

МИРЈАНА М. СТАКИЋ<sup>1</sup>

УНИВЕРЗИТЕТ У КРАГУЈЕВЦУ  
УЧИТЕЉСКИ ФАКУЛТЕТ У УЖИЦУ

БОШКО Љ. МИЛОВАНОВИЋ<sup>2</sup>

УНИВЕРЗИТЕТ У ПРИШТИНИ С ПРИВРЕМЕНИМ  
СЕДИШТЕМ У КОСОВСКОЈ МИТРОВИЦИ  
УЧИТЕЉСКИ ФАКУЛТЕТ У ПРИЗРЕНУ – ЛЕПОСАВИЋУ

## ПРИМЕНА ПРОДУКТИВНИХ ИСТРАЖИВАЧКИХ ЗАДАТАКА У РАДУ СА ДАРОВИТИМ УЧЕНИЦИМА *у настави српској језика и књижевности*<sup>3</sup>

**САЖЕТАК.** У раду испитујемо могућности примене продуктивних истраживачких задатака у раду са даровитим ученицима у настави српског језика и књижевности. На конкретним примерима интерпретације књижевних дела показујемо да продуктивни истраживачки задаци подстичу код ученика стваралачко и проналазачко испољавање, креативност, машту, стваралаштво и критичност и омогућавају им да развијају, у складу са својом личношћу, индивидуалне склоности и способности. На примерима њихове примене у проблемској настави утврђујемо да продуктивни истраживачки задаци погодују даровитим ученицима који имају потребу да уче путем решавања проблема и школски рад и учење доживе као изазов. Представљају основу и за самосталан истраживачки рад, који омогућава даровитим ученицима да испоље личну креативност и потребу за стицањем нових, изазовних знања, па предста-

---

<sup>1</sup> stakicmz@ptt.rs

<sup>2</sup> bosko.lj.milovanovic@gmail.com

<sup>3</sup> Рад је примљен 12. фебруара 2015, а прихваћен за објављивање на састанку Редакције Зборника одржаном 22. јула 2015.

вљају и снажно мотивационо средство које наставник може искористи у сврху даљег развијања даровитости. Креативна примена у настави српског језика и књижевности продуктивних истраживачких задатака представља могућност да се васпитање и образовање даровитих не третира као елитистичко питање, већ да се наставни рад претвори у развијање даровитости и талената, при чему се улога наставника у наставном процесу уздиже до улоге ментора.

**Кључне речи:** продуктивни истраживачки задаци, српски језик и књижевност, даровити ученици, проблемска настава, самосталан истраживачки рад.

---

## УВОДНА РАЗМАТРАЊА

У настави српског језика и књижевности готово да нема садржаја и питања коме се не може успешно приступити преко истраживачких питања и задатака. Они покрећу ученике да уоче и сагледају појаве које постоје у области књижевности, језика и културе изражавања, мотивишу их да увиђају, како постојеће тако и потенцијалне и могуће односе и везе које постоје међу њима. Николић указује да они по својој сазнајној функцији спадају у продуктивну и проблемску делатност, „а по каузалној уклопљености у наставу представљају припремну радњу”, па се зато често и називају „припремним задацима” (Николић, 1992, стр. 184).

Синтагма „припремни задаци” означава да истраживачки задаци припремају и подстичу ученике, представљају њихов продуктивни и истраживачки рад усмерен ка истраживању носећих значењских вредности у књижевном делу, уочавању уметничких и стилских поступака у наративној структури текста или проицању у карактер и деловање књижевних јунака, сагледавању језичких питања и проблема у настави граматике, запажању изражајности, афективности, емотивности и разлика у значењским потенцијалима речи и исказа у култури усменог и писменог изражавања, а резултати до којих ученици самостално долазе при истраживачком раду представљају основу за даљи наставни рад, истраживање и проучавање наставне проблематике.

Истраживачке задатке ученици самостално решавају на самом часу, пре или после њега, уз посебну проверу и вредновање од стране наставника, њихових решења. Они упућују ученике на трагање за нечим непознатим, па представљају основни облик њиховог подстицања од стране наставника да приликом обраде наставних јединица из различитих предметних области наставе српског језика и књижевности обаве и низ аналитичко-синте-

тичких поступака који их оспособљавају за активно учешће у наставном раду. Имају високу образовну и васпитну вредност јер воде ка трајном и функционалном стицању знања, мотивишу ученике да максимално искористе и развију своје способности (уз потпуно уважавање индивидуалности и личних потенцијала) и тако доприносе њиховом емоционалном, креативном и мисаоном развоју.

Основна карактеристика истраживачких задатака је њихова условност, прилагођавање самој структури, обиму и нивоу сложености наставне јединице која се обрађује, току наставног часа, времену које стоји наставнику на располагању, узрасту ученика и њиховим склоностима и способностима (Стакић, 2014, стр. 86). Они могу бити колективни – исти за цело одељење, или групни и индивидуални, када наставник приликом задавања задужења поштује различитост и индивидуалност ученика, па према могућностима ученика и разликама у степену интелектуалне и емотивне зрелости даје и конкретна задужења.

