

**др Милена М. Ивановић¹**

Универзитет у Источном Сарајеву, Педагошки факултет у Бијељини

Стручни
рад

Андрићева приповијетка Деца у осмом разреду основне школе – изазов у стваралачкој настави књижевности

Резиме: Андрићеве приповијетке за дјецу, обухваћене збирком Деца, актуелним наставним програмима за основну школу у Републици Српској и Републици Србији предвиђене су као лектира за завршни разред основне школе (у Српској је то девети разред, а у Србији осми). Обрадом ових приповиједака у оквиру лектире ученици немају увид у њихов естетски, а ни етички ни сазнајни пошеницијал. Сматрамо да се Андрићеве приповијетке за дјецу, уз одговарајућу припрему и наставника и ученика, могу успјешно обрадити на часу у стваријим разредима основне школе користећи моделе стваралачке наставе. Ми смо као примјер узели приповијетку Деца, која би, с обзиром на своју комплексност, могла да буде обрађена на часу у осмом разреду основне школе у Српској (односно у седмом у Србији). Приповијетка говори о аиресији као једном од лица дјечије ире, а којеј дијете дива свјесно кад проблем идентитета почне рјешавати у оквиру дружине. Ученици узраса од тринаест или четрнаест година већ се и сами суочавају са оваквим проблемима, а имају и довољно теоријског предзнања и чисталачког искуства да се окушају на овом штиву. Модел је и практично реализован у два одјељења осмог разреда ОШ „Свети Сава” у Фочи, а након тога је методом анкете, користећи анонимни анкетни ујиник, ировјерено у којој мјери је ова приповијетка ученицима разумљива и које њима блиске проблеме икреће. Добијени подаци иказују да ученици јесу разумјели приповијетку Деца, да је она њима занимљива јер икреће проблеме идентитета јединке у дружини, вршачкој насиља и ирхватања различитости.

Кључне ријечи: Андрић, приповијетке за дјецу, иманентни ирисуј, стваралачка настава.

Увод

Андрићеве приповијетке за дјецу, обухваћене збирком Деца, актуелним наставним програмима за основну школу у Републици Српској и Републици Србији предвиђене су као лек-

тира за завршни разред основне школе (у Српској је то девети разред, а у Србији осми). Изузетак је приповијетка Аска и вук, која је предвиђена као градиво за обраду на часу у седмом разреду основне школе у Српској, односно у шестом у Србији.

¹ milslavak@gmail.com

Обрадом ових приповиједака у оквиру лектуре ученици немају увид у њихов естетски, али ни етички ни сазнајни потенцијал, јер се за интерпретацију најчешће бира приповијетка *Књија*, а све остале се обрађују само као осврт или приказ. Приповијетка *Књија*, према мишљењу критике, спада у највреднија Андрићева остварења, али се, ипак, не може само на основу ње увидјети које све проблеме одрастања писаца сматра за важне и на који начин их предочава у оквиру приповиједака за дјецу. Ако је дјетињство, како писац каже, фаза која се улива у наредну, фазу зрелости, и ако је она пресудна за остатак човјековог живота (Андрић каже да се читав живот лијечимо од дјетињства), слика дјетињства у Андрићевом дјелу јесте полазиште и исходиште за слику свијета одраслих, која је садржана у дјелима предвиђеним као градиво за средњу школу.

Сматрамо да се Андрићеве приповијетке за дјецу, уз одговарајућу припрему и наставника и ученика, могу успјешно обрадити на часу у старијим разредима основне школе користећи моделе стваралачке наставе. Ми смо као примјер узели приповијетку *Деца*, која би, с обзиром на своју комплексност, могла да се обради на часу у осмом разреду основне школе у Српској (односно у седмом у Србији). Дату приповијетку најприје смо теоријски а потом и методички обрадили помоћу истраживачких задатака, имајући у виду њене иманентне вриједности. Користили смо модел Вука Милатовића који је он означио као први модел обраде текста помоћу истраживачких задатака у важећем приручнику за наставнике за трећи разред основне школе у Србији (2008: 48–49).

