима, који учествују у реализацији наставе у Србији, и који на својим факултетима, за време сопственог образовања, нису имали предмете који би развијали и код наставника овакве компетенције.

Ипак, игнорисање чињенице да се време које проводе ученици испред екрана удвостручило на 3-4 сата дневно за време само једне деценије, и да млади између 15 и 16 година користе мобилне телефоне дупло више него деца 9-11 година (Мартиноли, Мирковић 2022:40), доводи нас до сазнања да у образовном систему измена парадигме није ствар воље него неизбежност. Наставник више није тај који је једини извор знања, јер се до било какве информације, путем мобилног телефона и интернета може доћи у невероватно кратком року. Друго је, наравно, питање функционалне употребе

примене информације, њено критичко промишљање и употреба у изградњи знања.

Стиче се утисак да приликом проучавања књижевног дела морамо инсистирати на јаснијем представљању функционалности знања него на осталим циљевима.

Нажалост, истраживања показују да, упркос својим квалитетима и могућностима, књиге нису у врху интересовања деце и омладине. Анализа читалачких навика публике поводом Светског дана књиге, рађена у Великој Британији 2020. године, показала је да само четвртина тинејџера чита сваког дана. Из године у годину се време које деца и млади одвајају за читање смањује, а своје искуство са читањем у малом проценту описују као уживање. (Мартиноли, Мирковић 2022:55)

Појава вештачке интелигенције, али и њена доступност за широке народне масе, без ограничења у односу на узраст или ниво образовања, такође је изазвала велике измене у досадашњем приступу учењу. Поставља се питање функционалности и потребе наставе писања, на пример, јер различите апликације које се заснивају на језичким системима вештачке интелигенције у року од пар секунди су у стању да напишу текст, на основу захтева било које тежине или вредности. Оваква врста производа нема ауторска права, па је самим тим, утврђивање плагијаторства отежано.

Упркос и захваљујући свему написаном, наставник је једини чинилац у настави који је непромењљива компонента у процесу учења. Вештачка интелигенција не може да интерпретира тишину и да реагује на њу. Уколико ученик не постави захтев ВИ, она неће одговорити. Дакле, потребно је да јасно комуницирате с њом, а ученик понекад то није сам у стању. Ту ступа на снагу педагогија, јер не смемо заборавити да

технологија ипак није у стању да научи било кога већ само педагогија.

Наставници које технологија може заменити, можда и треба да буду замењени.

Али, ако наставник технологију у учионици почне да употребљава на правилан начин, у сврху због које је и направљена, имаће више користи него што може и да предвиди. Једна од добробити је и чињеница да ће много више времена да се посвети реализацији својих наставних циљева, а не администрацији, рецимо.

Пошто се сваки клик и свака ученичка интервенција на нивоу дигиталне платформе јасно виде, наставнику је олакшано праћење постигнућа ученика и формативно оцењивање јер анализом података које сакупља платформа, може се лако доћи до релевантних података о активностима ученика.

Припреме за контролни задатак, примери вежбања и много других активности, могу се вешто реализовати путем апликација за прављење квизова какви су, на пример, Квизис,<sup>2</sup> Лернингапс<sup>3</sup> или Кахо,<sup>4</sup> посебно што ове платформе подразумевају и употребу српског језика или ћириличног писма.

Потребно је уложити извесно време и труд да се путем инструкционог дизајна<sup>5</sup> пажљиво осмисли методички приступ, поставе планирани садржаји и уведу педагошки принципи засновани на активностима ученика.

Но, једном квалитетно осмишљен, дизајниран и реализован курс на електронској платформи за учење

---

2 <https://quizizz.com>

3 <https://learningapps.org>

4 <https://kahoot.com>

5 Иако овај термин није део методике наставе у нашим школама, у онлајн окружењу организација образовних материјала се поставља по принципима инструкционог дизајна.

(ЛМС) за сваку следећу генерацију се може користити. Препоручљиво је и корисно после сваког периода урадити анализу сакупљених података, кориговати наставне материјале и преобликовати их по потреби. На тај начин, сталним праћењем и усавршавањем наставних путева, наставник обезбеђује поузданост, актуелност и функционалност свог методичког поступка и стила. Све ово је минималан додатни посао у односу на онај који је већ урађен при првој припреми наставних материјала и њиховом дизајну, а веома доприноси облику самог курса, програма, лекције или наставног материјала.

Иако је у последњој деценији, а посебно у времену после епидемије корона-вируса, дошло до експанзије и популаризације наставе на даљину, има се утисак да се она ретко практикује и да се наставници чешће ослањају на традиционалне облике учења. Законска регулатива постоји, Завод за вредновање је донео *Смернице за онлајн и хибридну наставу* (ЗВКОВ 2021), а школе су у обавези да донесу *Правилник о употреби мобилних телефона* и на тај начин регулишу овакав начин реализације на нивоу школе.

Велики број наставника је прошао кроз обуке под посебним одобрењем Министарства просвете, али се има утисак да се у школама у Србији овај модел наставе не примењује у мери у којој би се то очекивало.

Решење се можда налази у постепеном преласку, то јест у хибридном моделу наставе како би се поступно унапређивале и развијале дигиталне, информатичке и медијске компетенције наших ученика, али са редовним ослањањем и на традиционалне моделе наставе која се реализује у учионици.

## 2. Пример добре праксе – обрада наставне јединице „Све ће то народ позлатити” Лазе Лазаревића у осмом разреду основне школе.<sup>6</sup>

Наставна јединица која подразумева обраду приповетке „Све ће то народ позлатити” Лазе Лазаревића, део је *Програма наставе и учења усмерених на исходе, за осми разред основног образовања и васпитања.*<sup>7</sup>

### 2.1. Исходи и циљеви учења

Ученицима овог узраста веома је тешко да остваре уобичајене исходе учења, какви се често стављају пред њих а подразумевају следеће:

- упознавање ученика са делом Лазе Лазаревића;
- тематско-мотивску анализу приповетке;
- уочавање поступака који граде психолошку приповетку;
- анализу стваралачких поступака у креирању ликова;
- уочавање драматичности збивања условљених темом приповетке;
- увежбавање писаног начина изражавања;
- богаћење лексичког фонда речи и језичке културе;
- обнављање градива из граматике, правописа, лексикологије и вештине читања;
- развијање међупредметних компетенција ученика.

6 Детаљан приказ наставне припреме за час објављен је у приручнику „Места сећања као подстицај за демократско учење” <https://edukacija21.com/mesta-secanja-kaoo-podsticaj-za-demokratsko-ucenje/>

7 <https://pravno-informacioni-sistem.rs/eli/rep/pg/ministarstva/pravilnik/2019/11/2/reg>

Препоруке за извођење наставе подразумевају да се обавезно приликом планирања узму у обзир карактеристике одељења, али и индивидуалне специфичности ученика. Пошто се ова наставна јединица реализује у одељењу ученика који су посебно надарени за математику, изазов постаје још већи. Иако су њихова интересовања првенствено усмерена ка природним наукама, они показују висок степен мотивације и способност за постизање изузетних резултата у различитим областима. Наставник у оваквом окружењу мора бити изузетно флексибилан, креативан и прилагођен њиховим потребама, користећи иновативне приступе у настави.

Дигитални алати, као што су презентације, квивизи и интерактивне платформе, пружају могућност за унапређење наставног процеса, али је од суштинског значаја да наставник задржи фокус на садржају и циљевима часа. Циљеви наставне јединице формулисани су тако да обухвате образовно-естетске, функционалне и васпитне аспекте. Образовно-естетски циљеви укључују упознавање ученика са делом Лазе Лазаревића, анализу тематско-мотивских целина и стваралачких поступака који граде психолошку приповетку, као и уочавање драматичности збивања условљених темом дела. Функционални циљеви подразумевају увежбавање писаног изражавања, обогаћивање лексичког фонда, обнову градива из граматике и теорије књижевности, као и развој дигиталних компетенција ученика. Васпитни циљеви усмерени су на разумевање положаја ратних инвалида у друштву, развијање емпатије, солидарности и хуманости, као и промишљање о погубним последицама рата и значају културе сећања.

## 2.2. Планирање

Планирање и дизајн наставне јединице најбоље је урадити по систему *изврнутог дизајна* (backward design) који приступа планирању наставе и учења од краја, односно од циљева које желимо да ученици постигну. Уместо да се најпре осмишљавају активности или садржаји, наставник прво дефинише очекиване исходе учења (шта ученици треба да знају или умеју на крају), затим се осмишљавају методе процене (како ће се мерити постигнућа тих циљева), а тек на крају се планирају активности и материјали који ће подржати постизање тих исхода (Bowen 2017). Овај приступ осигурава да је све у настави усмерено ка јасно дефинисаним циљевима.

## 2.3. Наставне методе

Реализација наставне јединице подразумева примену различитих метода рада како би се постигла оптимална интеракција ученика са наставним садржајем. Наставна метода *Изокренута учионица* је приступ настави у коме се традиционални модел предавања и домаћих задатака обрће. Ученици код куће прво изучавају нове концепте путем видео снимака, презентација или других материјала које припреми наставник, а време у учионици користе за интерактивне активности попут дискусија, решавања проблема и пројеката. Овај метод омогућава ученицима да уче сопственим темпом, док наставник у учионици пружа подршку и усмерава их кроз практичне задатке. На овај начин ученици се упознају са садржајем приповетке кроз дигиталне ресурсе пре самог часа, што омогућава дубљу дискусију и анализу током наставе.

Дијалoшка метода користи се за подстицање дискусије и анализу кључних елемената текста, док текстуална метода укључује детаљно читање и анализу књижевног текста. Истраживачка метода ангажује ученике у истраживању контекста настанка дела и друштвених проблема које оно обрађује. У примени наставних средстава, кључну улогу имају мобилни телефони и рачунари са интернет конекцијом, као и пројектор који омогућава приказивање садржаја и резултата ученичког рада.

#### 2.4. Корелација

У реализацији наставне јединице остварена је широка корелација како са другим предметима, тако и унутар самог предмета српског језика. Међупредметна корелација са предметом *Рачунарство и информатика* укључује коришћење дигиталних алата за анализу текста и презентацију резултата. *Историја* пружа контекст за разумевање друштвених околности описаних у приповеци, док *Географија* омогућава повезивање локалних специфичности са темом наставне јединице. *Грађанско васпитање* истиче значај хуманости и толеранције, кроз промишљање о проблемима људи са посебним потребама (инвалида) у друштву. У оквиру *Српског језика*, обновљено је градиво из области читања, разумевања текста, лексикологије и морфологије, као и теорије књижевности са посебним освртом на форме приповедања и облике казивања.

Током реализације ове наставне јединице, ученици развијају кључне компетенције<sup>8</sup> које су значајне за њихов будући развој и образовање. Компетенција за

---

8 О појму кључне компетенције погледати овде: [http://noks.mprn.gov.rs/sr\\_lat/pojmovnik/](http://noks.mprn.gov.rs/sr_lat/pojmovnik/)

целоживотно учење подразумева способност критичког размишљања о књижевним елементима и њиховом значају. Развијање комуникацијских вештина огледа се у јасном и аргументованом изражавању ставова у усменом и писаном облику. Компетенција за рад са подацима и информацијама укључује препознавање релевантних извора и њихову примену у различитим контекстима. Дигитална компетенција обухвата коришћење алата за анализу текста и презентовање закључака, док се вештина решавања проблема развија кроз анализу и проналажење решења за постављене задатке. Вештине сарадње и живота у демократском друштву промовишу тимски рад, активно слушање и осетљивост за друштвене теме.

Потребно је све ове елементе пажљиво размотрити, утврдити њихову функционалност и употребну вредност приликом планирања и осмишљавања реализације наставне јединице. У психологији сваког појединца изузетно је интригантано поље откривања тајне, а пошто се одговори на питања и даља усмеравања ка проучавању књижевног дела крију иза Кјуар кодова, инсистирање на употреби технологије на часу доводи до веће мотивисаности ученика за рад.

## 2.5. Скица наставног часа

1. Ученици имају обавезу да ураде домаћи задатак пре него дођу на час. Они приступају личном налогу у дигиталној учионици на адреси [www.profesorкамарина.srb](http://www.profesorкамарина.srb), односно њеном поддомену [www.onlajnskola.rs](http://www.onlajnskola.rs), на којем је постављена Мудл платформа.<sup>9</sup>

---

9 Погледати *Приручник за педагошку примену система за управљање учењем Мудл при реализацији онлајн и хибридне наставе*.

У дигиталној учионици на платформи дизајнирани су следећи елементи:

- 1.1. постављен је текст приповетке у облику модула  
*Књига*
  - 1.2. уколико ученик отвори ово поље и прочита приповетку, постаје доступно поље у којем се налази уграђен видео снимак телевизијске драме урађене по мотивима приповетке<sup>10</sup>
  - 1.3. истовремено се отвара Форум, место где ученик одговара на питања, које је наставник раније поставио. Форум, који се користи за обраду ове лекције, форум је питања и одговора,<sup>11</sup> где ученик тек пошто постави своје одговоре, може видети одговоре осталих ђака. На тај начин, ученички одговори могу бити независни од утицаја других ученика, а пошто се форум оцењује, приликом куцања одговара у задато поље, оцењује се и граматичка и правописна коректност одговора чиме се унапређују и вежбају знања из ових области. На сајту је обавезно коришћење ћириличног писма, а пошто је домен сајта такође ћирилични, ученици постају свесни могућности употребе овог писма у дигиталном окружењу.
2. По завршеним задацима ученици долазе на час српског језика и књижевности, где се у уводном делу часа расправља о урађеном, и разјашњавају одређене недоумице (уколико их ученици имају). Затим, ученици се деле на групе и добијају игролике задатке на дигиталној платформи.

---

10 Линк ка Јутјуб снимку [SVE ĆE TO NAROD POZLATITI \(1995\)](#)

11 Постоји неколико врста ових форума и сваки има посебне могућности.

Задаци се тичу области разумевања прочитаног, лексикологије, морфологије глаголских облика, и препознавања облика казивања. Свака од ове четири игре (осмишљене помоћу апликација на сајту [learningapps.org](http://learningapps.org), и уграђене у дигиталну учионицу) има свој посебан задатак који увежбава ученичке унутарпредметне компетенције. Овакви типови задатака се појављују и на Завршном испиту из српског језика и књижевности.

3. Уколико на нивоу групе, ученици успешно заврше све задатке, отвара се поље са Кјуар кодом (QR) који је потребно скенирати. Важно је напоменути да је у овом тренутку ученичка радозналост на највишем нивоу, а мотивисани наградом, међусобно се надмећући, и атмосфера у одељењу је изванредна и подстицајна. Ученици скенирају овај код својим телефонима, а иза кода се крије у ствари мапа која води од школе до једног споменика жртвама ратова (у конкретном примеру то су четири споменика у граду Краљеву: чувени Милутин, *Споменик Споменика српским ратницима посвећен погинулим официрима и војницима у Балканским и Првом светском рату 1912–1918. године*, *Споменик отпора и победе, посвећен жртвама Другог светског рата*, *Споменик борцима погинулим у ратовима 1991–1999*, и *Спомен-парк*, место стрељања Краљевчана приликом немачке одмазде у Другом светском рату.
4. Ученици имају задатак да оду до тог места у граду, направе *селфи* као доказ да су нашли место сакривено иза кода, а затим да сакупе све могуће информације о споменику.
5. На следећем часу, у школи, разговарамо о споменицима, њиховом значењу и значају. Ученици су у тој прилици специјално мотивисани да разговарају и о положају људи са посебним потребама.

## 2.5. Критичко мишљење

Развој критичког мишљења код ученика представља један од кључних циљева савременог образовања. Он омогућава младима да самостално анализирају информације, постављају питања и доносе закључке засноване на аргументима и чињеницама. На пример, током обиласка споменика жртвама ратова, ученици могу приметити да су многи од њих неодржавани и неуредни. Овај уочени проблем може постати полазна тачка за дискусију у којој ће ученици истраживати разлоге за такав однос према историјском наслеђу, разматрати друштвени значај сећања на жртве и предлагати могуће начине за побољшање стања. Овакав приступ подстиче ученике да размишљају критички, разумеју комплексност друштвених проблема и развијају осећај одговорности за заједницу. Тиме се васпитни циљ ове наставне јединице поставља као примарни циљ. Веома лако ученици запажају ове детаље и тиме се свест о томе како се ми, као друштво, односимо према жртвама ратова, војним инвалидима продубљује. Ученици тада до краја успеју да разумеју наслов приповетке и сатирични тон гласа Благоја Казанције који каже да ће „све то народ позлатити”, као и разлоге за његово понашање и смрт изазвану алкохолом.

## 2.6. Инклузивност

Инклузија у школи представља процес укључивања сваког ученика, без обзира на његове индивидуалне способности, социјалну позадину или посебне потребе, у заједничко образовно окружење. Њен значај лежи у стварању једнаких шанси за све ученике, подстицању емпатије и развоју друштвене одговорности међу младима. Освешћивање о инклузији кроз едукативне

програме и примере добре праксе помаже ученицима, наставницима и родитељима да разумеју и прихвате различитости као вредност, чиме се ствара толерантније и праведније друштво.

Овакав начин приступа обради наставне јединице отвара мноштво тема које су везане за развијање емпатије према особама са посебним потребама. Ученици постају изузетно мотивисани да промишљају о осетљивим питањима људи у инвалидским колицима, на пример, вероватно из разлога потпуне емпатије са ликом сина Благоја Казанције. Спремни су да посматрају свој град другачијим очима и да уочавају и физичке препреке које имају људи у колицима, као и начине да се те препреке превазиђу.<sup>12</sup> Овакав начин приступа обради још више доприноси остваривању васпитног циља часа.

---

12 Када сам први пут реализовала ову наставну јединицу са ученицима осмог разреда Гимназије Краљево (ова школа има одељења ученика основне школе надарених за математику) у првом разреду Гимназије била је девојчица у инвалидским колицима. Пошто Гимназија Краљево нема обезбеђен прилаз за инвалиде, а девојчица је инсистирала да буде у нашој школи, свакога јутра, кад би је деда довезао колима испред школе и ставио у колица, когод наиђе, од наставника или ученика, спремно и вољно је хватао колица, носио их и пео девојчицу на први спрат, где је била њена учионица. Ни једног јутра деда није морао да моли за помоћ. Чињеница да је ова девојчица са нама у школи још више је учврстила васпитни значај приповетке код ученика осмог разреда. Убрзо су ученици осмог разреда направили плакат, који је закачен на огласну таблу у школи. На њему је била слика детета у инвалидским колицима и натпис: *Имам право да: идем у школу коју пожелим, идем у биоскоп, позориште и музеј, имам право да бирам друштво...Развијање свести и емпатије са особама у оваквој позицији оплеменило је и ујединило све ученике. Одговорно тврдим да је чињеница да је ова девојчица за четири године школовања успела и да са целим одељењем побегне са наставе, најбољи доказ инклузивности који је икада спроведена у нашој школи.*

## 2. 7. Резултати и вредновање

Резултати остварени током реализације ове наставне јединице указују на високу успешност ученика у савладавању постављених задатака. Ученици су били у могућности да анализирају структуру приповетке, препознају психолошке и реалистичке елементе текста и примене дигиталне алате за презентацију својих увида. Такође, показали су висок степен емпатије и разумевања за проблеме ратних инвалида, људи са посебним потребама као и онога поштовања и неговања културе сећања, што указује на успех у остварењу васпитних циљева. Наставник је током процеса вредновао како индивидуални рад ученика, тако и њихов допринос тимском раду, користећи различите технике процене као што су анализе, дискусије и презентације, а уз помоћ дигиталних алата и олакшао формативно оцењивање ученика и натерао их да схвате важност читања и његову функцију.

Реализација наставне јединице *Све ће то народ позлатити* показала је значај примене савремених наставних метода и алата у настави српског језика. Спој традиционалних и иновативних приступа омогућио је ученицима да развију не само књижевна знања, већ и компетенције које су кључне за њихов будући развој.

Описани час књижевности, реализован кроз иновативне наставне методе, значајно доприноси развоју ученика, интегришући различите аспекте образовања и васпитања. Овакав приступ не само да подстиче креативно и критичко размишљање, већ и олакшава идентификацију ученика са темама и ликовима из књижевних дела, чиме се развија емпатија и дубље разумевање ширег друштвеног, историјског, политичког али и поетског контекста у који је смештено књижевно

дело. Посебан акценат стављен је на развој критичког мишљења, емпатије и сарадње, што указује на потенцијал за даље унапређење наставног процеса у сличним околностима.

### Литература и извори

Bowen, Ryan S. *Understanding by Design*. Center for teaching, 2017., <https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/understanding-by-design/>. приступ 24. новембар 2024.

Британски савет. *Критичко мишљење и решавање проблема у школи*. Београд, Британски савет, 2021., <https://zuov.gov.rs/wp-content/uploads/2021/06/Zbirka-britanski-savet.pdf>. приступ 24. новембар 2024.

Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања. *Онлајн и хибридно учење – Дугорочна стремљења и краткорочне смернице*. Београд, Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања, 2021., <https://ceo.edu.rs/wp-content/uploads/2021/03/SMERNICE-OnlajnHibridnaPripremaNastava.pdf>. приступ 24. новембар 2024.

Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања. *Општи стандарди постигнућа за крај општег средњег и средњег стручног образовања и васпитања у делу општеобразовних предмета за предмет Српски језик и књижевност – Приручник за наставнике*. Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања, Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања, 2015., [https://ceo.edu.rs/images/stories/opsti\\_standardi/Srpski%20jezik.pdf](https://ceo.edu.rs/images/stories/opsti_standardi/Srpski%20jezik.pdf). приступ 24. новембар 2024.

Зарић, Маја и Ана Мирковић. *ЕПАЛЕ приручник за медијску писменост*. Београд, Фондација Темпус, <https://erasmusplus.rs/wp-content/uploads/2023/09/EPALE-prirucnik-za-medijsku-pismenost.pdf> приступ 26. новембар 2024.

Кузмановић, Добрунка. *Оцењивање у дигиталном окружењу – водич за наставнике*. Завод за вредновање квалите-

- та образовања и васпитања, Propulsion, 2022., <https://ceo.edu.rs/wp-content/uploads/2022/06/Ocenjivanje-u-digitalnom-okruzenju-F.pdf> приступ 27. новембар 2024.
- Марјановић, Угљеша, and Катарина Вељковић. *Приручник за педагошку примену система за управљање учењем Мудл при реализацији онлајн и хибридне наставе*. Београд, Propulsion, 2021. : Заводом за вредновање квалитета образовања и васпитања, <https://ceo.edu.rs/wp-content/uploads/2022/06/MOODLE-prirucnik.pdf>. приступ 24. новембар 2024.
- Мартиноли, Ана и Ана Мирковић, *Медијска писменост, приручник за родитеље*, Београд, Propulsion, 2022. : Министарством културе и информисања Републике Србије [https://novapismenost.rs/h-content/uploads/2022/02/Prirucnik-za-roditelje\\_260-x-171-mm\\_05\\_web.pdf](https://novapismenost.rs/h-content/uploads/2022/02/Prirucnik-za-roditelje_260-x-171-mm_05_web.pdf) приступ 26. новембар 2024.
- Министарство просвете Републике Србије. *Онлајн и хибридна настава*. Министарство просвете, 2022., <https://prosveta.gov.rs/prosveta/digitalizacija-u-prosveti-i-nauci/onlajn-i-hibridna-nastava/>. приступ 24. новембар 2024.
- Николић, Милија. *Методика наставе српског језика и књижевности*. Београд, Завод за уџбенике и наставна средства, 1999.
- Пренски, Марк. *Digital Natives, Digital Immigrants*. On the Horizon, vol. Део 1, 2001., [https://desarrollodocente.uc.cl/wp-content/uploads/2020/03/Digital\\_Natives\\_Digital\\_Immigrants.pdf](https://desarrollodocente.uc.cl/wp-content/uploads/2020/03/Digital_Natives_Digital_Immigrants.pdf). приступ 24. новембар 2024.
- Станковић, Жељко. *Развој технологије учења на даљину*. Настава и васпитање, vol. број 2, 2006. Педагошко друштво Србије, <https://web.archive.org/web/20081002070334/http://www.pedagog.org.yu/nastava%20tekst%20obrazovanje%20na%20daljinu.php>. приступ 24. новембар 2024.
- Уредници Википедија. *Инструкциони дизајн*. 2024. Википедија, <https://sr.wikipedia.org/sr-ec/%D0%98%D0%BD%D1%81%D1%82%D1%80%D1%83%D0%BA%D1%86%D0%B8%D0%BE%D0%BD%D0%B8%D0%B4%D0%B8%D0%B7%D0%B0%D1%98%D0%BD>. приступ 24. новембар 2024.