Управо из условности као основне и најважније карактеристике истраживачких задатака произилази и њихов потенцијал да се у наставном раду задају и даровитим ученицима и да наставник при обради или утврђивању наставних јединица из различитих предметних подручја наставе матерњег језика и књижевности оствари индивидуализацију и индивидуалност наставе. При томе не мислимо на све врсте истраживачких задатака, мада је у наставној пракси српског језика и књижевности готово немогуће извршити њихову поделу и класификацију, свака би их „претензија о коначном класификовању и свођењу у затворен систем морала ограничити и осиромашити” (Николић, 1992, стр. 184), већ на посебан тип истраживачких задатака који су у методичкој литератури познати као задаци продуктивног типа.

Продуктивни задаци „захтевају од ученика стваралачко и проналазачко испољавање, подстичу њихову креативност, машту, стваралаштво, критичност” (Стакић, 2014, стр. 87), за разлику од репродуктивних задатака који захтевају репродуковање знања које ученици, већ имају и његову практичну примену.<sup>4</sup> Овим негирамо значај који у настави српског језика књижевности имају репродуктивни задаци, они су оправдани у случајевима

<sup>4</sup> Издвајање истраживачких задатака продуктивног типа и њихово разликовање у односу на задатке репродуктивног типа, не значи да је извршена класификација истраживачких задатака, већ су само „грубо” одређени сазнајни домети који се досежу одређеним типом задатка.

када представљају увод и припрему која води ка продуктивном и самосталном испољавању ученика. Нажалост, у нашој наставној пракси при обради наставних јединица репродуктивни истраживачки задаци доминирају у односу на продуктивне, па се тако, на пример, интерпретација књижевних дела често своди само на препричавање књижевног текста, проналажење теме, једне поруке или стилских фигура чије су значење ученици претходно теоријски усвојили; а у настави граматике и језика на учење дефиниција, наставака, правописних правила, препознавање врста речи и њихову промену у различитим облицима, што је и грубо кршење не само савремених методичких ставова, већ и прописаних програмских захтева

„да у настави матерњег језика треба што пре превазићи нивое препознавања и репродукције, а стрпљиво и упорно неговати више облике знања и умења – *йримерњивост* и *сйваралаишйво*” (*Правилник о насйавном йлану за йрви, друји, йрећи и чейврйи разред основної образовања и васйийања и насйавном йройраму за йрећи разред основної образовања и васйийања*, 2006).

---

#### МОГУЋНОСТИ ПРИМЕНЕ ПРОДУКТИВНИХ ИСТРАЖИВАЧКИХ ЗАДАТАКА У РАДУ СА ДАРОВИТИМ УЧЕНИЦИМА У НАСТАВИ СРПСКОГ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ

Продуктивни истраживачки задаци су погодни за рад са свим ученицима у одељењу, јер онемогућавају мисаону инертност, развијају самосталност и радозналост, интензивирају истраживачки и стваралачки однос према књижевности, језику, правопису и култури изражавања. У складу су са програмским смерницама које промовишу и „наставников и учеников *исйраживачки, йроналазачки, сйваралачки и сйворачки* однос” према наставној грађи и залажу се за задатке које ученика подстичу „да уочава, ойкрива, *исйражује, йроцењује и закључује*” (*Правилник о насйавном йройраму за чейврйи разред основної образовања и васйийања*, 2006) и развија у складу са личношћу своје индивидуалне склоности и способности. Наведени потенцијали и квалитети чине их нарочито погодним и ефикасним за рад са ученицима који су изнад просека или су даровити. Они им омогућавају да истовремено испоље интелектуалне способности и личну креативност, оригиналност у мишљењу и вербално резонување, осетљивост за мисаона и етичка тежишта књижевног текста, семантичке потенцијале речи и њихову естетску функцију, дају им прилику да на конкретним примерима из књижевности прак-

тично примене знања из језика, да издвоје релевантне информације и покажу способност да у тражењу решења повезују наставне области.

Повезивање наставних области, посредством продуктивних истраживачких задатака, унутар самог предмета српски језик и књижевност, омогућава наставнику да додатно мотивише ученике да испоље интелектуалне способности, критичку радозналост и стваралаштво, а нарочито је значајно као вид подстицања ученика за оне програмске садржаје за које немају у довољној мери интересовање или наклоност. Ово се нарочито односи на даровите ученике, јер због сложености предметног подручја наставе српског језика и књижевности дешава се да њихова даровитост чак и не буде примећена и идентификована. Дешава се да дете испољи даровитост у једној области програмских садржаја, а да у другој покаже резултате који су просечни или испод просека. Рецимо, може да буде даровито за литерарно стваралаштво, да лепо пише, а да његову креативност не прати познавање правописне норме, па чак ни интересовање да је упозна и овлада њоме. Често приликом вредновања рада таквих ученика недостаци добијају примат,

„па слаба правописна писменост детета постаје доминантна у односу на испољену даровитост, што има за последицу да се у наставној пракси такви случајеви и не третирају као даровити” (Милинковић и Стакић, 2012, стр. 424).