Приповијетка *Деца* говори о агресији као једном од лица дјечије игре, а којег дијете посебно бива свјесно онда кад проблем идентитета почне рјешавати у оквиру дружине. Ученици узраста од тринаест, односно четрнаест година овакав проблем препознају као близак, а успјеш-

ности реализације часа доприноси и то што они за рад на приповијетци *Деца* имају потребно теоријско предзнање и потребно читалачко искуство.

Теоријска обрада приповијетке *Деца*

Агресија је посебно интересантна као појава код дјеце, јер она на тај начин исказују незадовољство, то је инстинктивна реакција на спуштање, забране, недостатак љубави и пажње, уопште угроженост, сматрају психолози.

Посебна агресија у оквиру Андрићевих приповиједака за дјецу описана је у приповијетци *Деца* (приповијетка је објављена у *Књижевном иласнику* 1935. године). Прича приповијетке се казује у првом лицу, ретроспективно, а приповједач је „проседи инжењер“. Унутрашњи приповједач је нараторово друго „ја“, чији је задатак извршавање свега оног што, из неког разлога, не може наратор, било да се ради о разлозима техничке природе или дубљим пишевим интенцијама. Андрићев унутрашњи приповједач служи исказивању приче из перспективе из које наратор, с трона свезнајућег приповједача, не би могао, тако да приповиједање у првом лицу постаје одликом унутрашњег приповједача. Наратор нам најприје даје оквирну причу, па онда улогу приповједача препушта некоме ко није само његов него и „наш“ друг, и који једне вечери прича своје сјећање на дјетињство.

Сама историја једног догађаја из инжењеровог живота испричана је хронолошки, временски је ситуирана у Велику недјељу. Мјесто дешавања је босанска касаба, средина у којој хришћани и Јевреји живе једни поред других, улица до улице. Пејзаж који нам је дат у првој слици – „[...] претпролећно време, кад је земља још пушта и гране голе, кад нема ни снега ни цвјећа ни воћа, ни зимских игара ни купања“ (Андрић, 1988: 51) – има функцију наговјештаја приче, метафорички је израз карактера који ће бити пре-

овлађујући у причи. Приповједач нас припрема за оно што слиједи наводећи да су дјечје дружине у експедиције у јеврејска насеља ишле неколико пута током године, редовно о хришћанским или јеврејским празницима.

Вође су били дјечаци који су одударали од осталих највише ставом одлучних, дјелатних особа. „У епској структури ликови имају улогу делотворних чинилаца који покрећу и усмеравају радњу, али се током ње и сами развијају“ (Аристотел, 1955: 40). Аристотел је истицао да је за причу (*mythos*) најзнатнији чин, дјелање у коме и лица примају значења. Успјешно обликовање ликова најчешће се остварује ситуационим сликањем, којим се на непосредан начин показују поступци, понашање и карактерна својства епских протагониста. „Најпростији облик карактеризовања је именовање. Сваки 'назив' је некакво оживљавање, анимизовање, упоједињавање“ (Велек и Ворен, 1965: 250). Име првог вође – Миле – не нуди никакву карактеризацију која би наговијестила суровог дјечака, није амблематично у том смислу, него нуди информацију на принципу супротности: Миле није мио, него је opak и суров, о чему сазнајемо из чињенице да је био „блед, оштар, са лицем сувише израженим за његове године“. Сам тај несклад има отрежњујућу и упозоравајућу компоненту. Име другог вође – Палика – у први мах говори да је ријеч о странцу (отац му је био Мађар), али не много о значењу, мада бисмо на основу облика рекли да је то неки деминутив или хипокористик. Он се од вршњака разликовао изговором, „као да су му уста пуна теста“, али и суровошћу која је била као и Милова. Поход дружине на мале Јевреје је представљен као игра, као сурова игра. Игра је, као што је познато, карактеристика дјетињства и често се тумачи као начин постојања дјетета, али је својствена и свијету одраслих. Разлика у поимању игре код дјецe и код одраслих јесте у томе што је дјеца не умију одвојити од реалности. Лотман сматра да је игра моделативна активност, а као таква једно је од