---

Шваб, Клаус. *Four leadership principles for the Fourth Industrial Revolution*. World economic forum, 11. октобар 2016., <https://www.weforum.org/stories/2016/10/four-leadership-principles-for-the-fourth-industrial-revolution/>. приступ 24. новембар 2024.

## ЕСТЕТИКА ИНСТАГРАМА У ФУНКЦИЈИ ТУМАЧЕЊА КЊИЖЕВНОГ ДЕЛА<sup>1</sup>

У овом раду покушаћемо да, уважавајући склоност младих ка естетици и технологији, оправдамо употребу Инстаграма у настави књижевности. Будући да је уочена велика употреба Инстаграма међу ученицима различитог узраста те да Инстаграм користе и различити стручњаци, професионалци, чак и научне установе, да би свој рад представили јавности привлачније и транспарентније, чини се да би се и ова друштвена мрежа могла боље користити у настави књижевности. Издвојене су неке идеје о потреби за естетском рецепцијом књижевног дела и њеном укрштању са савременијим начинима тумачења књижевног дела, те предностима оваквих експеримената у настави књижевности у време четврте технолошке револуције.

*Кључне речи:* естетика, естетска рецепција, Инстаграм, настава књижевности

---

\* sandrijelak@gmail.com

1 Тема је прилагођена теми стручне конференције у Андрићграду: *Како предавати књижевност у време четврте технолошке револуције* и идеји организатора да, из позиције наставника у настави, помогне модернизацији наставе без намере да се умањи потреба за читањем и тумачењем књижевних дела.

## 1. Укратко о естетици

У најједноставнијој формулацији естетика је наука о лепом<sup>2</sup> (РСЈ 2007: 361). Прве идеје о естетици уочене су још код Ксенофана и Хераклита у 5. веку пре нове ере (К. Е. Гилберт, Х. Кун 1969: 9). Грчка расправа о пореклу естетике (филозофском и/или уметничком) дуго је трајала, али указује на то да је потреба за лепотом једнако стара као и свака друга идеја коју је човечанство постављало, те да се развила из најважнијих, најдуховнијих (и/или апстрактних) области људског деловања – филозофије и уметности.

Поред питагорејаца, софиста и Сократа, најзначајније идеје о естетици, или лепоти, оставио је Платон, а преузео и даље уобличио Аристотел. Појму лепоте придружују и: добро, истинито, морално, сврсисходно. О лепоти се мислило и током средњег века, ренесансе, класицизма, романтизма, те даље у двадесетом веку, али и данас. Ако бисмо поредили претходни век и овај у ком живимо, чини нам се да се естетике два века веома разликује на сопствену штету, па чак и да је наука у великој кризи, тј. да је „техника испред човјека. Не наука, него управо техника“ (Вилић 2021: 45). Једнако тако се појам лепоте толико изменио да се, у свакодневном животу, па и у уметности, почесто изједначава са простим, нападним, јефтиним, али технички савршеним. Или, како Вилић каже: „Према томе, умјетност престаје да буде извор самог дјела умјетности јер због естетизирања постаје обесмишљен њен повијесни смисао. Сам карактер умјетности из тог разлога постаје ствар самог техничког овладавања које постаје све присутније у то-

---

2 **естетика** ж. грч. **1.** наука о лепом у природи и уметности; наука о принципима уметничког стваралаштва и критеријумима за процену уметнички вредног. **2. а.** смисао за лепо, развијено осећање лепога. **б.** разг. лепота, леп изглед, лепа форма.

талитету самог бивствовања“ (2021: 51). Исто можемо рећи и за промене у језику које су, заправо, потреба за естетизованим језичким облицима (тј. лепше рећи и не увредити никога иако то све чешће значи – не рећи скоро ништа). Очигледно да и естетика трпи нове процесе као и све у вези са данашњим човеком, но, како то приближити младом бићу нејасно дефинисаних естетских ставова о било чему? Ово је још један од изазова за сваког наставника књижевника који, уз старе и нове проблеме, мора да промени своју позицију<sup>3</sup> па и начине предавања и тумачења књижевног дела.

## 2. Естетска рецепција књижевног дела

Иако се естетска рецепција књижевног дела значајно истиче као важна у васпитању укуса ученика, једнако као и васпитање о лепом уопште, тешко можемо да потврдимо да смо (увек) на методолошки исправном путу ка лепоти на часовима књижевности. Задатак наставника је, као и раније, да ученик: „Подстакнут на властито виђење и дограђивање уметничког света књижевног дела, (овакав ученик) читање не доживљава само као наставни задатак већ и као духовну потребу и естетско уживање“ (Бајић 2007: 149). Поред бројних исхода који се морају постићи, а које марљиви наставник жели (или мора?) да оствари, мало времена остаје да би се бавио искључиво питањима лепоте. А „Суштина потраге преко естетике јесте заправо проналажење истине у умјетности и доспијевати до реализације идеје

---

3 Промена позиције наставника не значи нерад ни наставника ни ученика већ професионалну адаптивност која олакшава рад и пожељна је особина за професионалце ([6 Important Workplace Adaptability Skills \(With Examples\) | Indeed.com](#) 03.11.2024 17:25).

лијепога у дјелима умјетничким или, пак, у реалности“ (Вилић 2021: 81). Можда би неки примери и идеје могли да послуже бољој естетској рецепцији: лепота девојке у народној књижевности, лепота јунакиња у делима Боре Станковића или Иве Андрића, лепота одела у разним књижевним делима по избору наставника (Бановић Страхиња у истоименој песми или отац Митар у приповеци „Први пут с оцем на јутрење“), лепота језика у књижевним делима Иве Андрића, лепота хране у роману „Ана Карењина“ (Облонски, Љевин) и сл. Но, знамо да овакве идеје нису ништа ново за креативног наставника; ово је само један мали подсетник за оне којима недостаје инспирације за што боље, надасве занимљивије, тумачење књижевног дела.

### **3. Ученици као следбеници нове естетике (и технологије)**

Као што рекосмо, за марљиве наставнике предавање и тумачење књижевности ученицима (н)овог доба је све већи изазов. Наши ученици су бића (н)овог доба која боље разумеју ово време и нове захтеве времена. Они често изгледају, једу, баве се спортом, спавају или уче по апликацијама или диктату друштвених мрежа. Нашим ученицима су нове вође, богови или гласови (не) разума, непознати људи који по мрежама, кратким снимцима, брзим говором, највише утичу на њих. „У таквом друштву примат имају симулације јер, по мишљењу Жана Бодријара, данашња друштва су стварност и значење заменили симболима и знаковима. Из тог разлога човјеково искуство постаје сама симулација“ (Вилић 2021: 72 према Douglas. Kellner. „Bodrijar, polurgija i smrt“). Иако бисмо желели да је другачије и да су стубови њихових жи-

вота и даље породица и школа, живот нас, евидентно, све чешће демантује. Желимо да то спречимо, да преузмемо контролу над тим, а с друге стране, не знамо како, не разумемо много тога, и не сналазимо се.

Понекад је боље прихватити и бар мало се прилагодити или научити како се изборити са изазовима – новим средствима. Тиме се олакшава посао, па и живот. У том смислу, чини нам се да не можемо игнорисати технологију, технолошка средства, друштвене мреже, вештачку интелигенцију и разне друге појаве типичне за овај период. Битно је разумети и да смо прошли кроз период ковид-искушења када смо били натерани да у живот укључимо све побројане појмове. Неки су то искористили на најбоље могуће начине, неки су то схватили као један тест кроз који су прошли и оставили га за собом. Али наши ученици нису. Они су остали у технологијама са/у којима су и рођени јер, ако говоримо о ученицима од 15. до 19. године, говоримо, заправо, о генерацијама које су одрасле уз мобилне телефоне, таблете, лаптопове, непрестани проток интернета и сл. Наставник мора бити, ако не испред времена, онда у корак са временом. То је његов задатак и (радна) обавеза. Или, како Вилић каже за уметнике, може се односити и на наставнике: „Оно што техника омогућава умјетницима јесте да примјеном техничким средстава повећају и убрзају начине и форме умјетничког стварања“ (2021: 54). Настава уско повезана са техником могла би бити нека врста трансхуманистичке<sup>4</sup> наставе после ковида или као последица ковид-пандемије у свету.

---

4 „Трансхуманизам је настао као филозофски покрет који се прије свега залаже за преображај човјека и то његовим развијањем и давањем широко доступних софистицираних технологија за знатно унапређење човјековог интелекта и физиологије“ (Вилић 2021: 58).

#### 4. Инстаграм – историјат, функције, употреба

Естетичари тврде да је нова, технолошка ера у уметности почела са Ендијем Ворхолм. Ако је „Полаков став (је био) 'Ја стварам као што ствара природа', на његово место долази гласан став Ендија Ворхола 'Ја стварам као што ствара машина'. Ворхол је стално говорио како би желео да има робота који би умјесто њега ишао чак и на његове наступе“ (Вилић 2021: 200). У уметности, као и у животу, непрестано је укрштање са технологијом, а како она напредује, увиђају се, а и користе њене могућности те сви, скромно ћемо рећи – помало, постајемо технолошки зависници.

Инстаграм је покренут 2010. године,<sup>5</sup> а настао је, годину дана раније, као идеја Кевина Систрома, станфордског студента, већ успешног у реализацији разних технолошких/дигиталних идеја. Име је сложеница, настала од појмова 'инста' и 'телеграм', а идеја је била да нова мрежа постане брза, лака, ограничена за писање текста (много краћа од Фејсбука), али да је обавезна фотографија за коју су осмишљени филтери за улепшавање и украшавање фотографија. Услуге Инстаграма се не плаћају, довољно је имати апликацију и добру камеру на телефону те у року од неколико секунди може се припремити и понудити садржај (слика и кратак текст). Лако се управља мрежом и брзо се може прегледати остали садржај, а једна од повезница за сличан садржај је тзв. хештег (#) те корисник брзо може наћи оно што га занима. Испрва је био најактуелнији за садржаје о храни и путовањима јер су то тзв. инстаграмични садржаји. Занимљиво је да су све мреже, након Фејсбука,

---

5 Нема много расположивих и релевантних података о историјату Инстаграма. Ови подаци су преузети са странице [KojeizmislioInstagram? KratkaistorijaInstagrama - IzuvanjeBlog](#) 28.10.2024. 18:32.

скраћивале писање текста те се, после постављене фотографије на Инстаграму, не може писати дуг и опширан текст, али се хештегом може повезати са сличним.

Године 2024. многе званичне институције имају своје Инстаграм налоге,<sup>6</sup> као и налоге на другим мрежама. Развијају се нова занимања која се баве садржајем налога, а све заједно иманентно је циљаном маркетингу. Школе и друге образовне институције стидљиво се придружују овим новим захтевима. Најлакше је појединцима који, из различитих разлога (естетика, зарада, радозналост), отварају налоге и активирају се и на овој мрежи. Корисник може да мапира садржаје који га интересују и да их прати или може да развија садржај свог налога. Свима је заједничка љубав према естетици јер што је фотографија лепша – толико је већи број пратилаца (друге мреже и апликације циљају на другачије кориснике – мрежа Икс – некада Твитер – инсистира само на брзом посту, тзв. твиту, и још бржим одговорима).

Интересантно је, чак помало и парадоксално, да је у времену брзих технологија дошло до популаризације књижевности и књига тако да се, поред хране и путовања, или, рецимо, медицинских савета, фитнеса и сличних захтева 21. века, отварају бројни профили који се баве промоцијом књига и читањем (на Тиктоку тај посао су преузели тзв бук-токери које ангажују и књижаре и издавачке куће). Прва социјална мрежа, Фејсбук, одавно није интересантна за младе (већ за тзв. бумере – старије особе), али су све друге, брже мреже интересантније (Инстаграм, Тикток, Снепчет, Телеграм и сл.). Код младих на овом простору чини се да су Инстаграм и Тикток најпопуларнији. Како се њихова употреба није могла ни успорити ни спречити, уочено је да велики број различитих професија/струка почиње да прилагођава употребу ових мрежа за свој посао или промоцију неких идеја.

---

6 Напореда се користе различити термини: профил, страница, налог.

## 5. Инстаграм – у књижевности, језику и настави

На Инстаграму се може издвојити много страница које се баве издаваштвом књига или читањем књига и њиховом промоцијом као што су, рецимо, Издавачка кућа Штрик из Београда<sup>7</sup> (Слика 1) или СКЦ Марковац (Слика 2, читаоница у селу Марковац код Велике Плане) или страница jelena\_booki(Слика 3) где се могу пронаћи одличне препоруке за читање.



Слика 1 – ИГ профил, Издавачка кућа Штрик у Београду.

7 Издвојени профили су лични избори аутора рада.



Слика 2 – ИГ профил, СКЦ Марковац, читаоница.



Слика 3 – ИГ профил jelena\_booki.

Такође се могу пронаћи странице које се баве промоцијом науке као што је jelena.pausnakomunikacija (Слика 4) на којој су све информације о научном раду, начину, врсти, референтним часописима и сл. Могу се пронаћи и разне странице који се баве теоријом или историјом књижевности, припремом за малу матуру, пореклом речи, правописом српског језика и многим другим питањима која су веома корисна за часове српског језика и књижевности или ваннаставне активности.



Слика 4 – ИГ профил, jelena.naucnakomunikacija.

Што се тиче наставе књижевности, највећу популарност на мрежи Инстаграм тренутно има колегиница Анђелка из Београда или just\_srpski (Слика 5). Њен профил је веома професионално урађен, садржаји се тичу различитих активности којима се она бави као један леп пример наставника који је, да тако кажемо, изашао из оквира типичног – она држи радионице из књижевности и за друге људе, промовише здрав живот, рад са маргинализованим групама и сл. Снимци са њених онлајн-часова на Јутјубу су веома корисни и за наставнике и за ученике. Она је пример и за студенте и будуће наставнике књижевности (важно је ово истаћи у тренутку када се нерадо уписују наставнички факултети).

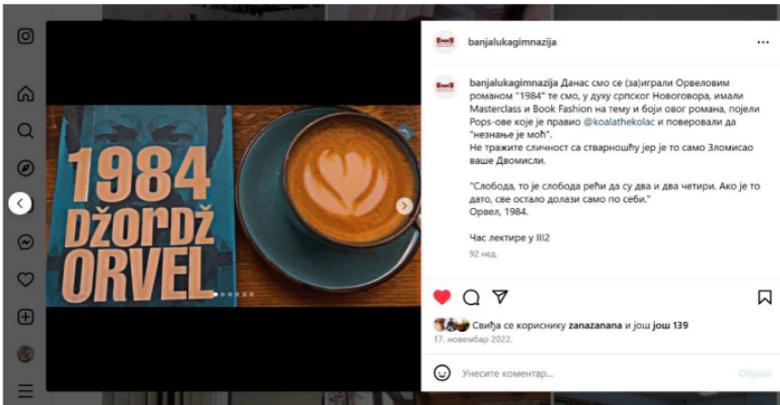


Слика 5 – ИГ профил, just\_srpski Анђелке Петровић, проф.

На крају, навешћемо и један експериментални (лични) пример – реч је о обради романа Џорџа Орвела „1984“. У припреми за обраду овог романа, осим подразумеваног читања и истраживачких задатака за обраду, ученицима је речено да се за тај час (заправо, двочас) обуку у плаво (јер ликови романа носе плаве униформе), припреме плави хамер, маркере, маказе и др. за писање парола („Слобода је ропство“, „Незнање је моћ“ и друге интересантне мисли). За тај двочас отворен је посебан Инстаграм профил са паролама/цитатима и другим идејама из романа (профил више не постоји, прим. а.; слике број 6 и 7 преузете су са званичне Инстаграм профила Гимназије Бања Лука која још увек постоји). Циљ је био, након завршене обраде, довести у везу дистопијски модел живота из Орвеловог романа „1984“ и дистопијски свет који нуде друштвене мреже, у овом случају – Инстаграм – због естетике и нереалности. Новогovor из истоименог романа послужио је као новогovor за профил, али такође се може довести у везу са променама које су актуелне у нашем језику под утицајем енглеског језика.

Овакве комбинације захтевају већу и пажљивију наставникову припрему и није их могуће увек и стално изводити. С обзиром на лепоту књижевног света којим се бавимо на часовима књижевности, могуће је нову идеју наћи и реализовати. Такве часове ученици памте дуже и боље, а направљене фотографије на часу лепа су успомена и за наставника и за ученике.

На крају, битно је истаћи следеће: циљ наставника није само оцењивање, иако је оцењивање важан део и, и у овом тренутку, неопходан. Задатак наставника није да натера ученике да читају само за један или два часа и за оцену већ да створе трајне читаоце, мислена бића која знају шта су читалачка и естетска мерила и да, у складу са њима, живе и раде.



Слика 6 – ИГ профил, ЈУ Гимназија Бања Лука, час лектуре



Слика 7 – ИГ профил, ЈУ Гимназија Бања Лука, час лектуре

## 6. Уместо закључка – један цитат професора естетике Сретена Петровића (Филолошки факултет Београд)

Професор Петровић каже: „Мисао о неопходном узајамном односу праксе и теорије важи и приликом одређења појма естетике. Ма колико био критичан према себи и свестан да је у његовом случају реч само

о интерпретацији уметности, која се никако не може идентификовати са егзистенцијалним смислом саме уметности – не само зато што постоје и друге засноване интерпретације учињене са гледишта посебних теорија и методологија, најзад, ни због постојања других ваљаних филозофских интерпретација, него и зато што је реч о два различита реда бића у структуру света: о теоријском интересу ума, с једне, и смислу уметничке егзистенције који се извршава, да тако кажемо, у сфери доживљајног ума, с друге стране – естетичар уноси у свој систем и неке вантеоријске, практичне претпоставке и мотиве који могу бити етичко-политичке, или пак, чисто уметничке природе. И ова последња практична интенција (интерес уметности) принципијелно има идеолошки смисао у форми неке врсте 'естетицизма' – уколико за тај појам не постоје друге прихватљивије термилошке алтернативе.<sup>8</sup> Према гледишту Хафа, многи немају жеље 'да се баве изучавањем књижевности и сматрају изучавање књижевности излишним. Они с правом истичу да се у њој ужива, а не да се проучава, и задовољавају се властитим некритичким и неорганизованим уживањем' (1972: 27).

### Извори и литература:

- Бајић, Љиљана. „Рецепција и деловање књижевног текста на ученика“. *Норма*. XII, 1/2007: 147–156. Веб. 04.10.2024.
- Вилић, Наташа. *Умјетност и стварност, Естетика у савременом добу*, Бања Лука: Графопапир д.о.о., 2021. Штампано.
- Гилберт, Катарина Еверет, и Кун, Хелмут. *Историја естетике*, Београд: Култура, Сарајево: Завод за издавање удбеника. 1969. Штампано.

---

8 Подвлачење је наше.

Петровић, Сретен. *Естетика и идеологија, увод у метаестетику*, Београд: Вук Караџић. 1972. Штампано.

РСЈ: *Речник српског језика*, Нови Сад: Матица српска. 2007. Штампано.

Интернет странице:

[6 Important Workplace Adaptability Skills \(With Examples\) | Indeed.com](#)

[Које измислио Instagram? KratkaistorijaInstagrama - IzuvanjeBlog](#)

## У ЧИТАЊУ ЈЕ СИГУРНОСТ (И У УСЛОВИМА ЧЕТВРТЕ ДИГИТАЛНЕ РЕВОЛУЦИЈЕ)

Позивањем на наставну праксу и конкретне наставничке исходе, у раду се интензивно заступа став о важности читања, стварању читалаца и наставном процесу који не би смео да поклекне пред духом *новог времена* и нових образовних трендова - пред све једностраним повезивањем очекиваних наставних исхода са прагматичним циљевима и дигиталним компетенцијама ученика. Полазећи од дескрипције незавидних основношколских резултата ученика, од њихових шурих књижевних знања и немоћи пред књижевноуметничким текстом, у раду су представљени они, искуствено потврђени, методички концепти који су кадри да почетну слику преобликују и покажу да настава књижевности може да ствара и читаоце и ствараоце.

*Кључне речи:* настава књижевности, читање, врсте читања, ученик, наставник књижевности, видови мотивације, методички концепти, стваралачке компетенције

## **1. Уводне напомене – дух нашег новог времена као контекст наставног процеса**

Неколико последњих деценија био је најављиван (понегде стидљиво и објављиван), али двадесетих година 21. века све је нескривенији, трендиранији и обухватнији својеврстан парадокс о улози и значају читања у настави књижевности – парадокс видљив у ставу да се читање може сузити, сажети, каткад и прескочити, да се може заменити филмовима, аудио-књигама, интерпретацијама са популарних Јутјуб канала и сл. Заројен у духу поједностављивања, упросечавања и прилагођавања информација општим некапацитетностима просечних перцепијената (чији се пројектовани фокус своди на наслове и поднаслове, антерфилее, кратке садржаје и блиц-вести), овај опасан став из јавног простора почео је да се множи и у учионицама, најчешће преобучен у констатацију да данашњи ученици више немају концентрацију, да не умеју да уче, да не воле / неће да читају. Својеврсне „дијагнозе” о ограниченој пажњи ученика и њиховом избегавању читања књижевноуметничких дела (како „предугих” епских текстова тако и „претешких/нејасних” лирских) све чешће постају полазишта и оријентири у настави књижевности. Чак и да је споменута „дијагноза” сасвим тачна (а нажалост, углавном и умногоне јесте), настава књижевности би прва морала да је полечи и преобличи, а последња би смела да пред њом посустане.

Не треба нарочито потцртавати да се књижевност, као и већина наставних предмета, данас предаје у новом времену, новом систему вредности, новој школи, пред новим ђацима, а под будном пажњом и уз све агресивније уплитање нових: родитеља, директора, инспектора, министара итд. С уважавањем би се дала разматра-

ти очекивана примедба да је свако време ново у односу на оно које му је претходило. Међутим, *ново време* о којем је овде реч ипак се умногоме разликује од *бивших нових времена* у историји нашег школског система. Разликује се по својој изокренутости и по изокретању готово свих педагошких и дидактичких постулата који су традиционално потврђивани као прикладни и продуктивни принципи рада у постизању добрих резултата - по некритичком оспоравању па и поништавању опробаних методологија у исто тако некритичкој потрази за пошто-пото иновирањем и усаглашавањем са императивима назначене модерности и модерне школе. Разликује се по неусклађености очекиваних исхода које ученици на крају образовних циклуса треба да остваре (и тестова којима се на малим матурама и пријемним испитима ово мери) са њиховом рецепцијском спремношћу, радним навикама, стрпљењем, меморијом, приступима учењу - формираним при одрастању уз екране и друштвене мреже. Другачије је и због све наметљивијег утезања наставника: у прописане калупе предавања и проверавања знања, у фиксирани датуме испитивања, у препоруке о умекшавању критеријума и у подређивање наставникове процене ученичког знања статистичком пресеку просека који надређено аминује ес-дневник. Разликује се по централизацији увида у папирологију и динамику рада, по упросечавању кадра и кадрирању нових профила наставника. Ово је време у којем ће *наставник-административац* бити заштићенији од *наставника-креативца*. Време у којем се најгори часови не преиспитују уколико су маскирани рухом уредне папирологије. Време обучено да релативизује најбоље резултате у наставничкој струци, чак специјализовано да их игнорише. У овом *нашем новом времену* као каква просветитељска мантра одзвања промоција

критичког мишљења – исхода који се на папирима излизао од употребе, а у учионицама и зборницама од потискивања и занемаривања. Међутим, упркос томе што *наше ново време* промовише просечност (не тражи образовану младост него будућу послушну радну снагу, не иште мислећег него неталасајућег наставника), чини се да му неке учионице ипак одолевају. Такве учионице преживљавају и батргају се захваљујући наставницима који не подилазе духу скицираног *нашег времена* него се труде да негују духове који се неће већ на прагу живота саплести и упасти у мишоловку промењених културних образаца и друштвено-образовне стратегије намерене да и школу трансформише ка кликтабилном концепту површности, паушалности и равнодушности. Такве учионице немају / не осећају одговорност само према ученицима који у њима седе. Оне су свесне свога удела у очувању достојних принципа традиционалне образовне баштине и свога дуга оним просветитељима који су, упркос изазовима својих времена, истрајавали у наумима и начинима да младост подупиру етосом племенитог, зналачког и правичног семена из којег би једино и могли да проклијају разбокорени плодови будућих сејача. Истовремено, свесне су и замашног изазова пред којим се данас налазе – намерене да скицу просечног савременог средњошколца доцртају и добоје нијансама лајтмотивске образовне нити која, проткана светосавским и доситејевским просветитељским идентитетом, не попушта ни у једном времену и не допушта да се нагризени завет о важности читања у продобравању, оплемењивању, образовању и васпитању младог човека у потпуности распара.