Продуктивни истраживачки задаци пружају могућност да се даровит ученик преко наставне области за коју је заинтересован уведе и у наставну проблематику према којој не показује радозналост и интересовање. Рецимо, ако је даровит за књижевност, и оригиналност и креативност у мишљењу испољава током интерпретације књижевних дела проналазећи нова и оригинална решења у тумачењу мисаоних и семантичких слојева књижевног текста, а у настави граматике постиже просечне резултате, наставник истраживачке задатке може конципирати тако да при тумачењу књижевних дела, анализа ликова и тумачење естетских, етичких и филозофских слојева књижевног текста буде повезана са наставом граматике. Наведено настојање је у складу са захтевом да даровита деца

„проширују своја интересовања, зато што слеђење само једног интересовања води у једностраност” (Максић, 1998, стр. 48).

На пример, у старијим разредима основне школе анализа књижевних ликова је неодвојива од језичких и стилских карактеристика текста и форми казивања преко којих су они уметнички обликовани. У методичкој литератури се зато користи и термин *јоворна интјерјрејшација лика* (Росандић, стр. 1973, 43).

У говорној интерпретацији лика језик се посматра као средство уметничког обликовања литерарних јунака. Узима се у обзир:

- лексика;
- облици и врсте речи;
- синтакса реченице;
- значење речи и израза; и
- импресивна и експресивна страна говора.

Продуктивним истраживачким задацима, посредством лексичке анализе, може се установити социјална припадност и карактерне особине књижевног јунака. Даровит ученик се може упутити да кроз истраживачке продуктивне задатке у приповеци *Чича Јордан*<sup>5</sup> Стевана Сремца уочи неправилно употребљене граматичке облике у говору Сремчевог јунака у истражи их у функцији њихове социолошке и психолошке карактеризације:

- А бре, децо, бре, чворци ниједни!
- Ахааа! Тој ли учите у чкољу, тој ли ве је учитељ научио?
- Ако, ако, подсмевајте ми се, несрећници! Сад ми утекосте, ама да запишете кад још једаред поједете сливу одавде! Утекосте, ама један ће бар да ми плати кад-тад! Да ми плати, ем убаво, ем за све! (Сремац, 2010, стр. 82).

Узвик „бре”, именице „чкоља” и „слива”, неправилно употребљени облици показне заменице *џо* и личне заменице *ви* („тој”, „ве”) указују да чича Јордан није завршио школе. И сам приповедач за свог јунака каже да није био писмен, и није читао, али то му није сметало да савесно мотри на имања поверена му на чување.<sup>6</sup>

<sup>5</sup> Приповетка *Чича Јордан* Стевана Сремца чита се и анализира у петом разреду основне школе.

<sup>6</sup> Говор Сремчевог јунака обојен је лексиком која је карактеристична за југ Србије. Тако чича Јордан употребљава прилог „убаво” („убаво да плати”) уместо кога се у осталим деловима Србије користи синоним „лепо”, што указује да се преко језичке анализе може извршити и географско ситуирање ликова.

Наведени искази главног јунака показују емотивно и доживљајно стање у коме се он нашао. Учестала употреба узвика и речца показатељ је увећаног степена личне узбуђености. На то указује и гласовна структура речи. У потврдној речци „ахааа”, три пута је поновљен вокал „а” што сведочи о великој узбуђености јунака поводом питања које је сам поставио и истовремено одговорио на њега. Питање гласи: „Тој ли учите у чкољу, тој ли ве је учитељ научио?” Јунак прво даје одговор, па онда поставља питање, што указује да је наведени проблем присутан у његовој подсвести. Чича Јордан није био образован, али су морални критеријуми и етичке вредности дубоко усађени у његов карактер. Није дозвољено узимати туђе и красти. И синтаксичко устројство реченице истиче личну експресију јунака. Ниједна реченица у његовом исказу није обавештајна. Све су, са изузетком поменуте упитне, узвичне.

Током интерпретације приповетке *Град* Јанка Веселиновића (Веселиновић, 2012, стр. 24–25),<sup>7</sup> приликом тумачења дескриптивних делова текста у којима се описује разорно дејство временске непогоде, ученици могу добити задатак да још једном истраживачки прочитају делове текста у којима су описане последице које је град оставио на природу и да након тога приступе решавању продуктивних истраживачких задатака, посредством којих ће се остварити повезивање књижевности са програмском облашћу граматике.

У циљу рационализације наставног времена, наставник може на наставном листићу цитирати жељени одломак и проблемска тежишта уметничког текста која путем продуктивних истраживачких задатака жели да доведе у средиште интересовања ученика.

Да бисмо практично илустровали наведени став о повезивању програмских садржаја током интерпретације књижевних дела, приказаћемо могући изглед наставног листића (Стакић, 2014, стр. 90–91).

<sup>7</sup> Приповетка *Град* Јанка Веселиновића обрађује се у четвртном разреду основне школе.

Прочитај пажљиво издвојени одломак из приповетке *Град* Јанка Веселиновића, размисли о њему, а потом одговори на следећа питања.

„Сунце се проби кроз облаке. Ништа јадније нисам видео у своме веку. По друму лежаше поодијано грање и лишће, блатом улепљено. Докле око могаше сагледати сама пустош. Са висова се дизаше бела пара; дрва штрчаху као да су ватром опаљена; где беше таласава пшеница и кукуруз – ту сад згажена стрњика и патрљци, као да их је војска прегазила... Чисто осећаш смрад изгажене и сломљене траве...”