најважнијих средстава за савладавање животних ситуација и учење типова понашања. „Игра подразумијева реализацију посебног 'игровног' понашања које се разликује и од практичног и од увјетног понашања својим обраћањем на моделе спознајног типа. Игра подразумијева истовремену реализацију (а не *узастойну* *и* *ромјену* у *времену*!) практичног и условног понашања. Играч је дужан да истодобно памти да учествује у условној (а не у изворној) ситуацији [...] Умијеће играња садржано је у савладавању тог понашања у два плана“, сматра Лотман. Захваљујући двопланској природи игре, човјек је у могућности да кодирајући своје „ја“ на разне начине нађе своју унутрашњу суштину (Lotman, 1976: 99–112).

Оно што би требало да буде игра, имитирање стварности сурове борбе, за вође дјечје дружине и све који их слиједе, јесте, у ствари, сурова борба. Ту долазимо до ситуације да се нарушава двопланска природа игре, игра се схвата као нешто реално, као стварност. Отуда она оштрина и озбиљност у ставовима двојице вођа, отуда озбиљност у припремама за поход на мале Јевреје. У тренуцима напада вође дружине се владају као искусни, сурови нападачи који имају тактику и све чине да нанесу бол противнику: „Да завара противника, Миле се правио као да ће проћи другом страном улице, а кад га је од њих делило свега неколико корака, он викну неочекивано снажно и оштро, и јурну на њих. У први мах је изгледало као да су дечаци решени да се бране, али кад он удари својом страховитом цеви првога по руци и кад видеше да смо и ми притрчали, настаде дивље бежање на све стране“ (Андрић, 1988: 51).

Дјечак, јунак приче, овај тренутак доживљава као тренутак раскорака који ће га дијелити од Мила и Палике, јер он схвата да то није игра него стварност, онаква какву живе одрасли, да је то свијет непознат, велик, узбудљив, страшан „у ком се носи кожа на пазар, у ком се дају и примају ударци, мрзи и ликује, пада и побеђује“,

свијет у коме је дјечак тек наслућивао „непознате ризике и неке велике, сјајне тренутке“ (Андрић, 1988: 51). Дјечак, јунак приче, ту границу није могао да пређе и, посебно, не на начин како су то урадиле вође. Колико год да је био чврст у својој дјечачкој намјери да се покаже, оправда повјерење, само дјелање га је одало, јер у кључном тренутку није могао да физички нападне некога кад му је видио лице. У причи је јасно наглашен тај моменат прелома у дјечаку, суочавања лицем у лице. „У том тренутку угледах први пут његово лице“ (Андрић, 1988: 53). Аористом, као што је познато, означавамо радњу која се десила тренутак прије него што о њој говоримо. Наредна реченица је у презенту, тренутак суочавања је представљен као нешто што се дешава овог момента, приповједач је изостављен, као да се и ми, читаоци, суочавамо са тим ужаснутим лицем. „Уста му напола отворена, усне беле, очи без погледа, разливане као вода, и одавно избезумљене“ (Андрић, 1988: 53). Након овога слиједи реченица: „Ту је требало ударити“ (Андрић, 1988: 53), са глаголом у перфекту који означава могућу радњу. Као да је у свијести дјечака све што је требало учинити постало неважно пред стварношћу лица малог Јевреја.

Андрић, према мишљењу Радована Вучковића, поставља питање хумане свијести која се наша између гонилаца и гоњених и намеће питање одговорности за учињено дјело и учешћа на погрешној страни. Ове супротности дјечак не успијева помирити и овај контраст је опозиција која је у темељу приче. Негдје између тих супротности је људско биће, на прагу живота, а са тешким ожиљцима. Андрић каже: „Мали људи, које ми зовемо 'деца', имају своје велике болове и дуге патње, које после као мудри и одрасли људи заборављају. Управо, губе их из вида“ (Андрић, 1988: 54–55).