## 2. Искушења и могућа решења у предавању предмета који се без читања предавати не може – нека искуства из Филолошке гимназије<sup>1</sup>

Иако у широј јавности постоји разасута предрасуда да су ученици београдске Филолошке гимназије по свом опредељењу читаоци, те да ову школу уписују та-

---

1 Запажања и закључци изнесени у овој раду искуствено су, пре свега, заснивани на двадесетпетогодишњој наставној пракси коју сам стекла предајући књижевност у Филолошкој гимназији. Поред тога, увиде сам стицала и у многим другим образовним контекстима: припрема ученика из основних школа за пријемни испит у Филолошку гимназију (дугогодишњи рад са групама од 20 осмака у оквиру припремне наставе коју је организовала Филолошка гимназија), менторски рад (припрема ученика и учешће на различитим такмичењима из књижевности), пројектна настава и пројектно учење у *путујућој учионици*, континуирано трагање за начинима мотивисања и подстицања ученика различитог узраста да читају (пројектно умрежавање основаца и средњошколаца), иницирање и реализовање вршњачког учења; увиди у наставну праксу колегиница и колега из Стручног већа за књижевност Филолошке гимназије као и у изазове предавања књижевности у основним и средњим школама (семинари, конгреси, стручни и научни скупови, активности у: Друштву за српски језик и књижевност Србије, Друштву предметних дидактичара Србије, ЗУОВ-у...), итд.

Поред позивања на личну наставничку праксу која је примарно везана за Филолошку гимназију, изоловање ученика наше школе као разматраног узорка у контексту ове теме чини ми се прикладним најмање још из два разлога: 1) претпоставка је да су деца која уписују Филолошку гимназију иницијално заинтересована за хуманистику, па би се помислило и да читају (или да воле да читају) интезивније и више од ученика који уписују друге школе и друге смерове; 2) у овој школи се дешавају видљиви преокрети и преображаји нечитача у читаче, а то се, између осталог, потвђује кроз број ученика који пожелели да учествује на такмичењу *Књижевна олимпијада* (убедљиво највећи у Србији) и кроз број лауреата на окружном и републичком нивоу овог такмичења (такође највећи у Србији).

лентовани и мотивисани књигољупци, искуствени увиди су сасвим другачији. Последњих десетак, петнаест година нарочито је видљиво колико ученици у Филолошку гимназију изричито хрле због изучавања страних језика, а колико тек под њеним кровом много деце преокреће своје нечиталачке навике, буде инспирисано и мотивисано да порасте у читаоце, чак да постану савезници и гласоноше става о значају читања у животу сваког човека. На почетку свог средњошколског живота већина наших ђака не уклапа се у пројектована полазишта и очекивана предзнања која би требало да су донесена из основне школе, и која би, подразумевано, била основа за њихово даље школовање. Напротив, почетни разговори са ученицима првог разреда Филолошке гимназије већ годинама показују да су њихова улазна знања из књижевности недовољна, непотпуна, несистемска и несистематична, једнолична и краткорочна (ово недвосмислено потврђују и резултати иницијалних тестова). Оно што такође забрињава јесте све прогресивнији тренд ученичке нескривене незаинтересованости за књигу, те њихова неосвешћеност у вези са тиме да нечитање уопште може бити некакав проблем, недостатак, препрека. Када им отворимо врата наше Осамнаестице (кабинет за књижевност), у клупе седају понајбољи ђаци из својих бивших одељења. Углавном су сви имали петице из Српског језика, њихови писмени задаци су најчешће читани као угледни примери на часовима исправке, положили су посебан пријемни испит да би уписали Филолошку гимназију, а када у гимназију дођу, више су заинтересовани да одрже успех и оцене на које су се у основној школи навикли него што их занимају лепоте прича или поуке из текстова које на часовима треба изучавати. С тим у вези, први проблем и приличан стрес догађа се већ у првом тромесечју пр-

вог разреда када углавном долази до раскринкавања односа између ранијих оцена са једне стране, и објективних знања, умења, вештина и, најважније – капацитета да се прати настава која је бескомпромисно везана за читање, те да се у таквом контексту буде активни учесник. Дакле, сусрет са новим генерацијама петнаестогодишњака са којима у првом разреду средње школе треба изучавати Хомера, Софокла, Библију, нашу народну и средњовековну књижевност, Дантеа, Бокача, Петрарку и друга књижевна дела предвиђена наставним програмом, постаје све изазовније искушење и озбиљан наставнички „залогај”. Како се не би помислило да проблем представљају „тешки”, архаични и досадни текстови, ваља напоменути и то да би исти изазов наставнике сачекао и уколико би се у програму нашли Џ. Р. Р. Толкин, Нил Гејмен, Агата Кристи, Рик Риордан, итд. Напросто, нису у питању ни досадни ни далеки текстови већ се ради о све видљивијој неспремности и/или немоћи за интерпретативно, стваралачко, критичко, интуитивно, за макар какво приступање читању. Ради се о неразвијеном или непостојећем литерарном сензибилитету, о све слабијој интелектуалној и емоционалној покретљивости ученика, о њиховој говорној немуштости, имагинативној тромости. Ради се, у ствари, о учионичком суочавању са последицама интензивнијег одрастања деце уз информације и друштвене мреже, него уз маштарење, уз игре и спорт. Уз све ово, искројена слика ученика који треба да буде активни учесник на часовима књижевности показала би просечни изданак генерације која није само функционално неписмена него врло често није довољно, а понекад ни елементарно – описмењена. Уколико изузмемо неколико ученика из сваког одељења (не више од троје, четворо који су извесније имали породичну, а не школ-

ску читалачку подршку и усмерење), остали прваци не знају ни како да приступе читању књижевноуметничког текста – сажетијег или опширнијег, свеједно. Деца у овом узрасту током претходног школовања нису методички циљано обучавана да читају с оловком у руци, да издвајају, подвлаче и бележе, да разграничавају важно од неважног, да контекстуално размишљају, да повезују и надовезују, да рашчлањавају и уопштавају. Они често не умеју да формулишу ни тему дела, ни важније мотиве. Истина је да су сви чули за књижевнотеоријске појмове *тема* и *мотив*, али већина не зна да објасни шта ти појмови у ствари значе, а готово нико не може самостално да их у тексту формулише. Исто је са књижевним родовима – чули су за *епику*, *лирику* и *драму*, али не умеју ни себи ни другима да појасне шта су то *књижевни родови*, који су критеријуми за њихово успостављање, зашто се једно дело сврстава у један, други или трећи род. Тако је са карактеризацијом ликова, са памћењем њихових имена и међусобних односа, са (не) разумевањем прочитаног, са непоузданим усвајањем и преношењем података, информација, смисла неког исказа. Нама долазе ученици који се неретко питају како да са енглеског (нематерњег) преведу реч, синтагму или реченицу на српски (матерњи језик). Писмени задаци и писани радови које прегледамо не сведоче више само о ученичкој оскудној лексици претрпаној множином англицизама, него показују и озбиљан одрон њихове синтаксе од духа српскога језика и утапање наше реченице у модуле англицистичких синтаксичких конструката (Стакић Савковић, Продановић 2023: 129–147). Дакле, та наша деца се у процесу школовања годинама служе терминима о којима суштински не знају ништа, годинама читају текстове о којима не могу да кажу скоро ништа и у вези са којима не разумеју скоро ништа, го-

динама имају петице неодбрањиве знањем, умењима и компетенцијама – па ни оне не значе готово ништа.

Као наставник који се већ врло дуго суочава са оваквим основношколским исходима, одлучила сам се да препознато не игноришем, да очекивана предзнања ученика не подразумевам, чак и да се у многим наставним ситуацијама не придржавам корисних препорука које у вези са читањем сугеришу методички уџбеници. Наиме, уколико бисмо одмах прихватили и примењивали добре савете значајних и доказаних методичара, у предоченом учионичком амбијенту не бисмо добро чинили. Разлог је донекле неочекиван – у разлиставану врста читања и пожељних приступа читању готово ниједан уџбеник не препознаје нити именује доминантну врсту актуализовану новим типом читања који стварају данашњи ученици виших разреда основне и првог разреда средње школе. У питању је *површно читање очима, а не умом* којим се не остварује ни рационална, ни емоционална, ни доживљајна ни фантазијска, ни критичка обрада у бићу рецепијента. Читаоци споменутог узраста књижевноуметничке текстове „прелећу” оном врстом читања коју примењују при прелиставању порука на друштвеним мрежама и никако не могу да разумеју зашто не разумеју прочитано, а „читали су”. Неколико година збуњености и интензивне потраге за узроцима толико лоших читалачких исхода, помогло ми је да одгонетнем ове раскорак између уџбеничких типологизација и врсте читања која преовладава у мојој и у многим учионицама мојих колега. С тим у вези, уколико резимирамо основне критеријуме диференцијације, те аналогне класификације читања, увидећемо да већину пожељних врста читања наши ученици на почетку средње школе најчешће не примењују – углавном зато што датим техникама и приступима

читању у основношколском периоду нису овладали. У уџбенику из којег наши будући наставници српског језика и књижевности уче методикау наставе, у поглављу „Читање у настави књижевности” професор Милија Николић издваја следеће врсте читања:

Табела 1

ВРСТЕ ЧИТАЊА	ПОДВРСТЕ ЧИТАЊА ПО НАМЕНИ И ФУНКЦИЈИ
Гласно читање:	<i>информативно, изражајно (интерпретативно), уметничко.</i>
Читање у себи:	<i>информативно, доживљајно (фантазијско и емоционално ангажовање читаоца), истраживачко (студиозно, критичко - рационална усмереност и критичка радозналост према тексту).</i>
По временској остварености:	<i>прво и поновљено (друго, треће...) - по правилу, обухватају целовит текст; континуирано; са прекидима и повратно (узгредно враћање на поједине исказе и делове текста) - претежно усмерени на поједине делове текста, те се остварују као изборно (селективно) и парцијално читање.</i>
По броју читача:	<i>појединачно (индивидуално); са подељеним улогама (дијалогско); колективно (групно, хорско).</i>

Табела 1 Према: Милија Николић, *Методика наставе српског језика и књижевности*, стр. 249-271.

Разматрајући врсте и значај читања, Милија Николић с потпуним правом каже:

Од свих методичких радњи које се укључују у проучавање књижевног дела једино је читање стално и незамениливо. [...] Самим читањем књижевних дела ученици обављају *основни задатак* и тиме стичу позитивну оцену из књижевности. Сав остали рад се своди само на

појачавање естетских и образовно-васпитних последица читалачке делатности. (Николић 2012: 251)

Такође, уколико сагледамо методичке препоруке у вези са читањем које у својој *Методици књижевнога одгоја* сугерише Драгутин Росандић,<sup>2</sup> препознаћемо готово идентични став о неупитности улоге читања у процесу свеколиког школовања, а нарочито у контексту наставе књижевности: „Čitanje je najstariji oblik čovjekove kulturne djelatnosti, temeljno obrazovno sredstvo. **Tko zna čitati, može i zna učiti**”. (Росандић 2005: 175) Када је реч о диференцијацији врста читања, Драгутин Росандић се позива на следеће критеријуме: психолингвистички, критеријум циља, спознајни, комуникацијски критеријум. У поглављу „Читање” у својој *Методици књижевнога одгоја*, аутор се доминантно бави психолингвистичким (језичким) критеријумом који је и основно полазиште за следеће типолошко разлиставање врста читања:

---

2 Драгутин Росандић је оснивач прве катедре методике наставе хрватског језика и књижевности (Филозофски факултет у Загребу, шездесете године XX века). Поред тога, оснивач је и Загребачке методичке школе (познате под именом Росандићева методичка школа) која је извршила снажан утицај на образовање бројних методичара у Хрватској, Словенији, Босни и Херцеговини као и у другим земљама региона. С тим у вези, добро је сагледати и препоруке из референтног уџбеника који је био оријентир многим наставницима са ових простора који су методичку наставу књижевности учили изван круга београдске методичке школе.

Табела 2

ВРСТЕ ЧИТАЊА према психолингвистичком критеријуму	ПОДВРСТЕ ЧИТАЊА ПО НАМЕНИ И ФУНКЦИЈИ, ТЈ. ПРЕМА НАЧИНУ ОСТВАРИВАЊА И ДИДАКТИЧКОЈ УСМЕРЕНОСТИ
Читање наглас:	<i>интерпретативно*</i> , <i>сценски говор</i> , <i>рецитовање</i> , <i>читање по улогама</i> ; појединачно, наизменично, читање с коментаром, изборно, читање с потцртавањем, антиципацијско, итд.
Интерпретативно читање*, именује се и као <i>естетско</i> (експресивно, импресивно) читање:	посебна врста читања наглас којим се исказује доживљај књижевноуметничког текста, при чему се дати доживљај истовремено преноси слушаоцима; у питању је прекодирање знакова писаног језика у знакове говорног језика, посебно у интонацијска средства.
Читање у себи:	<i>спонтано (неусмерено)</i> , <i>усмерено (читање са задатком)</i> , <i>изборно, читање са записивањем (с оловком у руци)</i> , <i>стваралачко, критичко, спознајно</i> (откривање одређених нивоа текста: тематско-мотивских, идејних, композицијских, стилско-језичких, жанровских), <i>аналитичко, активно, површно, читање с „прескакањем” (редуковано)</i> , <i>поновно, читање по властитом избору, обвезатно</i> (способност откривања логичких веза у реченици и тексту), <i>читање с откривањем „златног језгра”</i> (способност уочавања тематских речи којима се тема раслојава), <i>читање с разоткривањем тематских речи у тексту (тематске мреже)</i> , <i>конотативно читање</i> (проверавање дословног значења речи и смисла), <i>денотативно читање</i> (покретање литерарне и сценске имагинације), <i>имагинативно читање с разумевањем, антиципацијско, помно, интерактивно читање.</i>
Сценско читање:	сценски говор, рецитовање

Табела 2 Према: Драгутин Росандић, *Методика књижевнога одгоја*, стр. 175-199.

У контексту васпитно-образовног процеса читање је предмет разноврсних истраживања различитих научних дисциплина: развојне и когнитивне психологије, педагошке психологије, методике наставе матерњег језика и књижевности, дидактике, реторике и теорије читања, социологије образовања, итд. Ипак, идеја овога рада није анализирање изнесених теоријских претпоставки и препорука већ сагледавање односа одговарајућих теоријских постулата и њихових објективних практичних реализација у амбијенту савремене наставе књижевности.<sup>3</sup> Моје учионичко искуство је такво да готово ниједна врста читања из претходних табела у првом разреду средње школе није функционална. Изузети би донекле били само *површно читање* и *читање с „прескакањем“*. Али, већ у трећем и четвртном разреду, слика је сасвим другачија – ученици су овладали скоро свим врстама читања и у евентуалном коментарисању садржаја из обе горње табеле, већина мојих ђака умела би да их повеже са сопственим читалачким искуствима. Уколико би се, дакле, разматрале вештине читања, разумевање прочитаног и читалачки донети ученика виших разреда основне и нижих средње школе, сасвим је

---

3 С тим у вези наставак рада неће се развијати ка експликацијама теорија читања и естетике рецепције као ни ка разматрању методолошких приступа читању и тумачењу за које тек матуранти моје гимназије спознају да су их на часовима претходно примењивали (структуралистички, формалистички: наратологија и деконструкција, феноменолошки, семиотички, херменевтички, нова критика, рецепционистичка критика итд.). Иако се оваква анализа чини примамљивом, ипак је остављам за истраживачки корпус неког будућег рада. У контексту наше теме, одлучила сам се да предност дам методичким и педагошким концептима који подстичу и мотивишу ученике да читају књижевна дела.

вероватно да би готово свако теоријско усмерење остало тек уџбеничка теза без икаквог упоришта у практичној реализацији. Међутим, наставна пракса показује и то да би на крају средњошколског пута, у читалачким компетенцијама бројних матураната многа теоријска заснивања и споменуте врсте читања пронашли релевантна упоришта. На путу од једног до другог искуства морао би да се догоди наставник књижевности који је одлучио да не пристане на депресивну датост почетка, да се не помири са ученичким немоћима, незнањима, неконцентрацијама и незаинтересованостима, него да их узме за руку и поведе ка њиховим могућим узлетима, да им наоштри крила и погура их ка стварним дOMETИМА њИХОВИХ ЧИТАЛАЧКИХ, КОГНИТИВНИХ И СТВАРАЛАЧКИХ ПОТЕНЦИЈАЛА.

### **2.1. Наставник мотиватор – методичке константе и педагошка поступања**

Сматрам да је наставнички позив дубоко личан и личносно интониран. Без обзира на то што смо као студенти полагали испите из истих уџбеника методике наставе и педагошке психологије, наши приступи наставном раду су чврсто повезани са нашим знањима, убеђењима, интегритетима, креативним капацитетима, етичким идентитетима. Све то заступамо у својим учионицама и преносимо нашим ученицима. Чини ми се, такође, и да се традиција добре професуре ипак умногоме мери индивидуалним талентима наставника, а сасвим незнатно просветном агендом чија парадигма у различитим друштвено-идејним миљеима тражи прислужнике испоручиваним просветним кетеринзима, отприлике као што у *школском систему нашег новог времена* изражено протежира помирљиве, ненаметљи-

ве, спрам административних задатака одговорне и не-критички сарадљиве наставне службенике. Дакле, када говорим о индивидуалним талентима наставника, не мислим примарно на њихова знања (у нашем случају знања која се односе на поља књижевности и наука о књижевности), него на интелигентну употребу сопствених знања у настојању да се наши ученици њима послуже и окористе. Иако подразумевајућа, наставникова знања у учионици не би смела да наметљиво, једнолично, искључиво, једнострано или доминантно (п)остану сама себи сврха. Напротив, њихова очигледност најпродуктивније ће се испољити у комуникацији са ученицима и у комуникацији коју ученици, усмеравани инспиративним наставниковим вођењем, успеју да остваре са књижевним текстом и поводом текста. С тим у вези, идвојила бих одређене методичке и педагошке концепте које у раду са ученицима различитих генерација у континуитету примењујем, а чији исходи остварују приметне резултате чиме постају и својеврсно покриће за извесна теоријска уопштавања и стручна заступања.<sup>4</sup>

---

4 Селективни избор признања за постигнућа у наставном раду: **2024. година:** 1) *Најбољи наставник региона*, додељује Асоцијација најбољих наставика и лидера региона / *The Best Teacher Ex Yugoslavia* 2) *Признање за високи степен стручности, методичке и педагошке обучености за рад, као и за изузетан успех у припремању ученика за Републичко такмичење из књижевности „Књижевна олимпијада”, од школске 2012/13. до 2022/23. године* (50 републичких награда), додељује Друштво за српски језик и књижевност Србије 3) *Полуфиналисткиња прве Српске наставничке награде Просветитељ*, признање додељује Фондација Алек Кавчић; **2021–2024. године:** 5 *Признања за стручну помоћ ученику за освојен пласман на Републичком такмичењу ученика средњих школа (најлепши пимсени задатак Србије)*, 2024. година: два 1. места; 2023. година: 1. и 2. место, 2021. година: 2. место, додељује Друштво за српски језик

- *Мотивација за читање* – активност која није предвиђена наставним плановима и програмима, а представља предуслов продуктивних часова књижевности. *Важнији видови мотивације*: наставникова убедљива и разложна аргументација која читање примарно не повезује са оценама него са функционалним оспособљавањем за целоживотне изазове и ставове; доследно заступање читања као полазишта за конструктивно учествовање и активно сарадништво на часу; вршњачко промовисање читања кроз демонстрацију стваралаштва старијих ученика засниваног у прочитаним делима; доследно неодступање од претходног договора да је прочитано дело само услов за позитивну оцену, а не коначни исход ни крајњи циљ. Како ученици постају компетентнији и преданији читаоци тако и видови мотивације постају комплекснији и инвентивнији – неретко усмерени ка ученичким самореализацијама и самопотврђивањима кроз њихове успешне стваралачке продукте корелиране са тумаченим текстом/текстовима.

- *Обучавање ученика за читање* – не би ваљало превиђати ученичке објективне нивое знања и реалне ученичке компетенције. Уколико не знају како да приступе књижевноуметничком тексту, тада су овакве обуке важније од правовремене реализације предвиђеног наставног плана и програма. У почетним обукама за приступање читању књижевноуметничких текстова

---

и књижевност Србије; **2020. године:** „Специјално признање за најбољу интеракцију са ђацима у категорији средњих школа“ на Националном конкурс за најбољи пример наставе на даљину у Србији „Магија је у рукама наставника“ Награду доделили: Министарство просвете, науке и технолошког развоја, Connecting, НАЛЕД, Влада Републике Србије: Секретаријат за јавне политике, Завод за унапређивање образовања и васпитања Србије, РТС

преовладавају следеће врсте: усмерено (читање са задатком), читање са записивањем (с оловком у руци), спознајно, поновно, читање с разоткривањем тематских речи, конотативно, информативно читање. У међувремену, ученици стичу основна књижевнотеоријска, књижевноисторијска, стилско-језичка знања која се усмеравају повезују и уткивају у нове врсте њиховог читања: доживљајно, истраживачко, критичко, аналитичко, имагинативно, антиципацијско, интерактивно. Најмоћнији савезник у усавршавању споменутих и развијању нових врста читања (посебно *close reading*-а тј. *помног читања, интерпретативног и стваралачког*) је управо само читање (богатији лексички фонд, лакше разумевање, освешћенији логички, емоционални и имагинативни процеси, сигурније овладавање новим текстовима, контекстуално мишљење, умрежавање претходних читалачких искустава са новим читалачким изазовима, итд.).

- *Обучавање ученика за активно слушање* – упознавање ученика са значајем квалитетног слушања у процесу учења и тумачења текстова. Како би се на часовима успоставио продуктиван дијалог наставник – ученик / ученик – ученик, поред инструкција о култури слушања (концентрација, стрпљење, уважавање, неометање), ученици се подучавају и о основним поступцима слушања. Три основна поступка слушања говора, применљива су и у учионичком амбијенту слушања саговорника. Ти поступци су:

- 1) *имагинативно слушање* (сликовито предочавање онога што слушамо, претварање у слике, као када гледамо филм);
- 2) *логичко слушање* (повезано са претходним, увиђање каузалних, логичких структура говора) [...]
- 3) *антиципацијско слушање*

подразумева већ укључено имагинативно и логичко слушање, а познато је и под именом *техника слушања унапред*. Све се предвиђа у говору, а информацију пружа само оно што нас изненади, што нисмо предвидели, јер нисмо знали или слично. Тада је најмања ентропија. (Јелачић Србуљ 2007: 238-239)

- *Обучавање ученика за активно говорење* – подстицање ученика да слободно и утемељено говоре о тексту. Ученике треба ослобађати страха од грешке. Уколико су дело прочитали, сасвим је у реду да одређене сегменте не разумеју. Увек их треба враћати ка тексту и од њих тражити да своје тврдње поткрепе одговарајућим илустративним примерима, да своје ставове аргументују оним што у тексту пише, за шта могу пронаћи доказе у свету дела. Уз напомену да је процес тумачења у ствари трагање за одговорима и да нико не мора на час да дође са готовим решењима. Напротив, када ученик разуме где је погрешно у својој аргументацији, када се нечим изненади и када разуме оно што претходно није могао да схвати, трајније ће усвојити нове спознаје и ефектно ће умети да их примењује.