- 1) Замисли да си сликар. Како би изгледала природа на твом платну после непогоде? Које боје доминирају. Зашто?
- 2) Пронађи и подвучи у тексту глаголе којима су исказане промене и стања у природи. Вероватно си запазио да је писац употребио глаголске облике којима наговештава да се радња десила у прошлости, пре тренутка говора о њој. Саопшти како такво време дешавања радње делује на тебе. Шта оно дочарава?
- 3) Како изгледа природа после временске непогоде? Приповедач користи речи које подсећају на рат и разарење. Пронађи их. О каквом сукобу је ту заправо било речи?

ТАБЕЛА 1: НАСТАВНИ ЛИСТИЋ СА ПРОДУКТИВНИМ ИСТРАЖИВАЧКИМ ЗАДАЦИМА ЗА ТУМАЧЕЊЕ ПРИПОВЕТКЕ *ГРАД*

Први задатак у коме су ученици добили налог да ликовно илуструју текст и ставе себе у улогу сликара како би изразили како природа изгледа после непогоде представља начин да се изрази не само њихова емотивна реакција на књижевни текст, већ и да се искажу своје индивидуалне склоности, афинитет за различите визуелне мотиве у књижевном тексту. Задатак се може рашчланити, тј. усмерити према одређеним појединостима из текста. Из њега могу проистећи следећи задаци, који гласе:

- 1) Издвојите из одломка статичке мотиве и покушајте их ликовно изразити.
- 2) Издвојите из одломка динамичке мотиве и покушајте их ликовно изразити.
- 3) Издвојите мотиве који ће доћи у први план илустрације.
- 4) Издвојите мотиве који ће доћи у други план илустрације.
- 5) Како ћете распоредити мотиве у илустрацији?

У настави српског језика и књижевности веома су скромно заступљени овакви типови стваралачких задатака. Њихова примена пружа стваралачке могућности у комуникацији са уметнич-



ким текстом и истовремено омогућава да се постигне повезаност међу наставним предметима, те да се ученици који имају склоности ка ликовном стваралаштву, заинтересују и мотивишу да своју даровитост усмере и ка другом облику уметности.

У задатку број два ученици су имали захтев да пронађу у тексту глаголе којима су исказане промене и стања у природи. Приповетка се интерпретира у четвртом разреду основне школе и ученици знају да препознају и идентификују глаголе као морфолошку категорију променљивих речи која служи за означавање радње, стања и збивања, али им нису познате различите врсте глаголских времена. Учитељ их усмерава да уоче да је реч о глаголским облицима којима се означава да се радња десила у прошлости. Њиховим маркирањем у структуралном ткиву реченице они ће уочити да је у питању прошло време, али не облик перфекта који су они обрађивали на часовима граматике (*проби, лежаоше, могаоше, дизаоше, шћрчаху...*). Тумачење књижевних дела, нарочито у млађим разредима основне школе, није условљено познавањем књижевне, језичке, стручне или граматичке терминологије. Дакле, није неопходно да ученици знају шта су аорист или имперфекат да би могли да уоче њихову стилогену функцију у уметничком тексту. Захтев за повезивањем времена дешавања глаголске радње са личним осећањима ученика и образлагање како такво време дешавања радње делује на њих, води ка увиђању дубоке проживљености приповедача са природом, а процес личне пројекције и уживљавања у уметнички текст, идентификовања са приповедним субјектом, упућује на интензивно доживљавање уметничког текста и његово конкретизовање у машти ученика и рационалном усмеравању ка сагледавању стилогене функције глаголских времена за означавање прошлости, које ученици и сами могу функционално употребити у случајевима када желе да дочарају радњу која је блиско проживљена и напореда се дешавала са неком другом прошлом радњом.

Истраживачки задаци продуктивног типа имају потенцијал да се могу рашчлањивати на низ питања и подстицајних радних налога, тако да се даровитој деци која имају потребу да школски рад и учење доживе као изазов (Ђорђевић, 1995), може поставити радни подстицај који садржински произилази из наведеног задатка, да покушају и да своја лична проживљавања и емоције сликовито прикажу кроз употребу глаголских времена за означавање прошлости.

И трећи задатак са наставног листића, у коме ученици треба да пронађу речи у одломку које подсећају на рат и разарање води ка увиђању и издвајању експресивних језичких знакова у уметничком тексту и увиђању њихове функционалности. Ниједан опис природе у књижевним делима није независан од расположења онога ко ту природу посматра. Описи су обележени и одређени човековим невидљивим присуством и субјективним пишчевим ставом који им даје боју и вредност. Истраживачки задатак да се протумачи о каквом сукобу је заправо било речи, може се проширити у радни налог да ученици протумаче из каквог осећања и расположења приповедача су настали описи у причи. И довођење самог краја приче у везу са доминантним расположењем приповедног субјекта и проблемско тумачење прекора месецу и звездама који је у њему изражен води ка проблемском сагледавању положаја човека и његове егзистенције.