У приповиједи *Деца* присутан је амбијент босанске касабе, градске средине, која је најприје својом скученошћу опозиција селу.

Касаба је, даље, простор гдје доминира менталитет супарништва, зависти, ситних интереса, једном ријечју, сурова средина коју одликује малограђанштина. Касаба има још једну важну карактеристику: то је простор гдје се сусрећу и живе људи различити по поријеклу, вјери, статусу, животним навикама, које су само судбина и случај спојили. На такав простор и такву атмосферу међуљудских односа ни дјеца нису могла остати имуна. Агресија дјечака из дружине и Мила и Палике може дјелимично бити и одраз понашања одраслих. Прича је смјештена у претпрољећно вријеме, кад није још прошла зима, а ни стигло прољеће, у вријеме кад дјеца немају чиме да се баве, када у досади покушавају да осмисле свој дан. Огољени пејзаж је у сагласју са унутрашњим свијетом малих јунака који је без боје, облика, смисла, циља, који је обезличен и на одређени начин дехуманизован.

Сам пут до мјеста гдје је требало да буде сукоб са Јеврејима садржи занимљиве просторне одреднице: ријеку и раскрсницу. Ријека и прелаз преко ријеке симболишу повезивање различитих страна, обала које самостално егзистирају, али и теже једна другој. Раскрсница пак има посебну симболику: то је „сусретиште времена и простора [...] симбол избора, али и јединства супротности“ (*Мали речник традиционалних симбола*, 2000: 117). Управо на раскрсници дјечаци се заустављају, распоређују и припремају оружје за напад на мале Јевреје. Од раскрснице пут води низбрдо, симболизује спуштање које се манифестује суровим нападом на недужну јеврејску дјецу. Јевреје налазе поред чесме, тј. воде, која у хришћанској традицији, између осталог, означава „регенерацију, обнову, очишћење“ (*Мали речник традиционалних симбола*, 2000: 155). Ово значење је важно за дјечака, јунака приче, јер ће управо ова авантура значити његово отречење, очишћење од лоших мисли, сусрет са својом људском суштином. Тренутак преокрета је суочавање са лицем прогоњеног, тренутак кад је од безименог, безличног плијена мали

Јевреј постао људско биће, и то прогоњено људско биће.

Посебно питање ове приповијетке јесте откуд толика агресија код дјечака (посебно код Мила и Палике) у дане пред Ускрс и зашто је упућена баш према јеврејској дјечи. Одговор на ово питање могли бисмо пронаћи у Андрићевој приповијети *Бифе Тишаник*, у биографији Стјепана Ковића, гдје се открива тајна хришћанске Велике недјеље: „Сећа се да му је мајка причала да су њу као девојчицу, у студена свитања између прве сунчеве светлости и последњих фењера по улицама, водили у цркву, за време Велике недеље, да са осталом децом 'шиба Барабана', проклетог Јеврејина због кога су, кажу, разапели Исуса, божјег сина. Делили су им снопове врбових шиба и деца су весело и огорчено тукла по црквеним клупама да је полумрачна богомоља одјекивала до у најдаље углове и у дубине олтара пред којим је једва видљив свештеник мрмљао неразумљиве молитве“ (Андрић, 2008: 391). Из податка да су дјеца „весело и огорчено“ тукла врбовим шибама по клупама може се још једном посвједочити о природи дјечјег бића, које церемонију у цркви схвата као игру, којој се потпуно предају, тако да је њихово ударање у клупе, као у неком вишем стадијуму игре, добило карактеристике правог бијеса и огорчења. Одломак из приповијетке *Бифе Тишаник* је интересантан јер, с једне стране, говори о дјечијем заносу у игри који прераста у рушилачки бијес, а, с друге стране, говори о томе у какву су тајну дјеца била упућивана током Велике недјеље.