- *Како ме се тиче?* – плодотворан метод до којег ме је довело трагање за ефикасним начинима мотивисања ученика за читање и тумачење. Ово не значи призив на емоционално или психолошко идентификовање ученика са књижевним ликовима и причама из дела, али јесте опробан начин за продубљивање знатижеље о свету дела кроз поунутрење читалачких сензација употребљивањем искустава књижевних ликова са личним искуствима, ставовима и узрасним интересовањима. У ствари, ради се о наставничковој вештини да им (у припреми за читање и на часовима анализе) „подметне” за

њих значајно питање које, притом, мора бити релевантно за конкретан текст. Рецимо: *Како ви бирате своје пријатеље?* (Проверите да ли то има неке везе са Гилгамешовим избором Енкидуа); *Зашто би мајке требало да читају књиге и да се образују?* (Видите шта о томе каже Доситеј); *Да ли је праштање човекова слабост или доказ његове снаге? Да ли су приврженост, самилост, посрнуће... условљени временом у којем човек живи или његовим карактером?* (Можда ће Митар и Марица понудити неки добар одговор); *Мислите ли да је важније волети или бити вољен? Волимо ли ми стварну особу или своју представу о њој? Мора ли нам љубав бити узвраћена да бисмо волели?* (Упоредите своје одговоре са ставовима лирског субјекта у *Песми жени* Јована Дучића). (Према: Стакић Савковић, Вучић 2022: 12-14)

• *Ex cathedra* предавања нису превазиђена - под условом да наставник не говори једнолично, неспремно, недостојно или досадно. Наставник књижевности морао би да буде узорит говорник, у потпуности кадар да држи пажњу и подгрева заинтересованост својих слушаца. Он је први демонстратор и узорити (све ређи) модел говорења, а очекиваће да ће ученици узрастати у прикладне говорнике и пажљиве слушаоце, уколико наставник својим примером не уме да их призове и охрабри, чини се прилично јаловим. Наравно, дијалогски метод у учионици и треба да преваладава, али добро одмерена динамика и продуктивна примена наставниковог монолошког метода значајно доприноси квалитетној настави и свестранијем образовању ученика. Такође, моја наставна пракса потврђује да ученици много више цене убедљиву реторичност својих наставника него њихово заклањање иза слајдова презентација. Ово и не чуди ако се разуме да наши ученици о технологији знају

макар колико ми, а чешће и много више. Међутим, о књижевности, о тумачењу књижевног дела, о стваралачкој примени књижевних знања, о добром стилу њиховог усменог и писаног израза од нас, ипак, могу много да науче – колико и из онога шта им говоримо, толико и из онога како то чинимо.

• *Поуздано вођени и добро мотивисани разговори* – што подразумева пажљиво слушање саговорника, дискусију која се не води по унапред утврђеним калупима и очекиваним одговорима, али доводи до јасне интерпретације.<sup>5</sup> Од изузетне важности за сваки исход, а нарочито за дијалогски метод на часовима тумачења, јесу наставниково умеће слушања и умеће постављања питања која адекватно комуницирају са сваковрсним ученичким исказима, тезама, мишљењима. Наиме, фокусирани наставник никада не би смео да заличи на невештог интервјуера којем саговорник нуди ексклузиву, а овај не уме да је препозна зато што с папира (или с „идиота”) чита припремљена питања. Такође, конструктиван разговор дозвољава ученицима да постављају разнолика питања, да износе дилеме, да својим ставовима оспоравају заступања других учесника (и ученичких и наставниково-

---

5 Како је у фусноти бр. 3 већ назначено: Јаусово разумевање активне читаоачеве улоге у стварању значења текста (актуализације дела процесом читања), Изерово изједначавање значења текста са читањем појединца, или Фишово потцртавање условљености међусобног односа читаоца и текста са значењском реализацијом самог текста – до четврте године за ученике остају теоријска непознаница. Али када се упознају са естетиком рецепције и рецепционистичком критиком углавном су кадри да их у одређеним сегментима повежу са претходним искуствима тумачења и тако лакше разумеју. Слично је и са другим књижевним методима / интерпретацијама.

во), али да то чине аргументовано и утемељено, прилажући доказе из текста.

- Ученицима треба убедљиво решење, а не неуведљиво повлађивање – слобода мишљења и говорења на часу анализе дела не значи некритичко прихватање сваке изговорене мисли. Још опасније, ученици не смеју да остану без тражених одговора нити им се сме подилазити подржавањем неодбрањивих тврдњи или креирањем утиска да су сви у праву и да „свако може да разуме дело на свој начин”. Постоје сасвим добронамерни начини да се подсети како нагађања, читавања или насумична пројектовања нису релевантна упоришта, те да их прецизнији одговори чекају у тексту, само ако брижљивије трагају. Најузбудљивији тренуци у процесу рада на часу дешавају се када ученик успе да одбрани своје ставове снажном аргументацијом доказивом у тексту, или када освести разлоге због којих треба да одустане од првобитне идеје, или када готово цело одељење преокрене бурно негодовање у вези са неким књижевним ликом или целим делом само због отшкринутих прозора које су ка новим видцима покренули разборити разговори. Једна таква инверзија недавно ми се десила у одељењу које је пре дискусије било тврдокорно у ставу да је Дон Кихот „један обичан лудак”. Био је довољан један час па да су се скоро сви са њиме идентификовали – само што му се нису извињавали.

- *Приступање читању из зоне личних талената* – професура ме је научила да сваки ученик има своју „добротачку” и ја за тиме трагам. Упознајући своје ученике, увек сам знатижељна у вези са њиховим талентима које бих могла да покренем и афирмишем у контексту књижевности. Ова специфична индивидуализација наставног рада показала се изузетно атрактивном, инспиративном и корисном. Појединци приступају читању

и/или учењу из зоне свог комфора, те исти текстовни изазов, проблем, питање, дилему, пројектни задатак и сл., решавају из многоструких углова сопствених афинитета (ликовне илустрације, музичке композиције, песме, приче, кореографије, аудио-визуелни записи...) који се потом укрштају, међусобно огледају и допуњују. Овакав приступ нарочито је примењив у реализацији пројектне наставе и пракса га је вишеструко потврдила. (Стакић Савковић 2024: 136)

• *Учионица је и одрастаоница и разговараоница* – ученицима су вишеструко важни: добронамерност, деликатност, јасни критеријуми, принципијелност, доследност, аутономија у приступу, али и договорена правила која наставник неселективно примењује. С тим у вези, сматрам да наставник није продавац књига (не нуди наслове у односу на буџет и лични афинитет ученика), није ни маркетиншки упосленик (који макар какве вредности сме да пакује у целофане тражених производа), није ни менаџер продаје (кликова на сопственим блоговима препричаних књижевних дела која деци „олакшавају” читалачке муке), нити је овлашћени учioniчки заступник дигиталног тржишта и света (који, под изговором модерности и савремености, тако наметљиво покушавају да икону с тастатуре претворе у прву или једину асоцијацију повезану са значењем лексеме *икона*). Наставник подучава и васпитава – ослањајући се на добре писце, колико на своју свест и савест које су умногоме ти исти писци обликовали. И баш зато што учионица јесте одрастаоница, не би смела да буде подилазионица упитним васпитно-образовним поступањима. Она не сме да формира и подржава калкуланте, манипулаторе, грабитеље оцена, „сналажљивце” у друштву, ни бескомпромисне каријеристе којима је у младости пошто-пото важна оцена (често незаслу-

жена), а у будућности пошто-пото позиција (углавном неприпадајућа). У доброј учионици (баш као у жељеном друштву) вредни, радни, честити, заинтересовани, одговорни и даровити ученици требало би да на време и без задршке добију и своје време и своју реч и своје поштовање. Не смеју да остану невидљиви и скрајнути (не праве проблем па је са њима лако). И супротно, лењост, манипулација и инерција нипошто не треба да постану привилеговани закупци наставникове пажње (да случајно ученик не би завршио на поправном јер то изискује додатне часове, подмирену администрацију, могућа оспоравања). Деца нас гледају. И непогрешиво процењују. А достојан одраз у огледалу њиховог поштовања се не подразумева. Заслужује се у свакој генерацији и код сваког ученика.

• *Стваралачке компетенције и разигравање знања* – моја визија жељених наставних исхода првенствено је повезана са развијањем читалачких и стваралачких компетенција ученика па своје методичко-педагошке приступе системски и усмеравам ка датом циљу. Након поступних и доследних обучавања за читање, те тврдоглавог инсистирања и проверавања континуитета читања, већ при крају првог разреда могуће је започети са разигравањем знања на часовима књижевности. Најпре су то скромнији захтеви (домаћи и писмени задаци, истраживачко-стваралачки пројектни „залогајчићи”, инспиративни углови тумачења и сл.), а потом следе изазовнији стваралачки дијалози са књижевним делима (углавном интертекстуално интонирани), наставним темама, областима. Због креативних идеја и мотивисаности ученика да у разноврсним инвентивним призивима примењују своја књижевна знања (и на часовима и у изванучионичком, теренском раду), из наше учионице циклично у јавност излазе разли-

чите изложбе,<sup>6</sup> музичке композиције,<sup>7</sup> књига прича и превода, аудио-визуелни записи и драматизације,<sup>8</sup> итд. Уосталом, мој наставнички рукопис у широј јавности је и препознатљив по иновирању у области пројектног учења, нарочито по наставном методу *стручно путовање као стваралачка активност у настави књижев-*

- 
- 6 Нпр. Изложбе у пројекту *Путевима српског романтизма* приказиване на разним местима у Будимпешти, Бечу и Сентандреји. Или: изложба *Савремени кругови Дантеовог „Пакла“* која је постала стална поставка наше школе и може се видети у Филолошкој гимназији (ходник који води ка Осамнаестици).
- 7 Песма *Бели камен* ауторке Тање Мандић (тада Кнежевић) написана је по мотивима романа *На Дрини ћуприја*, и стваралачки је исход пројекта *Читалачким кораком на Андрићевој стази*. Први пут је изведена у Вишеграду, на ћуприји, 2010. године, а данас на Јутјубуима више од 11000 прегледа (доступно на линку <https://www.youtube.com/watch?v=IWWJTrNS2Uo>). Или: песма *Не јавља се, можда спава*, написана и компонована 2020. у мултимедијалном пројекту *Живот по Осамнаестици : приче и причања из доба короне*. Текст, аранжман и вокал потписује матуранткиња Маша Ситарика; музички аранжман креиран је по мотивима истоимене песме чија је ауторка Анђела Степић, матуранткиња из исте генерације (доступно на линку <https://filoloska.edu.rs/novi/>).
- 8 *Живот по Осамнаестици : приче и причања из доба короне : (приче и преводи матураната у вишејезичном издању)*. Књига је настала и објављена у истоименом пројекту (2020). Садржи 20 ученичких прича на српском, 20 превода на енглески и преводе на још 11 „филолошких” језика. „Неке приче су подражавале једно књижевно дело, друге су укрштале више сижеа, али лајтмотив збирке је могуће и вероватно понашање књижевних ликова у Србији 2020. Све изабране приче карактерише функционална примена књижевних знања утемељена у интертекстуалности, завидна креативност, маштовитост, прикладан стилски израз и чињеница да их нису могли написаати нечитачи” (Стакић Савковић, 2020). Поред штампане, на сајту школе доступна је и *Звучна књига* у којој текстове из *Живота по Осамнаестици* на свим језицима Филолошке гимназије читају аутори, преводиоци и чланови драмске секције (доступно на линку <https://filoloska.edu.rs/novi/>).

ности који сам у нашој методици наставе засновала (Стакић Савковић 2018: 169–310). С тим у вези, посебно се истакао концепт *путујуће учионице* примењиван у пројекту *Путевима српског романтизма* (Стакић Савковић, 2018: 270–315). О идејним конструктима и стваралачким продуктима ученика у пројектима: *Путевима српског романтизма, Екскурзија на књижевној мапи, Савремени кругови Дантеовог „Пакла”, Читалачким кораком на Андрићевој стази, Живот по Осамнаестици: приче и причања из доба короне* говорила сам на разним конференцијама и скуповима, писала у више научних радова. У раду *Пројектно учење кроз примере добре праксе* (Стакић Савковић 2024: 125–137) детаљно сам описала пројектне идеје, процес реализације и пројектне резултате (продукте и одјеке стваралачких активности), а овде сам се одлучила да прикажем основне предуслове за реализацију скоро свих иновативних наставних продукција па и споменутих пројеката, те да изнова потцртам, управо као наставник који се иновирањем у настави и пројектним учењем бави више од двадесет година, да ниједан озбиљан пројекат не би могао да се реализује без прочитаних књижевних дела и њиховог ваљаног разумевања. У читању је сигурност.

### **3. Закључак – Евалуација заступане методичке праксе у ставовима ученика-читалаца**

Рад са ученицима потврђује да свако дете не може на исти начин да одговори на сваки изазов, али да је лично извесно да свако може да добаци на свој начин – уколико наставник успе да добаци до њега. Вишедценијско учioniчко искуство уверило ме је да убедљива настава књижевности може да ствара и читаоце и

заљубљенике у читање. Већ годинама моји матуранти у свом последњем писменом задатку *У поверењу, дошапнућу ти нешто* шаљу поруке својим наследницима у клупама. Дошаптавају им како је читање обликовало њихову младост и прослеђују им завет о *једном читалачком духу разних доба*. Речи мојих матураната који су „одрастали на причама из Осамнаестице” сада охрабрују узлет онима који уз књиге тек треба да рашире крила и да исписивањем неких нових ђачких поглавља померају исцртане границе – висина, лепоте и доброте.

Време клизи као брзи воз пролећне ноћи. Реке времена теку. Окрачали су рукави беле кошуље у којој сам септембра 2016. године стрепео у дворишту Филолошке гимназије. Падао и летео. Као из воде порастао на лепим причама из Осамнаестице. Све их у недрима чувам и на пут носим. И сви драги људи мога су срца сапутници.

(Филип Шијан Каблар, матурант 2020)

И сусрет са учионицом, и сусрет са Учитељем у овој учионици за мене је био судбоносан. Осамнаестица се самоувереном живахношћу често претварала у театар на чијој су се позорници, све четири године, одвијали сложени заплети мог сазревања. Ретким даром који уме да дотакне одаје туђе душе и вештином мајстора присног са тајном вечности, Осамнаестица је, сопственом временском капсулом, оживљавала ликове и епохе, а слободном особеношћу књижевност претварала у начин живота који ће уједно бити и попрште борбе и склониште од спољашњег зла, охолости и просечности.

(Теодора Деспот, матуранткиња 2020)

[..] Кроз твоју главу и живот проћи ће стотине јунака (мање срећних, више жалосних), а ти ћеш пронаћи делове себе у сваком од њих. Хамлетова сумња прикривена бекетовским бесмислом и украшена Нушићевим (под)смехом... И све је то људски, томе Осамнаестица и служи. Само те једно молим: никада, никада немој постати Мерсо – безлична лутка без снова, наде, циља... Од свега се да опоравити: и од ране, и од грешке, и од смрти. Али ако ти једном постане свеједно за све, од тога се човек никад не излечи. Не веруј ако ти кажу да је слободан онај који се ослободи жеља. То није слобода. То је робија, са смртном казном на крају. Феникс изгори у својим жељама, коров иструли у земљи. Како желиш да завршиш: као пламен или као трулеж? Осамнаестица поставља и оваква питања. И учи те да на њих одговараш.

(Лена Вићентијевић, матуранткиња 2020)  
(*Живот по Осамнаестици* 2020: 154-161)

На стотине оваквих записа чувам. Неки од њих су објављени у поглављу „Завршна реч за нове почетке: У поверењу, дошапнућу ти нешто...” у нашој заједничкој књизи *Живот по Осамнаестици*. Нису то само понајлепше речи ђака које сам читала о једној учионици. Мени су подсетник због чега не пристајем на олаке пресуде да данашња деца не желе да читају, због чега у њих не смем да поверујем и зашто, као наставник књижевности, нећу да им се покорим.

## ЛИТЕРАТУРА

*Живот по Осамнаестици: приче и причања из доба короне: (приче и преводи матураната у вишејезичном издању), уредник Мирјана Стакић Савковић, Београд : Филолошка гимназија, 2020.*

- Јелачић Србуљ 2007: Виолета Јелачић Србуљ, *Rhetorike techne : реторичка вештина кроз реторске вежбе : приручник за филолошке и класичне гимназије*, Београд: Rhetorike techne
- Николић 2012: Милија Николић, *Методика наставе српског језика и књижевности*, Београд: Завод за уџбенике
- Росандић 2005: Dragutin Rosandić, *Metodika književnoga odgoja*, Zagreb: Školska knjiga
- Стакић Савковић 2018: Мирјана Стакић Савковић, *Пу-тујућа учионица : од екскурзије до стручног путовања као стваралачке активности*, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије
- Стакић Савковић, Продановић 2022: Мирјана Стакић Савковић, Маријана Продановић, „Језички процеси и савремена наставна пракса: истраживачки налази о англицизацији српског језика у настави”, *Књижевност и језик*, LXIX/1, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије, стр. 129-147.
- Стакић Савковић, Вучић 2022: Мирјана Стакић Савковић, Катарина Вучић, *Читанка за 1. разред средњих стручних школа за трогодишња занимања*, Источно Ново Сарајево: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Стакић Савковић 2024: Мирјана Стакић Савковић, „Пројектно учење кроз примере добре праксе”, *Књижевност и језик*, LXXI/1, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије, стр. 125-139.

Mirjana Stakić Savković

SAFETY LIES IN READING  
(EVEN IN THE CONDITIONS OF THE FOURTH  
DIGITAL REVOLUTION)

Summary

Calling upon educational practise and concrete results, this paper strongly supports an attitude about the importance of reading, raising new readers and an educational process which musn't yield to the spirit of the new age and new educational trends - to the increasingly one sided connecting of expected teaching results with the pragmatic goals and the pupils' digital competence. Starting with the description of the pupils' unenviable primary school results, as well as their shallow literary knowledge and their helplessness in front of works of literature, in this paper are presented empirically confirmed methodical concepts that are capable of reforming the initial picture and showcasing that literature classes can create readers and artists.

Key words: literature classes, reading, types of reading, pupils, literature teacher, types of motivation, methodical concepts, creative competence



ПРИМЕРИ СЛОБОДНОГ, ИНТУИТИВНОГ  
ПРИСТУПА У РАДУ СА УЧЕНИЦИМА  
ГИМНАЗИЈЕ – ПУТ КРОЗ ПОЕЗИЈУ  
И ОДЛОМКЕ ПРИПОВЕДАКА И РОМАНА

Рад је покушај да се донекле прикаже један приступ настави; предавач, вођен интуицијом, кроз одабране одломке, приближава ученицима различите садржаје, кроз књижевност. Указује на везе уметности писане речи са другим уметничким и животним дисциплинама...

*Кључне речи:* настава, интуитивни приступ, примери, одломак, питање, мисија

*„Историјско постојање човека је живот у свом његовом обиму; историјска наука се одавно поделила на историју царевања, формације, револуције, филозофских учења, историју материјалне културе. Ни у једном научном делу човек није дат у пресеку свега тога истовремено – а управо у таквом пресеку он пребива у сваком тренутку свог постојања. И кроз тај нишан њега види само писац...“*

Александар Чудаков „Магла пада на старе басамаке“

Посматрам младе људе, њихове шарене фризури, гардеробу, тетоваже, клупска обележја; слушам пре-

---

\* boskomilosavljevic77@gmail.com

гласну музику коју емитују са својих мобилних телефона на станицама трамваја, у аутобусима, возовима, слушам како говоре, шта истичу, шта мрзе – понекад чујем и шта величају, или воле.

Понекад, видим да нешто читају, и то не са телефона – већ из књига. Приметим, тако, како седе у аутобусу број 17, или 88, и читају Булгакова, Камија, Венедикта Јерофејева, Андрића ... то се дешава баш ретко, али се дешава. А понекад их чујем и да разговарају о романима Селимовића, или Михајловића, и заигра ми срце.

Школа у којој предајем има дугу историју, макар за наше, домаће прилике. Генерације ученика стасавају у Земуну, и поред осталих наука и уметности, откривају и књижевност.

Предајем непуних деветнаест година, и ентузијазам којим сам некада увећико располагао, повремено се сасвим угаси. Прилике у којима живимо, разноврсни немар за културу, све бескруполознија употреба маркетинга и интернетских лавирината, пуки материјализам који се учаурио у многе сегменте нашег друштва – све то утиче на ученике, њихове родитеље, као и на толике људе који се баве просветним радом. Ни ја нисам изузетак.

Можда је најтужнија истина вишегодишње избегавање младих људи да упишу предавачке смерове на факултетима у нашој земљи. Положај професора, ван-наставног особља, ученика, родитеља – не доприноси да та истина постане веселија. Ипак, млади људи који пристижу у школу у којој радим, као професори – труде се и хватају у коштац са неприликама које су драматичне и које су велики изазов.

Ученици који нам пристижу из основних школа, без обзира на бројеве, односно просек оцена који говори о њиховом раду – показују мање знања и ширине од бивших генерација. Такође, усвајају моделе понашања који

се простиру кроз примитивне телевизијске емисије, разне тик ток садржаје и огроман број легализованих коцкарских објеката, који не презају да крше закон по великом броју основа. Многи малолетни ученици чести су гости тих објеката. Ово су неки од проблема који отежавају наставни процес, а постоји још много тога што би стручнији или забринутији од мене могли навести. Овде настављам покушај да опишем оно о чему сам говорио пред камерама Андрићевог института.

На самом почетку часа, када улазим у учионицу, обавеза ученика је да устану. Такође, сви мобилни телефони морају бити одложени на прозоре или на катедру. Неретко им говорим о штетном утицају тих уређаја. Мислим да нешто од тога разумеју, јер је лако проверљиво у пракси.

За отварање часа, за такозвани уводни део, добро је користити малу целину. На пример, приповетке савременог писца, Ивана Токина. Оне остављају утисак – нарочито примарни, тренутни – и доприносе појачаној пажњи. Без обзира што служе „отварању партије“ неретко им ваља посветити и више него уводних пет минута. Етички, свакодневни, материјални, душевни проблеми и питања – готово да се намећу када говорите о приповеткама овог писца. Елиптичност његових приказа бројних животних ситуација, али и унутрашњи свет и мисли главног јунака, неретко изазивају инспиративне погледе и оних којима се чита, и онога ко чита.

Међу текстовима које користим у настави често су и историјски романи. Навешћу два примера. Иако сам о роману Маргерит Јурсенар говорио много пута, а уз то читао одломке који су у вези са Јеврејско–римским ратом након другог читања романа, после много година, чешће користим следећи одломак:

Учитељи су према ђацима завели такву тиранију какву бих се ја стидео да наметнем људима. Сваки од њих, затворен у уске границе свог знања, презирао је своје колеге, који су опет исто тако скучено знали нешто друго. Ове су се цепидлаке до промуклости препирале око речи. Свађа око првенства, сплетке и клевете припремиле су ме за оно што ћу доцније морати да срећем у свим срединама у којима сам живео, а овде се томе придружила и дечачка грубост. Па ипак, волео сам неке своје учитеље и оне односе чудно присне и чудно туђинске који постоје између наставника и ученика; волео сам и сирене кад певају у промуклом гласу који вам први пут открива неко ремек-дело или развија неку нову идеју...<sup>1</sup>

У њему, као што може да види свако ко је радио у школи, или скоро свако ко је похађао школу, има много чега што подсећа или упућује на један значајан период живота. Но, ту се у литерарном виду синтетички појављују различите особине и догађања везана за позив о коме је овде реч. Истина понекад може да нас опомене – да је макар мало коригујемо. Али пре свега, одломак у разговору служи да се осврнемо на односе ученика и наставника, као и на радост откривања нових светова и идеја.