Даровити ученици су заинтересовани да се баве филозофским, социолошким и етичким питањима и проблемима. Мисаони, етички и филозофски слојеви књижевних дела представљају проблемска жаришта посредством којих можемо мотивисати и покренути даровитог ученика да изложи своја мишљења и оригиналне ставове и да их заступа и брани, да је истовремено толерантан и отворен за ставове других, али и спреман да их критички преиспитује. Наведени ставови су у складу са настојањима модерне методике српског језика и књижевности која афирмише активну улогу ученика у наставном процесу, његов истраживачки, стваралачки и сатворачки однос у проучавању књижевних текстова, развијање критичког мишљења, истраживачких и стваралачких способности, уметничког укуса и литерарног сензибилитета. Таквим наставним и методичким поступањима могуће је започети и на најранијем узрасту школовања, од првог до четвртог разреда основне школе.

Истраживачки задаци продуктивног типа омогућавају да ученици четвртог разреда основне школе приповеци *Град* приступе на стваралачки и креативан начин и тако открију њен дубљи смисао. Интерпретација приповетке не подлеже само буквалном тумачењу значењског слоја, већ се истраживачки разговор усмерава у правцу индивидуалне рецепције и њених мисаоних одјека преко низа проблемских питања која доводе до филозофског сагледавања положаја човека у свету и разумевања људске слабости и немоћи да се одупре разорним силама природе.

Вишезначност књижевног дела омогућава и да се задовољи потреба даровитог детета да буде ангажовано у решавању проблема и да користи своје индуктивно мишљење. Књижевно дело се у проблемској настави рашчлањује на низ проблема који постају предмет интерпретације, што омогућава да се литерарни садржаји анализирају са идејне, моралне, друштвене, психолошке, стилске или језичке основе. Проблемска настава актуелизује оне аспекте дела који од ученика траже богатије животно и књижевно искуство, изграђенију књижевну и општу културу, развијенији тип критичког мишљења, што такође одговара потребама даровитих ученика. Распон потенцијалних проблема произилази из саме специфичне структуре литерарног текста који се интерпретира и прилагођава индивидуалним могућностима ученика и конкретној наставној ситуацији.

Даровитим ученицима, у складу са њиховим интересовањима, треба пружити прилику да вежбају своје способности како вербалног, тако и писменог изражавања. На пример, током тумачења већ поменуто Веселиновићеве приповетке, након њеног изражајног и интерпретативног читања, ученицима, који показују склоности ка вербалном изражавању, може се задати да усмено искажу своје импресије, док ће они, који имају већу склоност ка писаној речи, то учинити у писаном виду. Даровита деца треба да науче

„различите могућности писања, како би организовала и структурирала своје идеје и саопштила их другима на разумљив начин” (Максић, 1998, стр. 48).

Индивидуализована настава омогућава даровитом ученику да сам бира начин и темпо рада који му одговара, и да буде самосталан, односно, да знања стиче без веће помоћи наставника, уз његово квалитетно и стручно усмеравање.

---

#### ПРОДУКТИВНИ ИСТРАЖИВАЧКИ ЗАДАЦИ У НАСТАВИ КЊИЖЕВНОСТИ И ИСПУЊАВАЊЕ ОБРАЗОВНИХ ПОТРЕБА ДАРОВИТИХ УЧЕНИКА

Продуктивни истраживачки задаци омогућавају да се у редовној настави задовоље образовне потребе даровитих ученика без обзира на то да ли се даровитост одређује као једна општа или више различитих потреба. Теоретичари Китано и Кирби су сачинили посебне спискове образовних потреба за ученике коју поседују различите врсте даровитости (Kitano & Kirby, 1986). Издвојили су

креативне потребе интелектуално, академски, креативно, социјално и уметнички даровитих ученика, а овде че се кроз различите примере истраживачких задатака показати како их је могуће у настави српског језика и књижевности практично задовољити.

Интелектуално даровити ученици показују потребу за новим и изазовним информацијама, за приликама да покажу оно што знају и да следе своја специфична интересовања. Имајући у виду њихове склоности и интересовања, наставник при обради наставних јединица планира за њих посебне истраживачке задатке који су прилагођени њиховој личности. На пример, приликом интерпретације приповетке *Бојојављенска ноћ* Светозара Ђоровића (Ђоровић, 2011, стр. 140–142)<sup>8</sup> наставник може повезати уметнички текст са друштвеноисторијским контекстом и као продуктивни истраживачки задатак дати ученицима да се упознају са разним етнолошким и културолошким обичајима код Срба, као и да информације до којих су дошли презентују у одељењу повезујући их са тематиком приповетке, како би нашли и објаснили изворе који подстичу јунаково нереално веровање у чудо. Наставник може и сам, путем наставног листића, даровитим ученицима понудити нове и изазовне информације, упутити их у народне обичаје који се везују за Богојављење (у верској је традицији нашег народа да се овај верски празник обележава и слави веома живописно) и исказују кроз различита веровања везана за Богојављенску ноћ, пружити им информације о Богојављењу као једном од највећих хришћанских празника који се обележава 19. јануара сваке календарске године, да би затим низом истраживачких питања која би се груписала око објашњавања и тумачења наслова приповетке и његовог повезивања са радњом и значењским слојевима уметничког текста, затражио од њих да проникну у психолошку мотивисаност оваквог назива, да проблемским приступом књижевном тексту уоче мотив светлости и таме и њихова потенцијалних значења која, поред проницања у њихову симболику и симболизацију као уметнички поступак којим се од самог почетка приче наговештава и њен крај, усмеравају токове интерпретативног рада на етнолошке и културолошке обичаје код Срба и указују на повезаност књижевне тематике са религијом и хришћанством.