Ако се вратимо на приповијетку *Деца*, можемо закључити да су лако дјеца (а и одрасли) у забитој босанској касаби у вријеме Велике недјеље сваког Јеврејина видјела као „Барабана, проклетог Јеврејина“ и церемонију у цркви преносила у стварност, овај пут у окрућну игру. Важно је примјетити и погрдни израз који дјечаци употребљавају кад крећу у игру-хајку на мале Јевреје: „Ено Чифучади“, што су могли чути само

од старијих, па њихово понашање на одређени начин представља имитирање одраслих.

На примјеру ове приповијетке видимо да је зло у поступцима Андрићевих малих јунака иницирано споља, али не одричемо да у дијетету може постојати одређени афинитет према злу, али ни мање ни више него према добру. Објашњење је да дијете не можемо одредити ни као зло ни као добро по критеријумима одраслих, оно је само дијете, биће које у себи садржи ту противурјечност.

Методичка обрада приповијетке *Деца*

За обраду приповијетке *Деца* одабрали смо модел *обраде текста помоћу исцрпљивачких задатака* имајући у виду захтјева које за ученике и наставнике предвиђа наставни програм за осми разред (*Наставни план и програми*, 2003: 52–53) у Републици Српској.

Правилник о Наставном програму за четврти разред основног образовања и васпитања у Републици Србији (*Сл. гласник РС – Просветни гласник*, бр. 3/2006, 15/2006, 2/2008 и 3/2011 – *гр. правилник*) предвиђа да: „У заснивању и развијању наставне интерпретације књижевноуметничког дела основно методолошко опредељење треба да буде превасходна усмереност интерпретације према уметничком тексту. Савремена методика наставе књижевности определила се, дакле, за унутрашње (иманентно) изучавање уметничког текста, али она никако не превиђа нужност примене и вантекстовних гледишта да би књижевноуметничко дело било ваљано и поуздано протумачено“ (Правилник, 2011: 16)².

2 Дио текста који говори о методолошком опредељењу у заснивању и развијању наставне интерпретације књижевноуметничког текста заједнички је за све правилнике за наставне програме од четвртог до осмог разреда у Републици Србији. *Правилник о Наставном програму за четврти разред основног образовања и васпитања у Републици Ср-*

Имајући у виду овакво одређење, као и чињеницу да се „систематско усвајање књижевних и функционалних појмова продубљује из разреда у разред, као и усмереност ка разумевању прочитаног текста, хронологије и повезаности догађаја у приповедању, да би се од 3. до 8. разреда потенцирала активна улога ученика“ (Правилник, 2011: 15), ми смо се у раду определијели за модел стваралачке наставе који је дао Вук Милатовић (2008: 43–44).

Рад помоћу истраживачких задатака на часу заснива се на претпоставци да ученици имају одговарајуће теоријско знање и читалачко искуство, те да могу уз наставничково усмјерење сами сазнавати књижевно дјело. Истраживачки задаци су, у ствари, нека врста радних или припремних задатака, а имају за циљ да ученику помогну да исцрпије, систематичније и поузданије сазнаје књижевно дјело. „Истраживачки задаци су далекосежни покретачи проблемске и стваралачке наставе. Помоћу њих часови проучавања књижевног дела почињу из стручно обрачунате даљине и дубине, добијају своју претходницу у продуктивном домаћем раду и своде се претежно на саопштавање и даље богаћење оних сазнања до којих су ученици дошли самосталним радом. У околностима такве припремљености књижевно проучавање постаје привлачно и занимљиво, делује афирмативно на ученике, пружа боље резултате и тече брже“ (Николић, 1988: 184).

Истраживачки задаци за приповијетку *Деца* у нашем случају би били заједнички за читаво одјељење и били би дати на претходном

дији, који у нашем раду помињемо, доступан је и на сајту: www.pefja.kg.ac.rs/preuzimanje/Materijali_za_nastavu/Didaktika/2010-2011/Pravilnik_o_nastavnom_programu_za_IV_razred_osnovnog_obrazovanja_i_vaspitanja.pdf.