Претходни пример има универзалан карактер. Но када је у питању настава историје, са којом је књижевност нераскидиво повезана, античка Грчка је незаобилазна, велика тема. Да бих оживео та јсвет, често ученицима првог или другог разреда препоручујем роман Стивена Пресфилда, који у једном вештом складу реконструира свет античке Спарте, као и рат Грчке и Персије, и вечну причу о Термопилима, и краљу Леониду ...

---

1 М. Јурсенар, Хадријанови мемоари, стр. 35, Вечерње новости, 2004.

Рећи ћу Његовом величанству шта је краљ. Краљ не остаје у свом шатору док његови људи крваре и умиру на разбојишту. Краљ се не гости док његови људи гладују, нити спава док они бдију држећи стражу на зидинама. Краљ не намеће својим људима оданост страхом нити је купује златом; он заслужује њихову љубав знојним леђима и болом који трпи ради њих. Најгоре бреме краљ први понесе и последњи спусти. Краљ не захтева службу од оних које води, већ је пружа. Служи им, а не они њему...<sup>2</sup>

После читања одломка, очекујем питања. У овом конкретном случају, разговарамо о командној одговорности и бризи, као и о појму жртве. Интуитивно, долазимо до аналогije са кнезом Лазаром, али и до многих примера који су везани за свет Хомерових јунака, или хришћанску историју уопште.

Ове године сетио сам се да ђацима испричам и неке детаље везане за догађаје у Марсеју – у октобру ће се навршити 90 година од атентата на краља Александра и Луја Бартуа. Такође, као интересантан детаљ наводим и подударност датума. На исти дан, деценијама касније, убијен је Рафаело дела Серна Гевара. Очекујем одговор. То је човек кога су звали Че.

Једном сам помислио да сцену из филма „Full metal jacket“ ставим у контекст препознавања имена, која су дата у пару. У поменутом Кјубриковом делу, на простору за обуку наредник испитује питомце да ли знају ко је био Чарлс Витман. Само један зна. Потом, пита да ли знају ко је био Ли Харви Освалд. Знају скоро сви.

Почињем слично, попут наредника. Испитујем као и он.

А онда прелазим на маестралан текст Андреја Ткачова – у коме су у пару дати Јуриј Гагарин и Герман-

---

2 Стивен Пресфилд, „Огњена капија“ стр. 366, Лагуна 2003.

Титов – где руски свештеник и писац, у једном малом али складном и промишљеном есеју објашњава зашто је космонаутима била потребна књижевност.

Нешто слично радим са романом Кристијана Гајиа, у коме је описан занимљив али и чудан догађај – тренутак у коме се врхунски пијаниста враћа клавиру после паузе од десет година. Користећи потом инсерт из филма „Shine“ који у једној сцени показује нешто врло слично – трагамо за одговорима који се тичу изражајних средстава филма, односно књижевности.

Верујем да сви примери које сам навео често утичу на то да поједини ученици обратe више пажње на истакнуте садржаје; неколико ученика у одељењу прочита поменуте романе или погледа филм.

Писац је поменут, али не и роман. Зове се „Вече у клубу“. Ево једног одломка:

„Наиме, наша умишљена занимања често знају да нас преваре. Знаш и ја понешто о томе. Човек мисли да је рођен за нешто. Али је рођен за нешто друго. И за још нешто поред тога, наравно. На пример, ја сам одувек хтео да будем писац, али сам постао сликар. Него, пустимо мене ...“<sup>3</sup>

После овог одломка разговарамо о изборима, предодређеностима, а нарочито о уметничким позивима и замкама у које људи неретко упадају. Такође, разговарамо о музици која је ефектан и битан покретач људских осећања, нагона, страсти. Истичем да је међу најнеописивијим феноменима – и подстичем оне који умеју да свирају да нам нешто о томе кажу.

Постоји много романа и прича које нису у програму, али могу да га обогате. Неретко, дајем преимућство таквим делима. Ево примера:

---

3 Кристијан Гаји, Вече у клубу, Арете, Београд стр. 86.

„Колико год упорно тражили да нам буде враћено оно за шта смо мислили да ће увек бити наше, узалуд ћемо се трудити – ништа неће бити као некад, н иусамљена црква у пољу, ни кревет на поду звоника, ни глас који још увек памтимо, ни додир руке, ни вољено лице. Све нестаје, и једино што нам преостаје је да чекамо да бол прође...“<sup>4</sup>

Универзалност ових речи, које су исказане са фином уметничком сентименталношћу често подстиче разговор. Волим да чујем питање „Ко је то написао?“

Ернесто Сабата, као и његови есеји, често су тема о којој говорим ученицима старијих разреда. Посебно истичем књиге есеја „Отпор“ и „Пре краја“, као и одломке из тих дела. Они, како волим да верујем, доприносе благом изоштравању мишљења, јер су покушаји да се одговори на неке велике изазове глобалног света који се гомилају од почетка двадесет првог века, и код нас и у свету. Осим тога, ученици често кроз дигресије сазнају и за писце попут Маркеса, Хуана Рулфа или Марија Бенедетија – који су класици Колумбије, Мексика и Уругваја.

У животу постоји једна вредност која често другима остаје скривена, али је човек осећа дубоко у својој души: то је верност или неверност ономе што осећамо да је наша судбина или вокација коју треба да испунимо. Судбина, као уосталом све што је људско, не испољава се апстрактно већ се оживотворује у некој околности, на неком маленом месту, на неком вољеном лицу, у рођењу неког сиромашка на периферији неке империје.

Ни љубав, ни истински сусрети, па чак ни дубока размимоилажења, нису плод случајности, већ су нам на тајанствен начин предодређени. Колико сам се само пута

---

4 Џозеф Лорд Кај, Месец дана на селу, Хоплит, Београд, стр. 111.

у животу зачудио што у толиком мноштву људи на свету наилазимо на оне који, на извештан начин, вуку конце наше судбине, као да припадамо истоветној тајној организацији, или поглављима једне исте књиге!

Никад нисам сазнао да ли их препознајемо зато што смо већ трагали за њима, или смо трагали за њима зато што су већ били надомак наше судбине. Судбина се испољава путем знакова и наговештаја, који нам се испрва учине безначајни, а за које тек касније увидимо да су били од пресудног значаја. Ернесто Сабато.

Постоје и врло оригинални путописи којима посвећујем читав час. Као два посебна примера наводим текстове Милана Кашанина „Колевка“ и „Свитање“. Поред високог стила, ти посебни радови великана српске есејистике служе за оживљавање посебних епоха; приказују и однос уметности, религије и живота. Ученици неретко са пажњом прате читање ових дела. Потом, откривам им мноштво детаља који су у вези са Кашанином, као и са читавом нашом културом. Читам им и одломке његових текстова о нашим писцима (судбине и људи) а онда говорим, кроз примере реченица, о величанственом споју уметности и науке – што поменути писац надмоћно демонстрира. Понекад, док упознајемо дела овог великана, укрштам читање његових есеја или критика са нечим савременијим. Тако упућујем ученике да препознају разлику између врхунске ерудиције и солидних покушаја да се да нешто важно, промишљено и добро.

Поезија је део нашег посла. То звучи необично. Предавати поезију као део књижевности вероватно је увек био већи изазов него предавати прозу. Тако, рецимо, ако говорим о песмама Бранка Миљковића, неизоставно поменем и Небојшу Митрића, а ток часа природно оде и у разговоре о филозофији, традицији – а обнови

се и знање о песницима минулог времена у односу на Миљковићево. Често им говорим да је занимљиво кад писац пише о писцу. Можда је и већи изазов кад песник пева о песнику. Стога посебно волим песме Бранка Миљковића посвећене песницима чију је поезију волео – и радо их читам на часу, објашњавајући, ред по ред, шта је у тим песмама необично, али и необично велико.

Говорим им, наравно, и откривам писце попут Анђелка Крстића, Илије Вукићевића, Григорија Божовића, Драгише Васића, Стојана Живановића, Милице Јанковић, Ника Бартуловића, Миливоја Ристића, Душана Радића, Владимира Јагличића ... Оне које је историја књижевности или политичка детерминанта довела у неко чудно стањене познатости. Заборав, лењост и немар одговорних прекрила је велом таме имена која су врло значајна за националну књижевност и општу културу генерација које долазе. Мислим да ми имамо прилику да нешто од тога поправимо, или да макар скренемо пажњу онима којих се то највише тиче.

Наравно, следећи интуицију која је у наслову рада, а недовољно у њему описана, кроз велику слободу, а понекад науштрб реда, следећи је – долазим, радећи и говорећи о једном писцу или догађају до нечега што је посебно занимљиво.

Често помињем Селимовићеву „Тврђаву“. А неретко и сличне писце (кад то кажем мислим на оне који описују неки сродан свет) или њихова дела. Ту су Анђелко Крстић, Бора Станковић, Тамил Сијарић или Енес Халиловић.

А посебно место има Григорије Божовић.

Пре неког времена помислио сам да би одломак његове приче „Љеворечко чојство“ могао да буде подстицајан за разговор и даљи рад. Ова прича, из које би-

рам одломак, надовезује се на светове Његоша, Марка Миљанова или Илије Вукићевића.

„За кратко време у кули умукнула пушка. И још брже изгорела и она и све живо у њој. Некако се тужно и тешко повукли Васојевићи, посечени виђеним више но да су готово сви изгинули.“<sup>5</sup>

И заиста, након читања одломка у коме је описана страшна ратна сцена, али и чојство, и некакав посебан поглед ликова на тај дан, и ту битку, атмосфера у учионици мало се променила.

Видео сам утисак који је оставила на матуранте. Били су замишљени, и мало су говорили, али веома пажљиво су слушали оно што сам читао. Верујем да је понекад важно да макар чују име неког значајног, а скрајнутог писца – а уз име, и живу, прочитану реч.

Уметник писане речи чија дела форсирам већ годинама је један од најзначајнијих писаца са ових простора. Његове мисли, дијалози оба Ахмета са светом – и оног из „Тврђаве“ и оног из „Дервиша и смрти“ – и безброј занимљивих ситуација и прича из његових романа увек су подстицајни за нас који предајемо књижевност, као и за ђаке. Природно, тада се мора поменути и много тога из живота писца – те су стога и „Сјећања“ саставни део часова. Ту сам нашао величанствену сцену из живота, у којој је описан антички гест тузланског адвоката Пелеша, слике детињства, студирања у Београду...

И тако, трагајући својевремено кроз „Сјећања“ – за оним што бих могао да наглас представим својим ђацима – наишао сам и на редове у којима Меша Селимовић описује своје гимназијске професоре Душана Муждеку, козера и темпераментног предавача, и систематичног Војина Драмужића, који је био ђак Богдана и Павла

---

5 Под законом, Порталибрис, 2017. година, стр. 119.

Поповића. Велики писац не пише у каквом су односу била та два човека, али пише о исходу њиховог рада

Поштујући акрибичност својих учитеља, Драмушић је свему прилазио систематично, крајње озбиљно а увек с љубављу, тако да нам је настава књижевности била и занимљива и корисна. Толико је био супериоран и сигуран тај млади професор, да сам се, природно, побунио против његовог знања, његове систематичности, његове културе, и каприциозно се дурио на њега. Можда смо и несвесно жалили за бравурозним импровизацијама професора Муждеке и за његовим ватрометима; Муждека је све стварао на лицу места, понесен текстом, Драмушић је унапријед припремао све анализе и све податке. Била су то два начина, један интуитивно – импресионистички, други аналитично – егзактни. Али су оба та професора „криви“ што је књижевност постала моја судбина.<sup>6</sup>

Моја мисија, ако је уопште има, вероватно је у подстицању младих људи да пронађу нешто вредно, корисно за ум и душу – и верујем да у примерима које сам наводио, и у начину предавања који сам покушао да опишем, тај подстицај постоји, и делује. А интуиција у свему томе игра важну улогу.

---

6 Сјећања, Боок/Марсо, Београд, 2006.

Бошко Милосављевић

ПРИМЕРИ СЛОБОДНОГ, ИНТУИТИВНОГ  
ПРИСТУПА У РАДУ СА УЧЕНИЦИМА ГИМНАЗИЈЕ  
– ПУТ КРОЗ ПОЕЗИЈУ И ОДЛОМКЕ  
ПРИПОВЕДАКА И РОМАНА

Резиме

The work is an attempt to present, to some extent, one approach to teaching; the lecturer, guided by intuition, through selected passages, brings different perspectives closer to the students, through literature. It points out the connections between the art of the written word and other artistic and life disciplines...

## СМЕНА ОБРАЗОВНИХ МОДЕЛА У СРПСКОЈ ПРОСВЕТИ

У раду се разматра смена образовних модела у савременој српској школи, у вези са упливом друштвених и политичких стратегија, као и путеви и последице њиховог имплементирања. Сагледавајући школу као моћни механизам за преношење пожељне слике света и идентитетских образаца, пратили смо модификације на том плану у српској школи 21. века. Други део рада преиспитује фундаменталне промене у статусу знања и могућностима наставе књижевности, у односу на духовни амбијент у којем се трансфер знања одвија, и формулише циљеве и методичке обрасце, осведочене у наставној пракси, који претендују на очување васпитне, хумане, сазнајне, етичке улоге наставе књижевности у савременој учионици.

*Кључне речи:* настава књижевности, средњошколска настава, образовни модели, методички концепти, глобализација, стратегије читања, читалачке компетенције, искуствени приступ, паидеја, светосавље

### 1.

Зборник *Како предавати књижевност* Завода за уџбенике из Београда, објављен пре тачно 40 година,

---

\* katarinavucic10@gmail.com

окупио је најугледније универзитетске професоре књижевности бившег југословенског простора. Истоветност наслова наше конференције обавезала нас је да се осврнемо на њега, као и на разлоге који су организатора нагнали да варира насловну тему. Средином 9. деценије 20. века, у тренутку привидне хармоније, када ни далековидо око није могло наслутити размере потреса који ће тако лако разнети кристални мир једне културе, па и њене просвете, прилоге у зборнику потписују угледни и афирмисани професори Београдског, Сарајевског и Загребачког универзитета, чији је статус у амбијенту науке о књижевности и данас углавном несумњив: Зденко Шкроб, Миливој Солар, Светозар Петровић, Димитрије Богдановић, Александар Јовановић, Мирослав Бекер, Никола Кољевић, Драган Стојановић, Вида Марковић, Зоран Кравар, Гајо Пелеш, Зоран Константиновић. У њиховим излагањима нема пуно дисонантних тонова. Са академских становишта и упоришта професори разматрају статус и циљеве универзитетске наставе, именујући њене идеале. Као крајњи домет методичког копља постављен је „развој критичког духа у младој генерацији“, и премда је управо одсуство критичности темељно обележје тога времена, аутори инсистирају да се од наставе очекује „да у свим облицима очитује култ критичности“ (*Како предавати књижевност* 1984: 2). Исход овог типа образовања јесте „студент који је научио да размишља о књижевности и да се према њој критички односи“ (1984: 168).

Поред радова који о настави говоре са општих научних становишта и оних који разматрају питања терминологије и статуса теорије књижевности, неколицина прилога бави се засебним аспектима наставе и путевима тумачења. У тој групи прилога говори се на сврховит, практичан начин о улози наставника, о ис-

ходима наставе и о путевима њиховог постизања. Од наставника се очекује да држи корак са савременим научним токовима, да обезбеди услове за активну наставу и фини дијалог који ће предводити, идући само један корак испред свог ђака у тумачењу које би требало да прерасте у „процес узајамног оплођавања“. Мада доуниверзитетска настава, њени циљеви и значај нису у фокусу аутора, овакве смернице бацају светлост и на тај период образовања. Међутим, у формулисању исхода академске наставе као да се превиђа да се највећи део свршених студената књижевности неће бавити научним радом и да вероватно више од 80% доспева у основне и средње школе, где ће стечена научна знања свакако бити потребна, јер су темељ наставе, али не и довољна. И мада се може прочитати да од средњошколске наставе зависи читалачка култура друштва у целини и „да се ту одгајају младе душе“, како и у ком смеру одгајати те душе, чиме их хранити осим теоријама и терминима и какав би требало да је тај ко их одгаја, осим што је научно и стручно поткован – у овом зборнику се не говори.

Док поједини ломе копља на одбрани аутономије наставе књижевности на свим нивоима од примесама какве инструментализације и тенденциозности и инсистирају на нужности имплементирања најсавременијих научних теорија у наставну праксу, други чувају осећај о фундаменталном значају наставе књижевности за културу о којој је реч. И једни и други су свесни „пресудног утицаја наставе књижевности на изграђивање односа младих према култури, и шире, према људима и свету, разматра се као циљ „васпитање укуса“ и естетско васпитање које би могло човека „оплеменили уметношћу“. Истичући непобитну чињеницу да је у настави књижевности „естетска функција

основна, а друге ванестетске тек изведене из ње“, један од аутора потцртава „раскорак између савремене науке о књижевности и школског поимања књижевности” и закључује: „Док се нешто битно не промени, студије Шкловског, Ингардена, Барта, Светозара Петровића, Жмегача, Николе Милошевића итд. остаће изван простора средњошколске наставе“ (1984: 12).

Загледан у себе и апстрактне академске светове, далек стварности, југословенски интелектуалац претпоследње деценије 20. века, овлаш бацивши поглед на море живота, није опазио испод површине злослутне покрете чије су дамаре и амплитуде поједини европски и светски духови уочили и најавили. У том тренутку хуманистичке дисциплине још увек су „означене као скупина знања која су привилегија повлаштених друштвених слојева, који изравно не судјелују у материјалној производњи, али од ње обилато живе“, а хуманистички позив се сматра „ознаком статуса“ (1984: 172).

Таква смо врста префињеног академског „племства“ и сами били када смо се определили за студије књижевности, непуну деценију касније, када је моја генерација ступила у клупе Филолошког факултета у Београду, док су тектонски удари увелико тресли читав систем. У академској мисли и наставним програмима готово ништа се није променило, чекало се да се свет врати у нормалу која би нам омогућила повратак старим идеалима и методама. То се, међутим, није догодило и мада је књижевност по суштини остала иста, променио се духовни амбијент у којем се настава одвија. Уместо обећане позиције ревнитеља и просветитеља који шири свој интелектуални ареал на питомце жељне знања, за коју смо се припремали, већ неко време улазимо у школу којој је одузета улога васпитне установе, у учионицу у којој ауторитет професора не постоји као априорна категорија.

Трагање за одговором на питање шта нам се десило, када је српска школа изгубила корак и правац, и шта је омогућило да се одигра ово пропадање епских размера, указује на то да се процеп догодио у послератном периоду. Генерација отаца пропустила је прилику да оформи систем образовања који би у центру имао човека, просвећену, освешћену и оплемењену младу личност, нараштај којем ће неминовно препустити овај свет у наслеђе. Уместо тога, на врх лествице је постављен хладни и безлични култ знања и науке, само се расправљало о путевима којима ће се до њих доћи. У том процесу, ученик је само посуда у коју би требало салити одређене садржаје, а не личност која се одгаја са дефинисаним циљем.

## 2.

Свака култура негује одређени тип знања и поимања света, а просвета је одувек била моћни механизам усмерен управо преношењу на нову генерацију слике света која би обезбедила опстанак жељених вредности и позитивних идентитетских образаца. У складу са тим, како је концепт школе модификован, мењала се и личност која би требало да представља њено достигнуће и исход. Хеленски етос на плану образовања и васпитања изнедрио је идеју *паидеје* (*παιδεία*) – хармоније духовног и телесног развоја идеалног члана полиса. Пред своју младеж стари Грци су постављали идеал *калокагатије* (гр. *καλοκάγαθία*) – синтезу врлине и лепоте, и спроводили праксу образовања која је подразумевала обуку у свим областима и вештинама које су могле допринети остваривању тог склада у личности (граматика, реторика, етика, уметност, математика,

филозофија, гимнастика, борилачке вештине, музика, плес итд. (Jeger 1991). Тако је настао концепт класичне европске школе, вариран у наредним епохама. Каснији модели, нпр. хуманистички, који је истакао веру у човекове интелектуалне и стваралачке потенцијале, или просветитељски пројекат образованог човека као јединог пута ка остварењу срећног појединца и срећне заједнице, у темељима су задржали антички идеал да се обликовањем просвећених и оплемењених појединаца може обезбедити сигурност и човечност живота у заједници. Све ове епохе сачувале су као етички аксиом образовања баланс између појединачног и колективног, тако да је, по речима Конрада Паула Лисмана, знање функционисало као „морално квалификацијска категорија“ (Lisman 2008). Хоризонт и идеал европске школе, њене васпитне, социјалне и етичке улоге, изразила је Јасперсова мисао да човек остварује своју човечност само утолико уколико се укључује у процес знања, да су наука и просвета позване да мотивишу на жељу и вољу за знањем, али и да открију васпитни капацитет знања. Међутим, уместо заступања овог идеала, савремено доба донело је велике трансформације.

Више интелектуалаца најавило је промене које су се унутар пројекта модерности одиграле у односу знања и истине, односно знања и хуманитета. Поменућемо неколике студије. Хајдегерово предавање *Питање о техници* (1953) у модерности опажа зокрет судбоносан, како у историји метафизике и науке, тако и у историји западне цивилизације, утолико што је у њој довршен процес инструментализације, опредељења целокупне стварности и природе, па и човека самог који постаје пуки материјал, ресурс. Студија *Сазнање и интерес* немачког филозофа Јиргена Хабермаса (1968) разматра развој савремених природних и хуманих наука, опа-

жајући тренутак када се у 20. веку, у оквиру пројекта модерности, наука раздвојила од хуманистичке културе и универзалног морала и стала им насупрот, служећи интересу и профиту. Ту је и студија Жан-Франсоа Лиотара *Постмодерно стање* (1979) у којој аутор визионарски говори променама на плану науке и просвете у његовом и наредном веку. Ова књига прати улазак западне цивилизације у простор постистине и постмодерне владавине која прераста у тоталитаризам. Разматрајући однос између знања и моћи, Лиотар увиђа да у доба постмодерне знање служи моћи и опомиње да заједница у којој надвлада интерес а знање се сведе на корист, у којој се хуманистичке области које нису профитабилне истисну као сувишне, запада у варваризам и владавину суровог профита, смањујући знатно шансе за сопствени опстанак. За разлику од Хабермаса који у хуманистичком духу позива на ревизију стварности и обнову класичног појма истине и улоге коју она има у животу заједнице, Лиотар у будућности, коју ми живимо, види зависност истине од интерпретације и медијске манипулације која се врши из центара моћи.

Промене у статусу истине и знања одразиле су се неминовно на концепт образовања које би та знања требало да пружи. Студија Конрада Паула Лисмана индикативног наслова – *Теорија необразованости* (2006), указује на процесе који су у савремено доба разорили концепт класичног европског образовања, подредивши га економским приоритетима, при чему знање постаје роба и капитал. Она се надовезује на пола века старију студију Теодора Адорна *Теорија полуобразовања* (1959), са којом описује лук који је европско образовање прошло од образованости, преко полуобразованости, до необразованости, тј. до површности и логике капитала ка којима води егзодус хуманистичких постав-

ки (Humbolt, Adorno, Lisman 2020). Закључивши да је „знање подложно параметрима капиталистичке економије“, као и да „необразовање значи да је идеја о образовању у сваком погледу престала да испуњава нормативну или регулативну функцију“, аутор констатује одсутност правих циљева образовања – самоспознаје и слободе и закључује да „без обзира на нагомилано и архивирано знање, друштво које се слепо подвргава контроли економскога становишта и које не подстиче слободу мишљења, ускраћује себи могућност препознавања илузија што неизбежно води у необразованост“ (Lisman 2008: 41, 62).