Истраживачки задаци продуктивног типа омогућавају ученицима да уче путем решавања проблема и истраживања, а улога

<sup>8</sup> Приповетка *Бојојављенска ноћ* Светозара Ђоровића интерпретира се у шестом разреду основне школе.

наставника у наставном процесу уздиже се до улоге ментора. Реч је о проблемској настави у којој се путем продуктивних истраживачких задатака поставља проблемска ситуација. Проблемска ситуација и приступ наставним јединицама започиње постављањем проблема који садрже нерешено питање, тезу или алтернативу.

„Изричу се супротна мишљења о истој појави, или се ученицима постављају проблемска питања, која имају за циљ стварање проблемске ситуације. Проблемска ситуација може бити створена и изрицањем тезе која пружа могућност за различиту усмереност (прихватање или одбијање)” (Милинковић и Стакић, 2012, стр. 429).

По Милији Николићу, проблемска ситуација при изрицању тезе ствара се тако што се ученици упућују

„да се на њу критички осврну, при чему се зачала и сумња у њену истинитост. Затим је сугерисана потреба да ученици створе нову тезу (анти-тезу) која више одговара истини” (Николић, 1992, стр. 280).

Анкетирање интелектуално даровитих ученика које је извршио Ђурић 1997. године показало је да они највише цене учење путем открића, учење путем решавања проблема, извођење истраживања, наставу по нивоима и рад са ментором (Ђурић, 1997). Проблемски приступ наставном садржају одговара даровитим ученицима јер је у складу са једном од битнијих интелектуалних карактеристика креативно даровитих особа, а то је њихова способност

„да виде проблеме на другачији начин од осталих људи, да мисле дивергентно о могућим решењима и да користе процесе увиђања приликом решавања проблема или испуњавања задатка” (Максић, 1998, стр. 21).

Даровита деца имају потребу за континуираним богаћењем речника, па им се на наставном листићу може задати продуктивни истраживачки задатак да у циљу припреме за интерпретацију књижевног текста пронађу све речи које су им биле необичне или чије им је значење било непознато и протумаче их на самом часу и другим ученицима.

Расчлањивањем и гранањем истраживачких задатака на низ питања и подстицајних радних налога, они могу добити истраживачки радни налог да проблемски преиспитају стилогену функцију непознатих речи и да их посматрају не само са аспекта

говорне карактеризације лика, већ и тумачења друштвеног и историјског контекста дела, па чак и као изворе за различита етнолошка истраживања, наравно у складу са интересовањем ученика.

На пример, могу добити задатак да у прози Милована Глишића уоче народно лексичко богатство, да речи, које су из контекста савременог модерног живота непознате већини ученика, на самом часу објасне и протумаче, али и да их сагледају у духу времена у коме су настале као огледало традиционалних породичних односа, морала и патријархалне културе.

У говору Глишићевих јунака открива се и огромно народно лексичко богатство. Учестале су речи, типа: газдалук, кмет, рога, антерија... Оне су у XIX веку биле саставни део говорне лексике. Данас, с обзиром на њихову сферу употребе (нестанак предмета и појава које су означавале), наведене речи спадају у историзме. Оне могу представљати и драгоцен материјал за потенцијална етнолошка истраживања. У том контексту приповетка *Вујина њросидба* може послужити као важан извор за проучавање свечане традиционалне одеће српских младића. Посредством ње може се видети да младићи на селу у кућу потенцијалне невесте одлазе обучени у:

„[...] лепе чошне чакшире, џемадан везен златом – чисто гори, па ћурче, па на глави нови фес, па се опасао тараболосом и за њега заденуо нов везен пешкир, па на ногама му чизме...” (Глишић, 1999, стр. 161).

И многе друге речи присутне у Глишићевим приповеткама у стандардном језику су нестале зато што су их замениле друге речи. То су архаизми, типа: механа, крчмар, авлија, свечаник...<sup>9</sup> Оне дају посебну уметничку уверљивост уметничким сликама и једну посебну димензију, која чини да Глишићево дело, по речима Зорића, можемо да посматрамо и као „сведочанство из историје језика” (Зорић, 1991, стр. 153).

Наведени задатак задовољава потребе академски даровитих ученика, када је реч о предмету српски језик и књижевност, да имају шира и квалитетнија знања од својих вршњака, да примењују знања на актуелне проблеме, да развијају своје способно-

<sup>9</sup> У приповеци *Прва бразда* налазимо и читав низ народних (тежачких) речи и израза, типа: лаз, дан орања, крстина, јарица, образдити, работник, оставити, забавити се (са значењем задржати се) ...

сти, да имају високо развијен активан језички фонд и да пред другим ученицима излажу своја сазнања.