Овакав правилник о наставном програму у Републици Српској још није донесен, па то умногоме отежава рад наставницима који реализују моделе стваралачке наставе.

часу како би се ученици на прави начин код куће припремили за обраду текста. Ученицима бисмо могли дати истраживачке задатке који подразумевају различите нивое мисаоног ангажмана, од запажања до евалуације. Неопходно је да задаци буду јасно формулисани и подстицајни за ученике да све своје снаге усредсреде на ову занимљиву приповијетку.

Ток часа обраде приповијетке *Деца* би могао изгледати овако (Милатовић, 2008: 48–49):³

1. Емоционално-интелектуална припрема (мотивација);
2. Најава наставне јединице;
3. Изражајно читање текста;
4. Саопштавање доживљаја и утисака;
5. Истраживачко читање у себи – истраживачки задаци;
6. Аналитичко-синтетичко проучавање текста;
7. Карактеризација ликова;
8. Уопштавање;
9. Домаћи задатак (*Помогао сам нејошњом дјечаку у невољи*).

У оквиру фазе аналитичко-синтетичког проучавања текста истраживачке задатке суштински наговијештене у припремним задацима даћемо у три дијела (истраживачки задаци током појединих дијелова анализе на часу би могли бити дати на наставном листићу, презентовани путем слајда или на неки други начин; сматрамо да не би била добра пракса да се они само прочитају, а потом од ученика тражи да задатке ријеше):

а) Циљ првог дијела анализе јесте да ученици изнесу свој доживљај приче и да уоче еле-

³ У раду нећемо посебно објашњавати фазе часа, јер сматрамо да у оваквом типу рада није неопходно дати детаљну припрему, него истаћи оно што је суштинска разлика овог модела у односу на све остале моделе стваралачке наставе, а то је аналитичко-синтетичко проучавање текста. Сматрамо да је ова фаза суштинска да би се схватио кориштени модел.

менте који су увод за главне догађаје у причи (вријеме у коме се дешава радња приче, вође дружине и кодекс понашања који су вође наметнуле дјечачкој дружини).

Који дио њриче је на тједе оставио најјачи уџисак? Чије доживљаје сазнајемо у њриовијетци? Када се дешава радња њриче? Пронађи дио тјекста који говори о вођама дружине? Какав је однос вођа дружине према дјечацима који их слиједе?

Од ученика се очекује да уз различите одговоре, који ће илустровати доживљај приче, у највећем броју уоче два најснажнија мјеста: (1) када се дјечак нађе лицем у лице са малим Јеврејом и (2) кад га након неуспјелог подухвата на Јевреје за казну Миле пљуне.

У ученичким одговорима важно је уочити да ли су успјели идентификовати да је ријеч о доживљајима једног инжењера, које саопштава неименовани приповједач, а који није био судионик догађаја, него је ту причу чуо.

Сурови, огољени пејзаж у претпрољећно вријеме, који је у функцији наговјештаја приче, ученици треба да илуструју директним цитатом из приче.

Дјечаци, вође дружине из приче, посебно су портретисани – Миле као „пекарев син, блед, оштар, са лицем сувише израђеним за његове године“, а Палика као „буцмаст и румен, Мађар по оцу, па иако је био рођен у истој улици у којој и ми остали, имао је неки отегнут и тежак изговор, као да су му уста пуна теста“ (Андрић, 1988: 49). Ученици ово треба да уоче и да у контексту њиховог одређења као необичних у изгледу и понашању објасне однос према осталим члановима дјечје дружине. У одговорима треба да је јасно да двојица вођа траже безрезервну приврженост и да суровошћу дају примјер осталима.

б) Другим дијелом анализе ученике уводимо у сам заплет приче те у њену кулминацију, покушавамо да проникнемо у психу дјечака, да одредимо узрочно-посљедичне везе између до-

гађаја и односе између ликова у причи. Истраживачки задаци би могли изгледати овако.