Намера овог резимеа закључака и идеја филозофа који су у последњих нешто више од пола века најавили и интерпретирали промене статуса знања и образовних концепција у западној цивилизацији је следећа:

1. да препознамо у описаним променама образовног система и статуса знања оно што се и нама догађа;
2. да разумемо да је у питању глобални феномен чији смо део постали, иако нисмо без остатка део западне културне парадигме;
3. да размотримо евентуалне специфичности наше позиције и могућности реаговања.

Зашто је српска школа тако лако потпала под утицај нових западних концепата? Стасала у окриљу сакралног простора, осим што се развила на хришћанским духовним основама, наследила је од Византије матрице античке културе. Изразит национални, етички и православни карактер није изгубила ни када су, након пропасти државе и Велике сеобе, засниване српске школе у Хабзбуршкој монархији, по моделу савремених средњоевропских школа, а свакако ни у обновљеној српској држави након Револуције. Мада се крајем 19.

и током првих деценија 20. века у „златној ери“ српска култура окренула секуларним западним, првенствено француским узорима, тек у југословенском амбијенту након Другог светског рата одиграло се одлучујуће пражњење од националних и религиозних садржаја. Место старих слика и појмова испунили су нови садржаји, светосавско предање замењено је комунистичком идеологијом. Кад смо се растали од ове идеологије, а у српској средини је тај растанак био зачуђујуће болан и спор, нисмо имали храбрости, нити друштвени консензус да формирамо сопствену културну и просветну политику и њоме задојимо своју младост. Учинили смо оно што генерација очева нема право – оставили смо их празне и саме, без упоришта, у борби за смисао у свету који је добио обресе демонске представе. Сада их затичемо духовно замрле, отуђене, без вере и емпатије, заглаване у екране који трују њихове душе и тела, као огледало сопствене немоћи. Ми бисмо још да им испричамо наше научне лекције на 15 фронтова, у трци са препонама коју смо за њих осмислили, али тога неће бити и не треба да буде.

### 3.

Ерозија просвете чији смо сведоци и судеоници резултат је хаоса и система. Хаоса – јер је резултанта општег и глобалног расула једне цивилизације која се разнишала са нити смисла, вредности и идентитета и остала без ослонаца. Система – јер је Србију преплављивала глобалистичка политика која је продрла у институције, па и у школу. У тим условима просветне установе доносе штетне, збуњујуће законе и правилнике које имплементирају у школе, директно саботирајући

успостављање здравих и нормалних односа у процесу наставе, пре свега успостављање ауторитета наставника, хијерархију у односима и независност у процесу оцењивања. Урушавањем ауторитета и статуса наставника заправо се урушава личност ученика, симулирајући бригу о њему и његовим правима. Јер наставник је само средство, а не циљ. Мета су генерације које долазе. Око њих се води читава борба, јер од њих зависи лице света за 20-30-50 година. Намера је да се учини прекид у хијерархији односа и етосу једне вишемиленијумске традиције и културе која је сигурно имала својих мана, али која је још увек најбољи и најсигурнији пут одгајања нових генерација.

У школи се управо довршава наказна замена парадигми, у којој српски наставник треба да постане носилац и промотер нове идеологије, или макар да се неутралише могућност његовог говора и делања насупрот. Овај феномен преображаја у сопствену супротност виталних за заједницу професија који је последњих година постао очигледан и узео маха на пољу медицине, фармације, ветерине, судства, одбране, за циљ има економско, интелектуално и свако друго поробљавање и експлоатацију земље и народа. Тако данас српски учитељ, који је у нашој култури од времена светих Ћирила и Методија и Светог Саве баштинио готово освештану улогу, на којем је одувек био велики задатак увођења младости у свет знања и одгајање у духу пожељних вредности и идеала колектива, постаје заговорник и промотер туђих декадентних модела. Српска просвета модификује се корак по корак непрестаним реформама, постојаним увођењем нових правилника, аката и закона који урушавају достојанство васпитно-образовног процеса и наставника доводе у положај жртве сопствене одговорности. Под паролом права за све,

под маском демократије и мултикултуралности, одиграва се поништавање властите аутентичне културе. Урушава се идентитет – културни, национални, полни, сексуални. Производ таквог образовања јавља се у неколико слојева, као „корпоративни човек“ или „космополитска овца“ (у питању су изрази Слободана Владушића и Дијега Фузара) или „корисни идиот“. На снази је процес инструментализације просвете сличан оном који је претрпела у доба комунизма, али злоћуднији и далекосежнији. На место упражњених и неименованих етичких и националних вредности које су нашој књижевности и култури иманентне, ступају наметнуте туђе, с намером да наставу идеологизују у правцу политике глобализма. Убрзано имплементирање нових социјалних и антрополошких модела увод је у постидентитетску еру, односно еру новог идентитета који се у односу на класичну, а и нашу националну идентитетску матрицу препознаје као антиидентитет. Ко сматра да корен ове идеологије није већ дубоко усађен у нашу младеж, не види добро.

Класични идеали образовања убрзано се замењују новим, тако су српске гимназије, школе најкласичнијег образовног профила, као и све остале школе широм Србије и региона, током последње деценије постале жарихта предузетничког духа. На званичном сајту РТС-а стоји податак из 2022. године да се „образовни програми из предузетништва спроводе у 360 средњих школа у Србији“. Реч је о програмима из предузетништва и финансијске писмености, интерактивним школама предузетништва. Организују се предузетнички тимови и клубови, обуке у предузетничким вештинама, такмичења ученичких компанија, недеље предузетништва, вишедневни кампови итд. На основу пласмана школе добијају нови престижни званични статус „предузет-

ничке школе“, док професори књижевности, историје, физике итд. похађају тренинге у предузетништву како би предводили ове активности.

На путеве и далекосежне последице замене образовних стратегија у Србији указују већ неко време ретки национално опредељени интелектуалци, као што су Слободан Антонић (скрећемо пажњу на његову књигу *Колонијално антиобразовање*), Мило Ломпар, Слободан Владушић, Миша Ђурковић, Владимир Димитријевић и други. Поједини указују на то да се колонијална образовна политика заступа и надгледа из средишњих институција система, као гаранта увођења глобалистичке стратегије у планове, програме и уџбенике. У међувремену, основане су нове институције, центри који спроводе исту агенду, усклађену са политиком глобализма. Тако се формирају пожељни, уносни и „модерни“ модели мишљења и заступања. Шта у том свету може ученику представљати читалачко искуство и вештине које проистичу из наставе књижевности? Често само оружје којим се обезбеђује успешност на тржишту или у дебати.

#### 4.

Верујем да разумемо зашто смо данас овде ми, а не професори универзитета. Зашто је невидљиви, у нашем систему потпуно анонимни и обезличени средњошколски професор позван да каже своје мишљење и понуди могућа решења. Одељење за књижевност Андрићевог института добро је разумело да је настава књижевности на универзитету изгубила велики део свог потенцијала, да је знање постало роба која се за мале паре купује на приватним факултетима који ће у наредним

деценијама истиснути државне, као и да није далеко тренутак када ће у српске школе ући *тичер*, наставник без факултетског образовања из области коју предаје. Ако књижевност још игде ишта значи, њена моћ се данас може тражити највећим делом у средњошколском образовању чијем је деловању изложена готово сва српска омладина и ту је она још увек позвана да одигра своју хуманистичку улогу.

Након четири деценије тема *Како предавати књижевност* звони сасвим дисонантно, постављена пред нас као мач и можда прекасно (мада смо свесни да време по овом питању не би ништа променило). Јер чини нам се да бисмо овај скуп могли описати провокативним речима којим је Франко Берарди Бифо пропратио феномен безумних убистава која се дешавају у западним школама, а којем смо се, на несрећу, придружили, потврдивши да смо део западног амбијента у најгорим видовима: „Шта да се ради кад се ништа више не може учинити?“

У тако позној етапи нашег пропадања, шта треба чинити и можемо ли се одупрети? У тренутку када се у нашем друштву дубоко запатила култура нечитања, и када је готово извесно да већина младих након наших часова неће узети ниједну књигу у руке, односно да ће њихова писменост бити сведена на истраживање интернета и на мобилне телефоне; када у гимназију ступају деца без вере у себе, у људе и живот; када нам из основних школа долазе ученици без подразумеваних знања и вештина, закржљалих читалачких навика, са ретким изузецима; осиромашеног, крајње сведеног речника, неспособни да своје утиске разумеју и јасно изразе у усменој или писаној форми, ученици често у тој мери лишени свести о природном и нормалном поретку ствари да нису у стању да схвате шта се и за-

што збива у књижевном делу, чак и када га прочитају (зашто Ана напушта мужа, зашто Татјана то не чини, зашто Љевин размишља о самоубиству, зашто Бановић Страхиња опрашта жени, зашто Антигона сахрањује брата, зашто Едип по сваку цену тежи ка истини итд.) – шта можемо чинити? Како предавати књижевност пред изазовом савремености?

Без намере да заступам аподиктички став, изложићу своје могуће одговоре на ово питање.

– Дефинисање васпитно-образовног модела и циљева

Прво што је неопходно учинити (ако већ не на глобалном плану, онда свакако у амбијенту сопствене наставе) јесте дефинисање васпитно-образовног модела. Да само знање човека не усређује, спознаја је већ века просвећености. Зато из неисцрпног фонда знања о књижевности треба изабрати и потенцирати оно што одговара нашим васпитно-образовним намерама. А те намере се најпре морају јасно формулисати, као и начини њиховог остваривања. Тек тако се можемо надати да ће знање служити људскости. У тренутку када катедре књижевности остају празне или се попуњавају у другом уписном року, када их уписују ђаци доброг и довољног успеха, сматрам да предавање књижевности са првенственим циљем обуке у стилистици, књижевнотеоријским или неким сличним знањима, није прави пут. Но, да ли верујем да ће се промена у овом правцу десити? Верујем да неће и бојим се, када бисмо добили тражени натпредметни статус и већи број часова, да се не бисмо водили великом Андрићевом мишљу о служењу књижевности човеку и човечности, не бисмо те часове искористили да нашу младост учинимо духовно здравијом, племенитијом, срећнијом, већ за гомилање само још већег броја дела и залажење у зачкољице књижевнонаучног заната.

У тренутку када истраживања показују да се „скоро четвртина младих у Србији суочила са депресијом и анксиозношћу, а половина се обраћа стручном лицу за неки вид психолошке подршке“ (Trebješanin 2024), у време расапа породице и шире заједнице као основних ћелија које су у претходним вековима обезбеђивале стабилност слике света, школа би морала бити место припреме за живот, консолидације младих душа и одгајања врлине, а књижевност залог нормалности. Одговорност наставе књижевности у том смислу је највећа, јер она најдиректније утиче на формирање личности. Деци нашег времена потребно је најпре понудити чврсте ослонце, одгојити их емотивно и духовно да опстану, а тек онда их интелектуално опремити. Школа, међутим, постаје расадник идеја од којих је оболела западна цивилизација чији смо део постали.

С друге стране, наша постјугословенска школа свесно и намерно оспорава и игнорише хришћанску перспективу уграђену у векове српске културе и просвете. Имајући у виду у првом плану онога ка коме је васпитно-образовни процес усмерен, Светомир Бојанин, знаменити дечији психијатар, закључује да је реч о „дубоко нехуманом негирању или сакривању културно-историјских вредности хришћанског веровања“ (Бојанин 2011: 12). Таквим поступањем оглушујемо се о традицију српске просвете и националног идентитета, али пре свега о интересе генерације младих. Док их с једне стране засипамо горким плодовима, у име знања и „европских вредности“, с друге стране свесно заобилазимо неке од најдаровитијих умова, стасалих на две хиљаде година дугој традицији мишљења. Тако у времену сувереног апсурда и нихилизма српско школство игнорише целовите просветне концепције својих врхунских духова, какви су у 20. веку код нас свети Ју-

стин Ђелијски и Владика Николај, као што игнорише и литерарне квалитете њихових дела. За нашу школу, увек загладану у туђе моделе, њихова богоносна про-света остала је тајна. Толико рабљено демократско начело слободе за свакога, права на аутентичност, у нашој школи не простире се на ту страну.<sup>1</sup>

## 5. ЦИЉЕВИ И МЕТОДЕ

Имајући речено у виду, у својој настави поставила сам следеће циљеве и методе:

### 5.1. Инсистирање на читању

Први и основни услов да ишта постигнемо наставом књижевности јесте да убедимо ђака да предвиђене текстове прочита. Ово је неизоставни императив наставе од кога никада и нипошто не смемо одустати. Сасвим је неважно какви ће бити наши уџбеници или програми (да ли ће у њима бити Десанка, Десница, Гундулић) уколико предвиђена дела нико не чита – а нисмо далеко од те тачке. У ери владавине брзих информација и тренутног задовољења свих информативних потреба

---

1 С тим у вези, ваља рећи да су истовремено, али и раније од европских филозофа, православни духовници развили врло јасну визију Запада. Међу њима јасније од свих агонију европске културе, просвете и европског човека, њихових темеља и исходишта, описао је Свети Јустин Поповић. Свети Серафим Роуз, Американац који је припао Руској заграничној православној цркви, пророчким духом најавио је већ седамдесетих година прошлог века да ће наука и технички прогрес постати проводливи за демонске енергије. Овај велики критичар губних порока модерног доба упозоравао је, такође, да је млади нараштај у Америци духовно мртав.

са једним или два клика, како савладати отпор према књижевном тексту, сложеном, вишезначном, симболичном, често дугом и на први поглед нејасном? Како натерати ученика расуте и тренутне пажње, јер такви-ма га чини детињство пред екранима, да се усредсреди и овлада мишљу да би је онда усмерио ка тексту?

Ако у томе не успемо, сврха наставе је укинута, она представља само губљење времена или чување деце на сигурном. Ово је наш најтежи и пресудни задатак из којег произилазе сви остали сложенији циљеви наставе књижевности. Нечитање је попримило епидемијске размере и можемо рећи да су ђаци који читају предвиђена дела изузетак, што у прошлом веку није био случај. Можда звучи чудно, али искуство ми казује да просечни ученик Филолошке гимназије, школе за таленте, а онда верујем и других школа, долази с намером да књиге не чита. У најбољем случају прочитаће сажетак или кратку анализу на интернету, ако му то дозволимо. Једини начин да се овај темељни проблем превазиђе јесте непрестано и упорно инсистирање на познавању текста и помном читању са разумевањем, детаљан рад на тексту, стално проверавање читања путем кратких питања и вежби, доследност у захтевима и у примењеним мерама. Ученик мора да разуме шта се од њега очекује и да наставник дословно никада неће одустати од овог захтева. На сваком часу га треба питати је ли прочитао дело са којим је у заостатку. Када увиди да је његов рад непрестано праћен и да носи последице у сталном позивању на читање, у бележењу и коментарисању његових одговора, да наставник и након обраде неке наставне јединице не одустаје од инсистирања на њој, пре или касније почеће да реагује. У супротном, ако изостане наставникова мотивација и доследна провера, мало ко ће се припремати за час. То је извесна и осведочена чињеница.

## **5.2. Договор о нужности и важности читања; прихватање одговорности**

Овај договор први је који склопим са ђацима када дођу у школу. Изузетно је значајан тренутак када се они сагласе да је нужно прочитати дела да бисмо могли бити саговорници, имати став по ма ком питању, јер тада пристају да трпе последице нечитања. Иако нису ни свесни шта су обећали, држите их за реч као одговорне и одрасле људе, позивајте се на тај договор. Мада професори књижевности потроше многе лепе речи да мотивишу ученике за читање, велики део ће одреаговати тек на мере које уследе због нечитања. Наши савезници у тим првим данима биће онај ретки ђак код којег се пробудила љубав према књижевности и они одговорни који извршавају задате обавезе, а такви се ипак у неком мањем броју још увек могу наћи. У тренутку када се са њима развије занимљив разговор на часу, пробили смо баријеру незаинтересованости, тада се обавезно укључи понеки нечитач, али им то треба дозволити сасвим условно, са коментаром да ко не чита нема о чему ни да резонује. Ако током првих неколико месеци постојано поступају на тај начин са свима, без изузетка, најчешће до краја другог тромесечја слама се отпор и лењост и почињу да следе упутства јер схватају да немају избора и да та игра предуго траје. Касније се неретко дешава да сами дођу да се пријаве и траже да им се упише минус или оцена за непрочитано дело, јер знају да је то нужно и фер према осталима, или се сами јављају да одговарају када се припреме. То је други за тинејџера преважан тренутак прихватања одговорности.

Мада овај метод примењујем најинтензивније у првој години, до краја школовања не престају да важе иста правила. Оног тренутка када некога изузмемо, чи-

тава грађевина и ауторитет професора падају у воду. У том погледу професор мора бити доследно строг, и наћи друге начине да покаже благост и саосећајност. С тим у вези требало би у почетку бити благ у погледу разумевања и тумачења текста, уколико га је ученик прочитао, дати добру оцену за активност на часу, дати ветар у леђа кад приметимо знаке буђења, похвалити, ободрити. Од професора овај процес захтева велики напор и усредсређеност, али је то начин да се базични проблем нечитања превазиђе.

### 5.3. Систематичност и доследност

Искуство казује да деца траже ауторитет и поштују систем и доследност, и онда када се боре против њих, што је сасвим у складу са тинејџерским узрастом, а још више са типом васпитања које се одомаћило у нашој средини, и да је наша одговорност што им ни код куће, ни у школи не дајемо јасна правила и сигнале. Подсетићу овде на речи психолога Џордана Питерсона из књиге чији поднаслов „Противотров за хаос“ као да обећава решење за наше школство. Он указује на то да су људима, а деци још пре, „потребни принципи који уводе ред, јер нас у противном хаос призива. Потребна су нам правила, стандарди, вредности – појединачно и заједно. Потребне су нам рутина и традиција. То је ред“ (Piterson 2018). Таквом мишљу би требало да је вођена наша настава.

Када ученик схвати шта се од њега захтева и да се у томе истрајава, уколико су захтеви логични и добро-намерни, његова воља се са тиме саглашава. У почетку нерадо, али касније све лакше, он прати инструкције и ускоро почиње да увиђа добробит коју од тога има. Усвајање навике пажљивог и аналитичног читања

истовремено је најбољи лек за превазилажење других проблема са којима се суочавамо у учионици: ученику се омогућава да учествује у разговору, обучава се да размишља и исказује мишљење, његов вокабулар се временом богати, профилише се у огледању са другима, изграђујући тако сопствену личност и место у заједници и постепено стиче самопоуздање. То је тренутак када ђак на нашем часу почиње да се осећа добро, а не као залутали уљез приморан да одседи 45 минута. Учионица постаје простор његове афирмације, сигурности и узрастања. Не дешава се то ни тако брзо, ни лако, али се дешава неминовно. Зато нека нас превише не брине са каквим је предзнањима и књижевним искуством ученик ушао у наш разред. У тим годинама преображаји могу бити драматични и нагли, зато у односу са сваком личношћу стремим увек ка завршном тренутку и пројектујем ниво мисаоних домета, знања и вештина на крају школовања, у односу на ту замишљену тачку мерим кораке.

Учионица је наше царство или тамница. Без обзира на све негативне околности, у њој морамо успоставити своја правила и законе у односу са ученицима, наметнути им своју визију и стратегију. Нико то не може учинити уместо нас. Не формира наше ђаке само интернет, јутјуб итд. – и ми их формирамо, ако се усудимо. Три до пет часова недељно, уз време читања и припреме – то је залог неког другачијег света који ћемо им понудити.

#### **5.4. Књижевност као оријентир и резервоар смисла**

Ако успемо да савладамо ову прву препреку и покренемо све или скоро све ђаке на редовно читање – ми смо своју битку већ добили, јер онда за савезнике имамо најврсније, најплеменитије духове које је човечан-

ство изнедрило. Они раде за нас пуном паром (или ми за њих, како се узме, у сваком случају постајемо тим) и започиње процес постепеног исправљања „грешака у систему“ насталих услед неповољног јавног и социјалног амбијента. Нема бољег оружја за одбрану човека и људскости од великих дела. Мада имају мана, јер су преобимни и преамбициозни, наши средњошколски планови и програми нису лоши, најпре у том смислу што још увек садрже незаобилазне наслове светске и српске књижевности (што у западним земљама више није случај). У свету коме су дубоко потресени темељи, књиге ће бити путоказ шта је човек био миленијумима и какав је његов однос према себи, небу и свету. Књижевност постаје резервоар смисла, а књиге оријентир у поимању важних проблема човековог бића, јер велики део књижевности стоји управо пред њима и даје одговоре на вечита питања.

Погледајмо само кроз какве спознаје пролази у само два месеца ђак прве године: са Бановић Страхињом учи како непредвидиви могу бити удари живота и како срећу може нагло сменити несрећа; како је у невољи најтеже бити сам; како је кад те издају они којима верујеш и које волиш; шта је потребно да се човек вине изнад тога и не посустане; у чему пронаћи снагу и вољу у најтежем тренутку; како савладати бес и повређеност у име људскости; како опростити. Са Антигоном промишља о дубини породичне љубави и дужностима које чланови породице имају једни према другима, о слободној вољи и храбрости; о односу људских и божанских закона; о наследној и личној кривици. *Гилгамеш* у средиште доводи питање пријатељства и смрти, о смислу човекових напора. Уз *Илијаду* размишља о херојству, о томе шта рат значи за појединца, породицу и заједницу; *Библија* уводи темељна питања о пореклу и смислу човека и света, о

греху и казни, смислу страдања итд. Тако књиге постају оријентир у поимању важних проблема човековог бића, јер велики део књижевности стоји управо пред њима и даје одговоре на вечита питања.

Но све је те мисли могуће покренути и узбуркати само уколико их убедимо и натерамо да прочитају дела и помогнемо им да њихове садржаје и идеје пропусте кроз своја срца и вијуге. На позив великих писаца деца никада не остају имуна, буди се у њима, код неких лакше, код других теже, сав потенцијал људскости, хумани импулси и дамари и опадају лажне представе и идеје, неутемељене у човековој природи и искуству, а свакако и у великој књижевности. Велика је одговорност бити судеоник овог преважног тренутка у формирању младе личности. Кад се питања зароје, ваља осетити и усмерити ту новостворену енергију у добром правцу. На позив великих писаца деца никада не остају имуна, буди се у њима, код неких лакше, код других теже, сав потенцијал људскости и опадају лажне представе и идеје, неутемељене у човековој природи и искуству, а свакако и у великој књижевности. Велика је одговорност бити судеоник овог преважног тренутка у формирању личности. Кад се питања зароје, ваља осетити и усмерити ту новостворену енергију у добром правцу.

Зато никада нећу разумети колеге које, пристајући на општу инерцију, у медијима изјављују, да је и аудио-књига – књига, или да је у реду ако већ ђаци не читају да се са њима на настави гледа екранизација дела и разговара о томе. Они не само да не раде свој посао, већ саботирају и оне који раде. Ако си капитулирао као наставник, задржи то за себе, не прави од тога тренд. Када се у јавном простору промовише као ваљана опција слушања књига уместо читања, ко ће још убедити децу и родитеље да је читање нужно? Напротив, мис-

лим да би требало истрајавати управо на књизи као предмету. Професору је некад довољно да баца поглед на књигу свог ђака да би знао какав је квалитет читања. Књига би требало да постане део приватног простора и материјалног идентитета младог човека. И у погледу физичког амбијента, као и духовног – сваки простор који се не испуни смислом, биће испуњен бесмислом. Што више празног простора и времена остане, тим горе.

По умним, емотивним потенцијалима, деца 21. века не разликују се од деце 20. или 19. века. Једино што се разликује је амбијент. Када бисмо као друштво створили повољно окружење у којем бисмо засновали добре навике, врлину и знање третирали на прави начин, када бисмо умели да васпитавамо млади нараштај, нестали би многи проблеми са којима се сада суочавамо. Деца живе у свету који су затекла, који смо за њих створили. Ако проблем постоји, а постоји, он није у њима, већ у нама. Ми не знамо чему желимо да их научимо, којим врлинама да их опремимо, нити како то да постигнемо. Из сопствене немоћи спуштамо критеријуме, а у погледу наставе књижевности, сводимо књижевност на патрљке, одломке, препричавања, аудио-књиге, јер „наша деца не читају“, а не читају јер смо им ми, одрасли, послали поруку да не треба и не вреди читати. Одговорна заједница (породица, школа, институције) системски би могла да измени читав наратив и пратећу праксу за два до три школска циклуса, када би постојао консензус по том питању. Ум младог човека је еластичан, растегљив, има велику моћ прилагођавања. Што мање будемо од њега захтевали, мање ћемо и добити. Никада наши уступци неће бити довољни. С друге стране – добрим вођењем и мотивацијом, постепеним подизањем захтева и нивоа наставе, у складу са личним развојем ученика, могу се начинити огромни искораци.