Када је реч о креативно и уметнички даровитим ученицима, истраживачки задаци продуктивног типа омогућавају им да добију од наставника неопходно усмерење и подршку, да буду охрабрени у својим креативним намерама, да им се помогне у јачању вере у себе и своје способности, у развијању осећања самопоштовања, способности да истражују и ризикују, и да одржавају добре односе са својим социјалним окружењем.

Потребу за добру интеракцију са друштвеном средином имају и социјално даровити ученици, те им истраживачки продуктивни задаци задати као групни рад дају прилику за групну интеракцију, охрабрују их да буду успешни следбеници, као и вође групе, да науче да раде са другом децом која имају различита виђења и систем вредности, да им помогну и воде их ка опажању алтернативних путева решавања проблема, што представља позудан начин да наставник у одељењу развија другарство, солидарност, колективизам.

---

#### САМОСТАЛНИ ИСТРАЖИВАЧКИ РАД И ПОДСТИЦАЊЕ ДАРОВИТОГ ПОНАШАЊА

Продуктивни истраживачки задаци омогућавају даровитим ученицима да истовремено испоље личну креативност и потребу за стицањем нових, изазовних знања, тако да они представљају и снажно мотивационо средство које наставник може искористити у сврху даљег развијања даровитости. Нарочито је продуктиван самосталан истраживачки рад како би се могла реализовати интеракција три групе карактеристика, које, по Рензулију (Renzulli, 1986), чине даровито понашање: натпросечне интелектуалне способности, висок ниво посвећености задатку и висок ниво креативности.

Самостални сазнајни истраживачки рад ученика погодује даровитим ученицима, јер обавезно у себе укључује и стваралаштво и омогућава да се задовоље креативне потребе различитих типова даровитих ученика (интелектуално, академски, креативно, социјално и уметнички даровитих).

Самосталан истраживачки рад укључује следеће фазе:

- 1) прављење плана истраживања,
- 2) постављање хипотезе,
- 3) избор методе,

- 4) сређивање података,
- 5) уопштавање резултата,
- 6) оцена, тј. изрицање судова.

Даровити ученици који имају креативне или социјалне способности могу добити самосталан истраживачки задатак, који ће се реализовати кроз групни облик рада, да припреме *йозоришну мају*, која се може тематизирати, тј. повезати са одређеним драмским делима која се обрађују наставним програмом, и да за свако драмско дело које се обрађује успоставе литерарно-позоришни досије, који садржи текстовни, визуални и аудитивни материјал који се односи на то дело.

У оквиру тог задатака, даровит ученик, стављен у позицију вође група, морао би да направи план истраживања и сваком члану групе да конкретна задужења.

План истраживања би могао да обухвати следеће сегменте:

- 1) Прикупљање грађе која се односи на драмску уметност у културним рубрикама дневних листова;
- 2) праћење драмског програма на телевизији и радију;
- 3) праћење позоришног репертуара;
- 4) прикупљање позоришних рецензија и критика;
- 5) читање културних часописа у којима се појављује проблематика драмске уметности;
- 6) прикупљање позоришних програма, плаката и остале грађе која се нуди позоришним посетиоцима.

Прикупљањем информација ученици упознају радост откривања нових информација и квалитативно богате и проширују своја знања, међусобно сарађују, активно се укључују у образовно-васпитни процес и ширу друштвену и културну средину. Њихова креативност се огледа у избору релевантних информација и њиховом комбиновању приликом прављења позоришне мапе. Успостављање литерарно-позоришног досије за конкретно драмско дело директно је условљено постављањем хипотезе о уметничкој или широј друштвеној вредности тог дела у оквиру одређеног књижевног раздобља или епохе. Сама хипотеза условљава и избор подесних метода, сређивање података и саопштавање резултата. Оцена, тј. изрицање судова о вредности конкретног дела може се обавити на часу његове анализе или у



оквиру пригодне изложбе или књижевне вечери посвећене драмском делу.

Књижевне вечери и изложбе које организују или у којима учествују даровити ученици омогућавају им да јавно покажу свој таленат, не само у школи већ и у широј друштвеној заједници и пружа им неопходно охрабрење да се даве уметношћу, драгоценосту искуства, али и признање и подршку за оно што раде.

## ЗАКЉУЧНА РАЗМАТРАЊА

Ваљани истраживачки задаци продуктивног типа садрже у себи захтеве који су пожељни не само за даровитог, већ за сваког доброг ученика. То су задаци који подстичу развој знања, способности, интересовања, креативности и социјалну интеракцију. Они садрже више од емотивног изазова, јер омогућавају ученику да ужива док их решава, да открива суштину проблема и да се не повинује рутини и устаљеним формама и обрасцима пожељних ученичких одговора. И у читанкама, као уџбеницима који сједињавају „два облика учења: рецептивно смисаоно вербално учење и учење путем открића” (Миловановић, 2014, стр. 276), у методичкој апаратури која прати интерпретацију књижевних текстова, продуктивни истраживачки задаци морају да доминирају у односу на задатке репродуктивног типа. Проблемски истраживачки приступ књижевном делу не значи да је дочарани свет уметничког текста детаљно истражен и промишљен, он је само прекривен сазнајним вредностима до којих су ученици самостално дошли захваљујући продуктивним истраживачким задацима и вештом вођењу интерпретације од стране наставника. Истраживачки стваралачки рад помоћи ће ученицима да сагледају и друге вредности књижевног дела, и представља основу за даљи интерпретативни рад.