Како су дјечаци наоружани за напад на Јевреје? Зашто је за дјечака, јунака њриче, овај подухват толико важан? Како су се њонашали Миле и Палика у нападу на Јевреје (издвоји карактеристичне дијелове)? Како је дјечак, јунак њриче, доживио њихов преображај у новим околностима? Како се дјечак њонио кад је тјребало да нападне малој Јевреја? Пронађи дио тјекста који говори о дјечаковом сусрету очи у очи са Јеврејом.

Ученици у одговорима треба да нагласе пажњу коју Миле и Палика посвећују оружју, односно да је Палика имао „чудан ловачки штап, који је он потковао клинцима и зашиљио на врху“ (Андрић, 1988: 50), а да је Миле сам направио своје сурово оружје, које је осмишљено да зада велики бол: цијев од гуме, коју је при дну напунио оловом и на другом крају везао канапом око ручног зглоба. Важно је уочити да је јунак приче добио незнатно и недолично оружје, из аспекта ефикасности у борби, односно заломљену летву, откинуту од тараба, која је на доњем крају имала клинац којим је била прикована за жиоку.

У контексту објашњења овог подухвата као судбински важног, уз који иде велика част и одговорност за дјечака, јунака приче, ученици ће уочити понашање двојице вођа у походу на мале Јевреје. То јасно илуструју сљедећи примјери: „Спустили смо се у улицу где се обично сачекују јеврејска деца ради туче. – Њихов је празник. Они сада иду око воде – говорио је Палика са искуством и зверајући околу као ловац [...] Љутито и заповеднички, Миле је предложио да пређемо у Чаршију. Већ у првој улици Палика застаде и викну пригушено: – Ено Чифучади! [...] Миле га само прекорно погледа и даде знак да идемо за њим и радимо што и он. Он је сакрио своју цев од гуме иза леђа и ишао полагао, правећи се као да загледа куће и дућане [...] Да зава-ра противнике, Миле се правио као да ће проћи

другом страном улице, а кад га је од њих делило свега неколико корака, он викну неочекивано снажно и оштро, и јурну на њих. У први мах је изгледало као да су дечаџи решени да се бране, али кад он удари својом страховитом цеви првога по руци и кад видеше да смо и ми притрчали, настаде дивље бежање на све стране“ (Андрић, 1988: 50–51).

У анализи одговора веома је важно да се уочи моменат када јунак приче, затечен промјеном у понашању вођа – који су се претворили у сурове борце без милости према противничкој страни – у њиховом понашању открива закон не неког другог свијета супротног његовом дјечијем, безазленом.

Велико питање које се поставља у овој причи јесте зашто јунак приче није напао малог Јевреја. Као пресудан моменат ученици треба да уоче сусрет очи у очи са прогоњеним, када јунак приче у малом Јевреју открива угрожено људско биће. „За један трен ока видех га пред собом, са уздигнутим рукама, једна му подланица сва у крви, са забаченом главом као код самртника. У том тренутку угледах први пут његово лице. Уста му напола отворена, усне беле, очи без погледа, разлирене као вода, без икаква израза више, и одавно избезумљене. Ту је требало ударити“ (Андрић, 1988: 53).

в) У трећем дијелу анализе задаци су везани за расплет приче, приче који подстиче на размишљање о карактеру дјечака, али и о свим тешким искушењима дјетињства, која остављају биљег на души за читав живот.

Како су се другови касније понашали према дјечаку? Пронађи мјеста која говоре о његовој људској збој понижена у дружини. Да ли је самом дјечаку икад било јасно зашто није напао малог Јевреја кад је био од њега очекивано? Шта ти мислиш зашто га није напао? Како се прича завршила?