Међутим, школа није острво, она је део и одраз већег система, зато би и излечење школе захтевало дубље друштвене резове, као што и тренутно стање показује све болести и поремећаје колектива.

### **5.5. Одређивање циљева наставе и животних циљева**

Размак између наставника и ђака не сме бити превелики.

Мора се успоставити однос повезаности и поверења да би ђак поверовао наставнику на реч и кренуо за њим. Али када се то деси, куда ћемо их повести и ка чему усмерити? Пажња професора књижевности требало би да је усмерена према томе да помоћу књижевности ученике наведе да из простора непрестане спољашњости зађу у себе, из света апсолутног материјализма да их поведе на пут духа, да их упути на вечите примере и мене људске природе; да их одгаја у духу слободе, храбрости и непристајања јер те људске вредности су најређе и најугроженије у савременом свету.

Ако из књижевности ишчитамо ону „стално исту причу“ „о судбини човековој, коју без краја и прекида причају људи људима“, а у којој је „садржана права историја човечанства“ и која „треба да помогне човеку да се нађе и снађе“ (препознајемо Андрићеве речи из говора приликом примања Нобелове награде), можда се тада можемо надати да ће млади човек, одређујући се према изазовима времена, направити добре изборе. Притом наш дијалог и однос са ученицима треба да је (и даље парафразирамо Андрића) „што је могућно више покретан љубављу и вођен ширином и ведрином слободног људског духа“. Јер, као што „приповедач и његово дело не служе ничему ако на један или на дру-

ги начин не служе човеку и човечности“, тако ни наша наука и школа не вреде ништа и не служе никоме (или служе коме не желимо) ако не служе човеку пред нама, нашем ђаку, да узрасте у зрелу и у најбољем смислу просвећену личност. У веку злог, змијског ума у којем живимо, књижевност је као племенитост и лепота вишег реда позвана да „спасава свет“ (по речи Достојевског), а не да буде интелектуално жонглирање.

У вези са постављањем животних циљева, навела бих закључак Џордана Питерсона, до кога је дошао анализирајући људске прототипове и слабости кроз библијске приче и савремене примере, да откако је пао, људски род непрестано циља ниско. У времену сумрака и урушавања свих мотива, наша су деца често безнадежна и рано поробљена страстима. Насупрот лествици уздицања утемељеној у нашој култури, заснованој на појмовима жртве, подвига, херојства, завета, ново доба донело је антилествицу. Књижевност би, вођена руком аутентичног учитеља, могла бити та сила која би данашњу децу, којој се непрестано предлаже и намеће да циљају ниско, што ниже, и која одрастају у атмосфери нискости, надахнула, позвала и призвала, усадила им наду и поверење у смисао живота, не проповедима, већ књижевним примерима. Али, да бисмо их извели из те опскурне замене теза, најпре ваљда и сами морамо имати такве идеале.

Наше је да сејемо и да то циљање полако подижемо, са вером да ће рад донети добру жетву, али где ће наше семе пасти, на какву земљу, никада не знамо. На нама је да покушамо да са овом генерацијом пребродимо до друге обале, верујући да је има и да ће је бити. Одјек нашег посла биће разнолик, некада ћемо радити полетно и с лакоћом, други пут с муком; некада ће снопови бити пуни и једри, други пут ћемо требити покоје зрно од кукоља, али и једно зрно вреди труда, јер је у њему зрно смисла нашег позива.

## 5.6. Искусвени приступ

Средњошколац није исто што и студент, много је личнији његов однос према настави, зато је важан искусвени приступ. Неопходно је да дело за ученика постане догађај личног сазнајног, естетског или емотивног значења, уплетен у његово поимање живота и његове личне драме. Треба разгрнути декоре времена и открити у књижевности вечно актуелне приче, улоге и идеје, осветлити везе са животном позицијом и дилемама ученика. Многи од нас примењују ово становиште у наставној пракси, и оно је очигледно и у мојим методама из претходно казаног, али по систематичности и освешћености у том погледу издвојила бих рад врсног методичара наставе, Мирјане Стакић Савковић у чијој учионици је познат метод „Како ме се тиче“. Укрштање књижевног и животног искуства у настави неминовно води ка некој врсти поређења и угледања. Зато је у профилисању циљева о којима сам говорила важно акцентовање примера изузетних карактера каквих је врхунска књижевност пуна и од којих на неки начин и живи. Јер где станују све племените и велике идеје, ако не у књижевности? Из ње би требало осветлити спознају да нису све истине релативне, мада наша школа тако учи. Постоји низ истина вечитих и непроменљивих. За њима би требало ићи кроз књижевност и напајати младе људе њима.

## 5.7. Класична школа

У погледу употребе савремених дигиталних технологија, као подразумеваног питања у контексту наслова конференције, сматрам да настава књижевности може без њих и да ове компетенције, и ако се користе, нису

значајно повезане са квалитетом наставе књижевности. Наши ученици припадају тзв. „З“ или дигиталној генерацији, рођени су са уређајем у рукама и владају овим алатима у тој мери да је сврховито показати им да није нужно по сваку цену бити уклопљен у свет савремених технологија. Мишљења сам да би школство морало са много више опреза и одговорности да гледа на процес дигитализације чија је будућност, то је сада очигледно, у трансхуманизму, експериментисању са темељним антрополошким, биолошким, социјалним обрасцима, као и у облицима увођења апсолутне контроле, односно да би школа требало да се залаже за заштиту елементарне људске природе и слободе. У том погледу, показује се да просвета није аутономни свет, већ карика већег система, врло рањива и неотпорна, као и да није кадра да одбрани своју високу мисију. Будући да просветни систем нема ту самосвест, нити методе заштите, и да је брутално изложен и укључен у профилисање новог светског поретка, моја одлука је корак уназад. Тај корак, са становишта глобалних ефеката сасвим безначајан, у микрокосмосу учионице ипак има одјека.

Дигиталне платформе могу час учинити атрактивнијим, сликовитијим, посебно уколико ученици излажу своје презентације. Ове методе, међутим, примењујем само по површини и оквирима књижевне обраде. Главни догађај на часу мора се одвијати на мисаоном плану и реализовати мајеутичким путем: методама излагања, расправљања и закључивања, вођењем разговора тако да се ученик наведе да самостално дође до закључка кроз огледање и борбу идеја и аргумената. Тек такав закључак се урезује у памћење и постаје догађај. Ништа спољашње, ни паметне табле, ни пауер поинт, ни јутјуб, ни какве друге ђинђуве, неће битно утицати на исходе и квалитет наставе која има за циљ развој слободне

и креативне личности. У том смислу, једини неопходни чиниоци наставе књижевности су професор и ђак/ђаци у дијалогу, и, свакако, прочитана књига.

## 8.

И, да закључимо – Ако настава књижевности успе у овим наумима, свакако ће успети и да ђаку прене-се читалачке навике и знања из књижевности која ће му бити путоказ у даљем сусретању са књигом или бављењу овом облашћу. Нико не воли књижевност због, рецимо, теоријских појмова, мада њихово познавање продубљује разумевање дела. Књижевнотеоријска и књижевноисторијска знања увек ће бити у основи ткања наставе књижевности, али је реч о томе да она нису преваходни циљ, већ драгоцен средства. Овим начелима вођена настава, иако није првенствено интелектуалистички заснована, остварује одличне резултате у стручним знањима и вештинама.

Из изложене методике и педагогике, много више него из доброг тренинга у стилским фигурама и бесконачног меморисања фактографије из контекста књижевних дела (мада нам ни тога не мањка) проистиче тако велики број деце који поједине професоре Филолошке гимназије прати на сваком такмичењу, пројекту, конкурс и одговара на највише захтеве с поверењем. Није њима толико до победе, колико им је до заједништва. Деца крећу за оним коме верују, ко их мотивише и пружа им упориште јер жуде за сигурношћу и смислом и желе да нечему припадну. Кад књижевност постане њихово царство, онда лако и радо уче све што улази у контекст књижевнонаучних знања, долазе на десетине додатних часова, толико су марљива да сама подстичу, опомињу и исправљају професора. Тако на-

става вођена личносним мотивима досеже до највиших интелектуалних и стручних исхода које може остварити гимназијско образовање. Тада се деси оно што је Бојанин назвао „тајна школе“.

Остаје запитаност куда ће ови млади људи са таквим даровима у свету који баш такве затире и презире. Али то је већ питање о којем верујем да се неко други стара. Ето, то је моје виђење нашег позива и то су врата на која ја желим да изведем своје ђаке. И ако бих у том погледу бирала своје „вјерују“, била би то песма Миодрага Павловића „Научите пјесан“, чак ми се чини да сам уместо све своје приче могла само прочитати је. У јеку 4. индустријске револуције, када будућност показује јасне знаке дистопије и оцртавају се злослутни обриси долазећих дана, свесна сам да оваква методика може изгледати анахроно и да можда неће зауставити глобалне процесе, али сам сигурна да чува изворни смисао позива професора и школе.

У амбијенту истинске демократије и неговања аутентичности, у којем би народи заиста учествовали са оним најдрагоценијим што имају, што је њихов домет и допринос цивилизацији, српској култури иманентно би било светосавље, као посебан вид назначења. Српска просвета морала би бити заснована на светосавском науку као идеалу који је изнедрила, најпре оличеном у једној личности, а потом у принципу који сажима српски поглед на свет. Тек на тај начин она би испунила сопствени *Логос*, исти онај који је садржан у српским речима *просвета, образовање, васпитање*. Стога је мера удаљавања од светосавске просвете и наставе мера нашег одступања од себе самих. И мада нема сумње да наш просветни систем тумара по помрчини далеко од светосавског пута, исто тако је несумњиво да светлост светосавља и даље изнутра осветљава српску

школу по благодати, по којој је, да поновимо речи једног просветног радника из Требиња, „свако српско дете чедо Светог Саве“, а сваки учитељ, професор његов следбеник. Није ли то најтемељнији израз српске целокупне школе, српска *паидеја* и савршено педагошко гесло – видети у сваком детету призив на светост и гајити га по мери светости, по мери светосавља?

### Извори и литература

- Антонић, Слободан, *Колонијално антиобразовање*, Catena mundi, Београд, 2024. Штампано.
- Како предавати књижевост*, зборник, приредио Александар Јовановић, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 1984. Штампано.
- Хајдегер, Мартин, „Питање о техници“, у: *Предавања и расправе*, Плато, Београд, 1999. Штампано.
- Habermas, Jürgen, *Saznanje i interes*, Nolit, Beograd, 1975. Štampano.
- Jaspers, Karl, *Ideja Univerziteta*, Plato, Beograd, 2003. Štampano.
- Jeger, Verner, *Paideia – oblikovanje grčkog čoveka*, Književna zajednica Novog Sada, 1991. Štampano.
- Liotar, Žan-Fransoa, *Postmoderno stanje*, Bratstvo-jedinstvo, Novi Sad, 1988. Štampano.
- Lisman, Konrad Paul, *Teorija neobrazovanosti*, Jasenski i Turk, Zagreb, 2008. Štampano.
- Humbolt, Adorno, Lisman, *Od obrazovanja do neobrazovanja. Tri teorije*. Preveli, priredili i uvodnu studiju napisali: Igor Cvejić, Predrag Krstić, Institut za filozofiju i društvenu teoriju, Univerzitet u Beogradu, Akademaska knjiga, Novi Sad, 2020. Štampano.
- Piterson, Džordan, *12 pravila za život – protivotrov za haos*, Publik praktikum, 2018. Štampano.
- Требјешанин, Жарко, *Данас*, 2.7.2024. <https://www.danas.rs/vesti/drustvo/istrazivanje-skoro-cetvrtina-mladih-u-srbiji-se-suocava-sa-depresijom-i-anksioznošcu/>

Катарина Вучић

SHIFT IN EDUCATIONAL MODELS  
IN SERBIAN EDUCATION

Резиме

This paper discusses the shift in educational models within the contemporary Serbian school system, influenced by societal and political strategies, as well as the pathways and consequences of their implementation. Viewing the school system as a powerful mechanism for transmitting desired worldviews and identity patterns, we examined the modifications that have emerged within the Serbian school of the 21st century. The second part of the paper questions fundamental changes in the status of knowledge and the potential for teaching literature in the context of the spiritual environment where knowledge transfer takes place. It also outlines goals and methodological patterns aimed at preserving the educational, humanistic, and ethical role of literature teaching in today's classroom.



## YOU TUBE КАО ДОДАТНО НАСТАВНО СРЕДСТВО

Дугогодишња наставница Српског језика и књижевности у гимназији, дели своја искуства са увођењем You Tube платформе у наставу. У раду се наводи како је почетна сумњичавост према дигиталним алатима превазиђена. Комбиновањем традиционалних метода са дигиталним алатима, настава може постати занимљивија и интерактивнија. Изазови су: недостатак обуке, техничке потешкоће и отпор променама. За успех је кључно непрекидно усавршавање наставника и индивидуални приступ сваком ученику.

*Кључне речи:* наставница, српски језик, You Tube, искуства, увођење, дигитални алати, потенцијал, изазови, ученици

### 1.

Први пут сам користила You Tube платформу у двадесет другој години радног стажа, марта 2011. године, за постављање прилога о уводном часу књижевности.<sup>1</sup> У трећем разреду природно-математичког смера час је био посвећен „Коштани“ Борисава Станковића. Урађен је у корелацији са наставом Физичког васпитања. Даровити ученици првог и трећег разреда подстакли су

---

\* milana.suvacarov@gmail.com

1 You Tube – линк 1

професорку Физичког васпитања и мене да заједно осмислимо уводни час. Они су и поставили прилог на You Tube платформу пошто јој нисам била тада вична. Обрадовало ме запажање професора Зорана Константиновића о значају и физичког васпитања, поред књижевности, у васпитању „свих узраста и свих доба живота“.

Биће пре да је књижевност, заједно можда са ликовним образовањем, са музиком, са наставом језика и са физичком културом, у хијерархији предмета изнад осталих предмета, и да је особито књижевност стално присутна могућност за васпитање свих узраста и свих доба живота. (Konstantinović i dr. 1984:33)

Тешко и споро сам усвајала нове дигиталне технологије с обзиром на начин учења и свакодневне изазове у послу. Организована обука у школи без увежбавања на доступном компјутеру није ми помогла да се осамосталим у овом знању и, за мене, новим вештинама. Чини ми се да је просветни радник у Србији усамљен у освајању и примени нових знања и вештина, а од њега се у складу са новинама у развоју технологије очекује да их испрати и што пре примени. Ученици су свакако спретнији и упућенији. Ослањала сам се на њихову помоћ када компјутер закаже уочи часа. Ако нисам успевала да прикажем одабрани прилог, мењала бих првобитну замисао и враћала се уџбенику, књизи и живом говору.

Некадашњи начин рада у коме би се после моје уводне речи развијао разговор о прочитаном одломку из читанке или о лектури претварао се у мој монолог на часу јер ученици нису прочитали задати текст или лектуру иако им је дато довољно времена за читање.<sup>2</sup>

---

2 Детаљан распоред лектира дајем на почетку школске године, а месечне планове рада уочи следећег месеца. Првобитан план

Изненадила би ме њихова равнодушност и позивање на силне обавезе са којима су свакодневно суочени у другим предметима као изговору за недостатак времена које би могли да посвете читању дела наметнутих обавезном лектиром.<sup>3</sup> Пажљивије сам ослушкивала промене у надолazeћим генерацијама ученика који би све отвореније одбијали да читају дуже књижевне форме, да учествују у разговору о задатом књижевном тексту очекујући од мене, као предавача, да потпуно преземем улогу читача и тумача уметничког текста на часу. Испред мене су седели пасивни слушаоци. Стицала сам утисак успешног часа због њиховог ћутања, а када бих проверавала шта су чули или упамтили, резултат је био поражавајућ. Понекад ми се чинило да они мени чине услугу својим присуством и ћутањем док говорим о књижевном делу.

Требало је развијати интересовање за књижевност на другачије начине. У размишљању о реформи школских система професор Зоран Константиновић примећује: „Данас су проблеми много детаљнији. Много се, на пример, размишља о укључивању медија у наставу књижевности [...]; но, основно питање савремене дидактике наставе књижевности свакако је проблем изграђивања вредности [...]“. (Konstantinović i dr. 1984:43)

У промишљању о повезивању градива из историје књижевности са узрастом ученика, сввременска тема љубави кроз књижевне епохе учинила ми се прикладном. Књижевна награда за најлепшу објављену љубавну песму „Ленкин прстен“ лепо се могла повезати са

---

рада понекад мењам због спорије интерпретације појединих уметничких текстова.

3 Искуствено сам утврдила да у једном полугодишту могу ваљано да се обраде две до три лектире, а остале, предвиђене програмом, у одломку.

песмом „Santa Maria della Salute“ Лазе Костића.<sup>4</sup> Ученицима сам понудила за други школски писмени задатак неколико награђених песама, а потом сам успоставила сарадњу са песником о чијој је песми писало највише ученика. Тако су снимљена и постављена два прилога о две књижевне вечери на You Tube платформу у новембру 2017.<sup>5</sup> и децембру 2018.<sup>6</sup> године. Са групом ученика бирала сам и прекуцавала одабране делове из писмених задатака; осмишљавала цео ток књижевне вечери. Сусрет и разговор са песникињом Тањом Крагујевић и песником Војиславом Карановићем за њих је био посебан догађај. Омогућио им је непосреднији доживљај књижевног дела и разговор са ствараоцем. Нисам успела да омасовим долазак ученика на песничко вече због става да их не треба уцењивати већ подстицати њихово интересовање и знатижељу. Одзив ми је показао да је наш труд развио дирљив сусрет и искрен разговор ствараоца са мањом групом присутних ученика.

Жива реч писца или књижевног критичара, вештог тумача књижевноуметничког текста, од тада ми постају главно мерило за бирање садржаја на You Tube платформи.

На промењен начин рада у настави највише су утицала открића о ученику испред мене у учионици. После непрожаног задатог одломка из читанке за трећи разред средњих школа и гимназија школске 2022–2023. године (Петар Кочић *Мрачајски прото*) осетила сам да моје читање текста наглас није довољно за покретање разговора на часу. Укључивао се мали број ученика, један до три од њих двадесет осморо. Како покренути све ученике него захтевом да сви учествују у читању наглас тако да нико од присутних неће знати када је на реду.

---

4 Средњошколски програм књижевности за други разред.

5 You Tube – линк 2

6 You Tube – линк 3

Атмосфера се одједном променила. Чула су се и запажања да то личи на захтеве из првог разреда основне школе, а потом је уследило право изненађење док су слушали једни друге како читају, а нарочито када читач застане пред једноставним захтевом „Шта си прочитао?“ Замуцкивање, погрешно прочитана реч, застој у читању пред дужом речи, необична дикција, изазивали би смех све док не почну да читају и сами. Одсуство елементарних захтева Српског језика и књижевности – култура изражавања, читање и разумевање текста, које је требало до овог узраста да савладају, зачудило је саме ученике, а и мене. Своју искрену реакцију сам обуздавала као педагог, а као методичар сам осетила снажан пораз и немоћ услед низа питања која су ми се сама наметнула: Како смо стигли до оваквог стања у образовању средњошколаца завршних разреда? Шта се догодило са основним вештинама читања, разумевања и разговора о прочитаном тексту које су стицали претходних 10 година?

Оваква провера читалачке културе чинила се непримереном узрасту ученика, а у њој су се јасно издвојили малобројни одлични читачи који су и спремно одговорили на задато питање као и на питања која воде ка интерпретацији текста. Лако би повезивали уочен проблем, мотив, тему или уметнички поступак ствараоца са другим до тада прочитаним књижевним делима. Углавном су тихи и скрајнути пред гласноговорницима које треба на часу обуздати; никако увредити или омаловажити због непримерених упадица.

Увођење ученика, осим појединаца, у интерпретацију књижевноуметничког дела учинило ми се недостижним. Да ли се посветити само даровитим појединцима на часу, а развој осталих ученика подстицати уколико покажу икакву жељу за напредовањем?

Какву будућност можемо очекивати уколико се у настави Српског језика и књижевности посветимо само овој неколицини даровитих ученика? Како и колико доприносимо ми наставници том очекивању? Зашто смо незадовољни у свом послу? Како одржати љубав према позиву који смо одабрали услед свих изазова у раду с ученицима?

Већина ученика спремно и мирно признаје да не разуме текст, а после питања шта не разумеју, слежу незаинтересовано раменима или не умеју да поставе потпитање. Понекад ме питају да ли сам чула за име неког популарног јутјубера у чијим садржајима препознају сличну или исту тему обрађиваног текста. Ученик четвртог разреда гимназије предложио ми је школске 2023–2024. године да прочитам и књигу *Бележница смрти* поводом лектуре *Дервиш и смрт* Меше Селимовића.<sup>7</sup> Препознала сам потребу ученика за комуникацијом у другачијој читалачкој равни на коју упућује и професор Зоран Константиновић када пише о четири функције: критичкој, утопијској, хедонистичкој и прагматичкој у правилном естетском васпитању омладине (Konstantinović i dr. 1984:33).

Настава књижевности успеће да удовољи овим захтевима, вероватно, на тај начин што се неће придржавати искључиво неког канона освештаних дела, већ, напротив, покушати да се укључи у ону књижевност коју омладина радо чита и преко које она заправо и стиче највише искустава. (Константиновић и др. 1984:34)

Одгледам и садржај поменутих јутјубера, што их изненади, покушам да читам и препоручену књигу. Не

---

7 *Бележница смрти* је популарни серијал за младе од 12 стрипова, јапанских манги, које су објављиване између маја 2004. и октобра 2006. године.

успем да је дочитам због предвидљивости улоге богова у животу савременог човека; поједностављене и приземне улоге савременог човека у таквом односу. Признам ученику да сам престала из тог разлога да је читам јер је за мене као читаоца такав однос много снажније и сложеније приказан у Хомеровим еповима. Иако не знам да ли ће ученик икад посегнути за Хомеровим чудесним светом, ипак искрено поделим са њим уочену разлику у вредносном систему наших књижевних одабира. Не избегнем ни ученикову разочараност што нисам истрајан читач јер је уверен у квалитет свог избора.

Ученик треће деценије двадесет првог века тражи саговорника у наставнику књижевности, а не неприкосновеног зналца који ће истицати по сваку цену лош утицај садржаја које бирају на You Tube платформи или оспоравати уметничку вредност дела која радије читају од лектире. Једини начин да покренем ученике и постепено приволим за читање и размишљање о делима уметничке вредности, препознајем у неговању разговора са њима о њима блиским темама које им се нуде на You Tube платформи. Важно је да се нит разговора не прекида и са ученицима који сталожено кажу да их лектира не интересује, да читају на енглеском језику дела њима занимљивијих жанрова, углавном научне фантастике, иако у том тренутку освешћујем да се удаљавамо од саме књижевности. Свесна сам своје одговорности јер такви разговори не доприносе интерпретацији задатог књижевноуметничког текста.