Ефикасност проблемских истраживачких задатака огледа се и у томе што омогућавају рад на развијању даровитости код ученика, те бројне могућности њихове креативне примене представљају једну од могућности у редовној настави да се васпитање и образовање даровитих не третира као елитистичко питање, већ да се наставни рад претвори у развијање даровитости и талената, и да се тиме не потврди песимизам Андрићеве мисли: „Будемо и прођемо, а не сазнамо шта смо све могли бити и учинити.”

- ЛИТЕРАТУРА Веселиновић, Ј. (2012). „Град”. У: Р. Жежељ Ралић, *Речи чаробнице – Чишанка за четврти разред основне школе* (стр. 24–25). Београд: Klett.
- Глишић, М. (1999). „Вујинова просидба”. У: М. Глишић, *Пријовейке* (стр. 158–168). Београд: Bookland.
- Ђорђевић, Б. (1995). *Даровити ученици и (не)усићех*. Београд: Заједница учитељских факултета.
- Ђурић, Т. (1997). „Услови за стваралаштво код ученика”, *Зборник 3* (стр. 119–132). Вршац: Виша школа за васпитање васпитача.
- Зорић, Д. (1991). *Живот и дело Милована Ђ. Глишића*. Ваљево: ГИП „Милан Ракић”.
- Kitano, M. & Kirby, D. (1986). *Gifted education, A comprehensive view*. Boston: Little Brown and Company.
- Максић, Б. С. (1998). *Даровитио деће у школи*. Београд: Институт за педагошка истраживања.
- Милинковић, М. и Стакић, М. (2012). „Стратегије за пружање подршке даровитој деци у оквиру инклузивног концепта у настави српског језика” *Методичка пракса XII* (3), 423–436.
- Миловановић, Љ. Б. (2014). „Значај читанке за млађе разреде са становишта циља образовања”. *Зборник радова Филозофског факултета у Приштини XLIV*(2) (стр. 267–280). Косовска Митровица: Филозофски факултет.
- Николић, М. (1992). *Методика наставе српског језика и књижевности*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Правилник о наставном програму за четврти разред основног образовања и васпитања* (2006). Београд: Службени гласник РС – Просветни гласник.
- Правилник о наставном плану за први, други, трећи и четврти разред основног образовања и васпитања и наставном програму за трећи разред основног образовања и васпитања* (2006). Београд: Службени гласник РС Просветни гласник.
- Rosandić, D. (1973). „Metodičke osnove za interpretaciju epskog dela u osnovnoj školi”. У: D. Rosandić (prir.): *Metodički pristup književnomjtničkom tekstu – roman* (str. 11–46). Sarajevo: Veselin Masleša.
- Renzulli, J. (1986). „The three-ring conception of giftedness: a developmental model for creative productivity”. In: R. Sternberg and J. Davidson (eds), *Conceptions of giftedness*, (53–92). Cambridge: Cambridge University Press.
- Сремац, С. „Чича Јордан” (2010). У: Н. Станковић-Шошо, *Чаролија речи – Чишанка за четврти разред основне школе* (стр. 81–86). Београд: Klett.
- Стакић, М. (2014): *Методички приручници уметничког приповеца у настави српског језика и књижевности*. Лепосавић: Учитељски факултет.

Ђоровић, С. (2011). „Богојављенска ноћ”. У: М. Милинковић и М. Стакић, *Чаролија чииања 6. - Чиианка за 6. разред основне школе* (стр. 140–142). Пожега: Епоха.

MIRJANA M. STAKIĆ

UNIVERSITY OF KRAGUJEVAC

TEACHER'S TRAINING FACULTY IN UŽICE

BOŠKO LJ. MILOVANOVIĆ

UNIVERSITY OF PRIŠTINA WITH TEMPORARY HEAD-OFFICE

IN KOSOVSKA MITROVICA, FACULTY OF EDUCATION IN PRIZREN – LEPOSAVIĆ

---

SUMMARY

APPLICATION OF PRODUCTIVE RESEARCH TASKS IN WORKING WITH GIFTED STUDENTS IN TEACHING SERBIAN LANGUAGE AND LITERATURE

In the work we examine the possibility of application of productive research tasks in working with gifted students in teaching Serbian language and literature. Using specific examples of interpretations of literary works we show that productive research assignments encourage students' creative and inventive expression, creativity, imagination and criticality and enable them to develop in accordance with their personality, individual preferences and abilities. In the examples of their use in problem solving, we determine how productive research tasks are conducive to gifted students who need to learn through problem solving and school work and to experience learning as a challenge. They present the basis for independent research, which allows gifted students to express their own creativity and the need to acquire new, challenging knowledge, and represent a powerful motivational tool that teachers can use in order to further develop their talent. Creative application of the productive research tasks in teaching Serbian language and literature is the possibility that the education of gifted students is not treated as elitist question, but to transform teaching process into development of giftedness and talent, where the role of the teacher in the teaching process rises to the role of the mentor.

KEY WORDS: productive research tasks, Serbian language and literature, gifted students, problem teaching, independent research.