Разговори о темама којима дјело може бити повод, ма колико сами по себи разборити и вриједни, нису – наравно – интерпретација дјела. [...] књижевни критичар и наставник књижевности доста су често одговорни што популарни читалац још увијек радо схваћа дјело као лијец, китњаст саставак, или као фабулом прерушен

трактат о задњим стварима, или као сликовиту илустрацију познатих нам идеја и схваћања. (Petrović i dr. 1984:68)

Неретко ученик у усменом одговарању посегне за речима из енглеског језика јер не може да се сети одговарајуће речи на српском језику. Слабе оцене спремно прихватају, не буне се. Са детаљно препричаним лектирама на интернету врло самоуверено наступају као да су прочитали дела. Када застану у недостатку вредног садржаја, позивају се на блокаду у говору и упитно очекују од наставника да он преузме завршетак мисли који *спремно преузимају као свој*, ако се то догоди. Стичем утисак да је самопоуздање таквих ученика изграђено из потребе да се заштите од захтева које не стижу да испрате или неће јер су неки од њих истовремено и студенти на приватним факултетима где већ увелико полажу испите. Ученици су развили вештине које губе своју моћ кад наставник заћути и пажљиво их слуша. Отуда сам напустила за мене исцрпљујуће писање кратких провера знања и тестова јер се у мом искуству показало да на тај начин развијају вештине преписивања и репродукцију чињеница из историје и теорије књижевности без разумевања.

Тренутно је усмено испитивање књижевности једино право решење за проверу знања. На тај начин се развије разговор о прочитаним текстовима. Циљ ми је да и незаинтересовани ученици освесте да су и они важни учесници у интерпретацији књижевних дела на часу.

Изабрала сам да у свом раду будем подршка самосталним ученицима, а да истовремено развијам свест о себи, свом образовању и личној култури у оној незаинтересованој већини. Овакав приступ уме да исцрпи наставника због високо постављених циљева на часу, а

слабијих постигнућа. Изванредни ученици не смеју да се запоставе, а незаинтересоване за рад треба покретати и охрабривати за лично напредовање.

Када препознам у наставном процесу свој замор или незаинтересованост ученика, покушам да их приволим за читање књижевног текста занимљивим видео садржајем из живота писца. Најчешће бирам звучне записе Радиовизије – записе из тонског архива радио Београда или одабране емисије из Око магазина.<sup>8</sup>

Унапред припремљене прилоге приказујем уколико то техничка опремљеност учионице омогућује. Прибегнем им као срећном решењу када разговор зађе у ћорсокак обесмишљавањем саме теме уметничког текста јер се сете сличних садржаја у прилозима познатих јутјубера. Приметила сам да ученици тада са занимањем слушају лепу артикулацију спикера, затим глас и начин говора самог аутора о свом делу или о свом одрастању; пажљиво слушају и говор књижевних критичара о делу који обогаћује нашу интерпретацију на часу као и интерпретацију драмских уметника. Њихова пажња је потпуна ако су прилози кратки и спретно повезани са током часа, од једног до пет минута, или су самосталне целине до тридесет минута. Често ученици постану активнији или се догоди садржајно ћутање. Непримерене упадице нестану. Ове снимке обавезно шаљем и у Гугл учионицу како би могли поново да их одслушају и припреме се за усмено одговарање.

---

8 Примери: биографија Десанке Максимовић и како је заволела књиге; интервју са Бранком Миљковићем „О поезији“; Милош Црњански „О књижевним темама“; „Говори Иво Андрић“; Меша Селимовић „Смисао“ – о смислу живота; О делу Меше Селимовића у Око магазину наши професори и књижевници: Зоран Милутиновић на универзитету у Лондону – директно укључење преко скајпа, а у самом студију – Јасмина Ахметагић, теоретичар књижевности, књижевни критичар и професор, Мухарем Баздуљ писац и новинар. You Tube – линкови 4 и 5

## 1.2.

Пред крај свог радног стажа увела сам искључиво усмено испитивање. Учинила сам га предвидивим за ученика јер испитујем азбучним редом из именика у дневнику. Овакав приступ потребно је најавити одмах на почетку школске године. Правила су једноставна. Онај ко први одговара има најмање градива за разлику од последњег у азбучном распореду. У следећем кругу одговарања првоиспитивани треба да испрати све у међувремену обрађено градиво. Немогуће је, подразумева се, испитати све градиво детаљно. Испитивање личи на разговор с учеником о сродним темама и мотивима у обрађеним текстовима.

Настава језика, у облику културе усменог и писменог изражавања, почетак је сваког усменог испитивања. Грешке из писмених задатака издвајам за свако одељење; разврставам их у три категорије: правопис, граматика и стил. Шаљем их у Гугл учионицу у облику документа у којем је свака грешка образложена уз подсећање на правило из правописа и граматике. Примери за стил садрже упутства за могућа језичка решења у складу са лепотом и јасношћу изражавања. У напредном нивоу личног постигнућа ученик уме да именује и објасни врсту грешке на извученом листићу за одговарање.

Успевам у полугодишту да испитам једном сваког ученика.<sup>9</sup> Некада сам испитивала ученике насумично и кратко, а сада због различитих притисака на наставника увела сам потпуну предвидљивост испитивања. Резултат је свеједно поражавајућ због тога што не пре-

---

9 Одељења имају од двадесет осам до тридесет два ученика, осим одељења у којима су посебно надарени ученици за Физику и Информатику са мањим бројем од дванаест до двадесет.

узимам говор ученика. Пред крај свог радног стажа примећујем да је заступљеност изванредних и незаинтересованих ученика у једном одељењу за овај предмет иста – један, највише пет заинтересованих и одговорних. Памтим и одељења без иједног изванредног ученика. У таквим одељењима највредније ученике наградим за труд на крају школске године највишом оценом.

Ученици често изостају са редовне наставе. Изненаде ме хронични здравствени проблеми са којима се у свом одрастању суочавају.

Запажања народног учитеља Васе Пелагића из 19. века о узроцима жалосног здравственог стања омладине све нас опомињу.

Данас је ретко видети младића, а нарочито ученика, који није блед, слабуњав, погурен, болешљив, тром, туп, лењ, јектичав, крезуб, кратковидан итд. Родитељи се жале на ту грозну појаву, на тај жалосни факт, али нико од њих неће да испита и да укаже себи и другом свету узроке, откуда је поникла и због чега се развија тај ужас. Можда се не тражи тај основни узрок и не казује зато што су свему томе ужасу узрок и творац: родитељски бедни и развратни живот, оскудица, школско угњетавање и нагомилавање предмета, жалосно стање ћачко, немарност и незналаштво просветних и државних управника и наставника, и неразумно и неправедно државно уређење и руковођење. И док год у томе не учинимо основне и разумне промене, дотле ће се поменуто зло све више развијати и ширити. (Пелагић 1970)

### Извори и литература

Konstantinović i dr. 1984: Zoran Konstantinović, *O vrednostima i senzibilitetu*, u: *Kako predavati književnost: Zbornik radova*. Jovanović, Aleksandar (prir.). Beograd. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 1984. 29–46. Štampano.

Пелагић 1970: Пелагић, Васа. *Пелагићев народни учитељ, Прилог уз јеванђеље лечења*, стр. 396–397. Београд: Слобода – Народна књига, 1970. Штампано према четвртом издању из 1893.

Petrović i dr. 1984: Svetozar Petrović, *Interpretacija u kritici i nastavi*, u: *Kako predavati književnost: Zbornik radova*. Jovanović, Aleksandar (prir.). Београд. Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 1984. 62–71. Штампано.

You Tube – линкови ка садржајима:

Час српског језика у ЗГ2. март 2011.

<https://www.youtube.com/watch?v=oO8gxKwRXnk>

Књижевно вече посвећено песникињи Тањи Крагујевић 23. новембар 2017.

<https://www.youtube.com/watch?v=yvMOqGASfZ4&t=191s>

Књижевно вече посвећено песнику Војиславу Карановићу 6. децембар 2018.

<https://www.youtube.com/watch?v=vhoLbIrUrdA&t=290s>

Радиовизија – записи из тонског архива радио Београда

<https://www.youtube.com/c/Radiovizija>

Око магацин – Меша Селимовић

<https://www.youtube.com/watch?v=twP5865ZTM&t=86s>

Милана Сувачаров

## YOU TUBE KAO ДОДАТНО НАСТАВНО СРЕДСТВО

### Резиме

Дугогодишња наставница Српског језика и књижевности у гимназији дели своја искуства у увођењу YouTube платформе у наставу. Иако је у почетку била сумњичава према дигиталним алатима, временом је препознала њихов потенцијал за оживљавање наставе и за подстицање интересовања ученика.

Рад се усредсређује на изазове с којима се суочава савремена настава српског језика и књижевности: пад интересовања ученика за читање, пасивност на часовима, недовољно развијене вештине критичког мишљења.

Приказано је како се могу повезати традиционалне наставне методе са савременим дигиталним алатима да би настава постала занимљивија и интерактивнија.

Рад указује и на бројне изазове са којима се суочавају наставници у процесу дигиталне трансформације: недостатак одговарајуће обуке, техничке потешкоће, као и отпор ученика према традиционалним методама учења у настави.

Закључак рада: за успешну примену дигиталних алата у настави неопходно је непрекидно усавршавање наставника као и индивидуални приступ сваком ученику.

### Summary

A seasoned Serbian language and literature high school teacher shares her experiences of integrating the YouTube platform into her teaching. Initially skeptical of digital tools, she eventually recognized their potential to revitalize her lessons and stimulate student interest.

The paper focuses on the challenges facing contemporary Serbian language and literature education: declining student in-

terest in reading, passive classroom participation, and underdeveloped critical thinking skills.

It demonstrates how traditional teaching methods can be combined with modern digital tools to make learning more engaging and interactive.

The paper also highlights the numerous challenges teachers face during digital transformation: a lack of adequate training, technical difficulties, and student resistance to traditional learning methods.

The paper concludes that successful implementation of digital tools in education requires continuous teacher development and an individualized approach to each student.

## VIII ИНДЕКС ИМЕНА

### A

- Адорно, Теодор (Theodor Ludwig Wiesengrund) 185, 186, 208  
Андрић, Иво 22, 35, 41, 45, 90, 100, 126, 168, 192, 202  
Антић, Слободанка 49, 56, 68, 208  
Антонић, Слободан 190  
Аристотел (Ἀριστοτέλης) 82, 124  
Ахметагић, Јасмина 219

### B

- Баздуљ, Мухарем 219  
Бајић, Љиљана 60, 65, 68, 125, 135  
Барт, Ролан (Roland Gérard Barthes) 182  
Барту, Луј (Jean Louis Barthou) 171  
Баргуловић, Нико 175  
Бекер, Мирослав 180  
Бенедети, Марио (Mario Orlando Hardy Hamlet Brenno Benedetti Farrugia) 173  
Берарди, Франко (Franco «Bifo» Berardi) 191  
Бережнов, Александар 89, 100  
Бовен, Рајан (Bowen, Ryan S.) 112, 120

- Богдановић, Димитрије 180  
Бодлер, Шарл (Charles Pierre Baudelaire) 95, 96, 100  
Бодријар, Жан (Jean Baudrillard) 126  
Божић, Јадранка 83  
Божовић, Григорије 175  
Бојанин, Светомир 193  
Бојић, Милутин 27, 29  
Бокачо, Ђовани (Giovanni Boccaccio) 143  
Бондарчук, Наталија (Наталья Сергеевна Бондарчук) 26  
Бркић, Светозар 86  
Булгаков, Сергеј (Сергей Николаевич Булгаков) 19, 168

### B

- Варније, Режи (Régis Wargnier) 26  
Васић, Драгиша 175  
Велек, Рене (René Wellek) 93, 101  
Велимировић, Николај 194  
Вељковић, Катарина 121  
Вилић, Наташа 124, 126-128, 135  
Винавер, Станислав 95, 100  
Витман, Чарлс (Charles Whitman) 171  
Вићентијевић, Лена 163  
Владушић, Слободан 189, 190

- Волкап, Вивијен 44, 45  
 Ворен, Остин (Austin Warren) 93, 101  
 Ворхол, Енди (Andy Warhol) 128  
 Вујаклија, Милан 90  
 Вукићевић, Илија 175, 176  
 Вулфолк, Анита 44, 45  
 Вучић, Катарина 83, 155, 164, 179, 209
- Г
- Гагарин, Јуриј (Юрий Алексеевич Гагарин) 171  
 Гагић Јевђовић, Биљана 71, 84  
 Гаји, Кристијан 172  
 Гато, Тејлор Џон (John Taylor Gatto) 85, 101, 102  
 Гевара, Ернесто (Ernesto Guevara) 171  
 Гејмен, Нил (Neil Richard Gaiman) 143  
 Гете, Волфганг Јохан (Johann Wolfgang von Goethe) 96  
 Гилберт Еверет, Кагарина 124, 135  
 Големан, Данијел (Daniel Goleman) 73, 83  
 Гундулић, Иван 194
- Д
- Данте, Алигијери (Dante Alighieri) 143  
 Д-Анунцио, Габриеле (Gabriele d'Annunzio) 96, 101  
 Дединац, Милан 93  
 Демени, Пол (Paul Demeny) 92  
 Деспот, Теодора 162  
 Дивковић, Мирко 91  
 Димитријевић, Владимир 190  
 Дис, Петковић Владислав 15, 22, 23  
 Дојчиновић, Данијел 35, 45  
 Достојевски, Фјодор (Фёдор Михайлович Достоевский) 83, 203
- Драмушић, Војин 176  
 Дучић, Јован 22, 155
- Ђ
- Ђурић, Милош 38, 45  
 Ђурковић, Миша 190
- Ж
- Живановић, Стојан 175  
 Жмегач, Виктор 182
- З
- Зарић, Маја 120  
 Зјелињски, Тадеуш (Tadeusz Zieliński) 85
- И
- Иванић, Душан 68  
 Ивић, Иван 49, 53, 56, 68  
 Ингарден, Роман (Роман Витольд Ингарден) 182
- Ј
- Јагличић, Владимир 175  
 Јанковић, Милица 175  
 Јасперс, Карл (Jaspers, Karl) 208  
 Јевђовић, Иван 31, 46  
 Јегер, Вернер (Jeger, Verner) 97, 184, 208  
 Јелачић Србуљ, Виолета 154, 164  
 Јерофејев, Венедикт (Венедикт Васильевич Ерофеев) 168  
 Јовановић, Александар 11, 29, 180  
 Јурсенар, Маргерит (Marguerite Yourcenar) 169, 180
- К
- Кај, Џозеф Лорд 173  
 Ками, Албер (Albert Camus) 83, 168  
 Карађорђевић, Александар I 171

- Карановић, Војислав 214  
 Касагић, Сандријела 123  
 Кашанин, Милан 174  
 Киш, Данило 35, 36, 45  
 Кјубрик, Стенли (Stanley Kubrick) 171  
 Коларић, Ана 11, 13, 29  
 Кољевић, Никола 180  
 Константиновић, Зоран 180, 212, 213, 216, 221  
 Конфуције 86, 100  
 Костић, Лазо 214  
 Кочић, Петар 214  
 Кравар, Зоран 180  
 Крагујевић, Тања 214, 222  
 Кристи, Агата (Agatha Christie) 143  
 Крстић, Анђелко 175  
 Ксенофан (Ξενοφάνης ὁ Κολοφώνιος) 124  
 Кузмановић, Добрунка 105, 120  
 Кузмић, Александра 9, 30  
 Кун, Хелмут (Kuhn, Helmut) 124, 135  
 Кундера, Милан 26
- Л**  
 Лазаревић, Емилија 69  
 Лазаревић, Лаза 110, 111  
 Лазаревић, Татјана 64, 66, 68  
 Лалевић, Миодраг 91  
 Лаоце 86, 100  
 Лиотар, Жан-Франсоа (Jean-François Lyotard) 185, 208  
 Лисман, Конрад Паул (Konrad Paul Liessmann) 184-186, 208  
 Лободок - Штулић, Ирена 51, 68  
 Ломпар, Мило 9, 190
- М**  
 Максимовић, Десанка 219  
 Маларме, Стефан (Stéphane Mallarmé) 99
- Мандић, Тања 160  
 Марјановић, Угљеша 121  
 Маркес, Габријел Гарсија (Gabriel José de la Concordia García Márquez) 173  
 Марковић, Вида 180  
 Марковић, Светозар 49  
 Мартиноли, Ана 106, 107, 121  
 Матић, Душан 25  
 Милекић Ковачић, Валентина 35, 45  
 Милосављевић, Бошко 167, 178  
 Милошевић, Никола 21, 29, 182  
 Милутиновић, Зоран 219  
 Миљанов, Марко 176  
 Миљковић, Бранко 174, 175, 219  
 Мирковић, Ана 106, 107, 120, 121  
 Митрић, Маријана 40, 45, 84  
 Митрић, Небојша 174  
 Михајловић, Драгослав 168  
 Михалков, Никита (Никита Сергеевич Михалков) 26  
 Мицић, Наташа 47  
 Мркаљ, Зона 66, 68  
 Муждек, Душан 176
- Н**  
 Настасијевић, Момчило 97-100  
 Николић, Драган 27, 29  
 Николић, Милија 15-18, 29, 104, 121, 146, 147, 164  
 Николић, Р. Слободан 85, 101
- О**  
 Обрадовић, Доситеј 155  
 Орвел, Џорџ (George Orwell) 133  
 Освалд, Ли Харви (Lee Harvey Oswald) 171
- П**  
 Павловић, Миодраг 80, 207  
 Пандуровић, Сима 22

- Панић, Марина 103  
 Пекић, Борислав 33, 45  
 Пелагић, Васо 221, 222  
 Пелеш, Гајо 180  
 Петковић, Новица 97, 99  
 Петковић, Сава 91  
 Петрарка, Франческо  
 (Francesco Petrarca) 143  
 Петровић, Анђелка 132  
 Петровић, Петар Његош 99, 176  
 Петровић, Растко 88, 89, 100  
 Петровић, Светозар 180, 182,  
 218, 222  
 Петровић, Сретен 134, 136  
 Петровић, Урош 65  
 Пешикан, Ана 49, 65, 68  
 Питерсон, Џордан (Jordan  
 Bernt Peterson) 197, 203, 208  
 Платон (Πλάτων) 124  
 Попа, Васко 80  
 Поповић, Богдан 22, 176, 177  
 Поповић, Јустин Ћелијски  
 свети 193, 194  
 Поповић, Павле 176, 177  
 Пренски, Марк (Marc Prensky)  
 106, 121  
 Пресфилд, Стивен (Steven  
 Pressfield) 170, 171  
 Пржуљ, Жељка 40, 45, 84  
 Продановић, Маријана 144, 164  
 Пушкин, Александар  
 (Алекса́ндр Серге́евич  
 Пу́шкин) 26
- Р**  
 Радић, Душан 175  
 Радовић, Душко 68  
 Радовић, Ж. Вера 67, 68  
 Ракић, Милан 22  
 Ранђеловић, Бранислав 64  
 Рембо, Артур (Arthur Rimbaud)  
 92, 93, 99, 101  
 Ремизов, Алексеј (Aleksey  
 Mikhailovich Remizov) 99
- Рилке, Рајнер Марија (Rainer  
 Maria Rilke) 99  
 Риордан, Рик (Rick Riordan) 143  
 Ристић, Миливоје 175  
 Росандић, Драгутин 147, 148,  
 164  
 Роуз, Серафим свети 194  
 Рулф, Хуан (Juan Nepomuceno  
 Carlos Pérez Rulfo Vizcaíno)  
 173
- С**  
 Сабато, Ернесто (Ernesto  
 Sabato) 173, 174  
 Сарамандић, Љубомир 29  
 Секулић, Исидора 25  
 Селимовић, Меша 84, 168, 175,  
 176, 216, 219, 222  
 Сенц, Стјепан 91  
 Сијарић, Ђамил 175  
 Систром, Кевин (Kevin Systrom)  
 128  
 Ситарница, Маша 160  
 Сократ (Σωκράτης) 124  
 Сол, Ралстон Џон (John Ralston  
 Saul) 96  
 Солар, Миливој 180  
 Соловјов, Владимир (Владими́р  
 Серге́евич Соловьёв) 89, 102  
 Софокле (Σοφοκλῆς) 143  
 Стакић, Савковић Мирјана 12,  
 29, 63, 68, 137, 144, 155, 158,  
 160, 161, 163-165, 204  
 Станковић, Бора 126, 175, 211  
 Станковић, Жељко 121  
 Стевановић, Јелена 64  
 Степић, Анђела 160  
 Стојановић, Драган 10, 29, 180  
 Сувачаров, Милана 209, 211,  
 223
- Т**  
 Твенги, Џин (Jean M. Twenge  
 Ph.D.) 84

- Тетрулијан Картагински  
(Quintus Septimius Florens  
Tertullianus) 96
- Тешић, Гојко 95
- Титов, Герман (Герман  
Степанович Титов) 171, 172
- Ткачов, Андреј (Андрей  
Юрьевич Ткачев) 171
- Токин, Иван 169
- Толкин, Џон Роналд Руел (John  
Ronald Reuel Tolkien) 143
- Тракл, Георг (Georg Trakl) 99
- Требјешанин, Жарко 193, 208
- Ђ
- Ђосић, Добрица 61
- У
- Ускоковић, Милутин 22
- Ф
- Флоровски, Георгије (Георгий  
Васильевич Флоровский)  
100
- Франкл, Виктор (Viktor Frankl)  
33
- Фузаро, Дијего (Diego Fusaro)  
189
- Х
- Хабермас, Јирген (Habermas,  
Jürgen) 184, 185, 208
- Хајдегер, Мартин (Martin  
Heidegger) 88, 100, 101, 184,  
208
- Хајне, Хајнрих (Christian Johann  
Heinrich Heine) 40
- Халиовић, Енес 175
- Хелдерлин, Фридрих (Johann  
Christian Friedrich  
Hölderlin) 87, 99
- Хенкел, Флоријан 26
- Хераклит (Ἡράκλειτος ὁ  
Ἐφέσιος) 124
- Хјуз, Малком 44, 45
- Хомер (Ὅμηρος) 143, 171, 217
- Хумболт, Вилхелм фон (Vilhelm  
Fon Humboldt) 186, 208
- Ц
- Црњански, Милош 21-23, 30,  
219
- Ч
- Чехов, Антон (Антон Павлович  
Чехов) 57, 59
- Чуангце 86, 100
- Чудаков, Александар (Aleksandr  
Evgenievich Chudakov) 167
- Ш
- Шантић, Алекса 76
- Шваб, Клаус (Klaus Martin  
Schwab) 105, 122
- Шијан Каблар, Филип 161
- Шкловски, Виктор (Виктор  
Борисович Шкловский)  
182
- Шкроб, Зденко 180



Библиотека  
НАУЧНИ СКУПОВИ  
ОДЈЕЉЕЊА ЗА КЊИЖЕВНОСТ

Коло  
**Зборници радова**  
Књ. 28

КАКО ПРЕДАВАТИ КЊИЖЕВНОСТ  
У УСЛОВИМА ЧЕТВРТЕ ТЕХНОЛОШКЕ РЕВОЛУЦИЈЕ  
Зборник радова

Главни и одговорни уредник  
Емир Кустурица

Уредник  
проф. др Мило Ломпар

\*\*\*

Издавач  
АНДРИЋЕВ ИНСТИТУТ  
Трг Николе Тесле, Андрићград  
00387 58 620912, info@andricevinstitut.org

За издавача  
Емир Кустурица, директор

Лектура и коректура  
Желидраг Никчевић

Прелом текста  
Жељка Башић Станков

Штампа  
Белпак, Београд

ISBN

Тираж  
100





9 789997 689481

CIP - Каталогизација у публикацији  
Народна и универзитетска библиотека  
Републике Српске, Бања Лука

371.3:82(082)  
82:004.4(082)

НАУЧНИ скуп “Како предавати књижевност у условима  
четврте технолошке револуције” (2024 ; Вишеград)

Како предавати књижевност у условима четврте технолошке револуције : зборник радова са научног скупа одржаног 30. августа – 1. септембра 2024. године у организацији Одјељења за књижевност Андрићевог института / [главни и одговорни уредник Емир Кустурица] ; [уредник Мило Ломпар]. - 1. изд. - Вишеград : Андрићев институт, 2025 (Београд : Белпак). - 229 стр. : илустр. ; 20 см. - (Библиотека Научни скупови Одјељења за књижевност. Коло Зборници радова ; књ. 28)

На насл. стр. мјесто издавања: Андрићград. - Тираж 100. - Напомене и библиографске референце уз текст. - Библиографија уз радове. - Регистар. - Summaries.

ISBN 978-99976-89-48-1

COBISS.RS-ID 143305729