Ученички одговори треба да илуструју презир двојице вођа коме је јунак приче изло-

жен, а који је кулминирао тиме што га је Миле обасуо пљувачком. „Да ме је ударио својом цеви од гуме, вероватно бих се мање збунио и можда знао како да се браним или да му вратим ударац. Овако, стајао сам насред улице и брисао се рукавом, док су њих двојица одмицали, како се мени чинило, невероватно брзо“ (Андрић, 1988: 54).

Ученици треба да јасно уоче колико тешко дјечак подноси понижења која је доживљавао у дружини и да то илуструју сљедећим примјерима: „А ја сам обарао поглед пред свима, сакривао се у школи за време одмора у нужник, и враћао се кући споредним улицама, као прокажен. Код куће нисам могао да кажем ником ништа, ни да тражим заштите или утехе [...] Сав мој детињски свет срушио се и, разбијен у комаде, лежао код мојих ногу. Стајао сам над њим немоћан, не разумевајући ништа и знајући само једно: да патим. Стајао сам и нисам знао где да се денем под овим небом, тако осрамоћен, извргнут подсмеху, и сам“ (Андрић, 1988: 55).

У анализи понашања јунака приче посебно је важно нагласити процијеп у коме се затекао између жеље да буде као остатак дружине и немогућности да игра по њиховим правилима. Ученици ће дјечака одредити као хумано биће које не може да напада некога ко му директно не угрожава живот, да злоставља из чисте обијести, како су то радили Миле и Палика, не може да напада беспомоћне и угрожене. Он је и саосјећајно и разумно биће које тражи своје мјесто под сунцем, али не тако што ће било кога угрозити, истиснути, повриједити. Важно је нагласити да је његов пут другачији од пута сурових, нечовјечних, хладних, манипулантских вођа у дјечијој дружини, којој је хтио толико припадати. Особа попут јунака приче нема много и баш зато су толико драгоцене.

Прича се завршава наизглед враћањем живота скоро у старо стање: дјечак се измирио са друговима и чинило се да су му опростили. Ипак, јасно је да је то искуство суштински про-

мијенило његово биће, задало такве ране и оставило патње да се читав живот лијечио од њих, иако је изгледало да их је заборавио.

Рецепција приповијетке Деца

Дати модел, који је претходно методички обрађен, и практично је реализован у два одјељења осмог разреда ОШ „Свети Сава” у Фочи током септембра 2013. године (од два одјељења (укупно педесет ученика) у којима је реализован час једно припада централној школи, а друго подручној школи; ова чињеница има значаја утолико што су ученици једнако добро разумјели причу, односно на исти начин идентификовали проблеме које прича покреће, иако се они у први мах чине као проблеми само градског дјетета). Након часа је методом анкете, користећи анонимни анкетни упитник, провјерено у којој мјери је ова приповијетка ученицима интресантна и које њима блиске проблеме покреће. Упитник је садржавао укупно десет питања, међу којима су била и она општег типа, која су се односила на број година ученика, пол, школски успјех. Сматрали смо да ће овај тип информација имати утицаја на резултате анкете. Посебно је било интересантно посматрати како на иста питања одговарају дјечаци и дјевојчице.

Ставови ученика у већем дијелу анкете су испитивани уз помоћ стандардне скале ставова Линкертовог типа (скала садржи укупно пет ставова: „потпуно се слажем“, „дјелимично се слажем“, „нити се слажем нити се не слажем“, „дјелимично се слажем“, „уопште се не слажем“), у неколико питања ученицима је понуђен избор ДА или НЕ, уз трећу могућност која предвиђа да ученик да свој одговор на питање. У два питања се од ученика тражило да кажу шта мисле о одређеном проблему.

У вези са првим понуђеним ставом да „Радо читам дјела која су предвиђена за часове српског језика“ 54% дјевојчица је одговорило по-

тврдно. Дјечаци су у мало већем постотку изабрали овај став, односно 57% њих. За одговор „понекад читам“ определијелило се 23% дјевојчица и 21% дјечака. Одговор „читам само кад морам“ дало је 23% дјевојчица и 5% дјечака. За одговор „најчешће не читам“ определијелило се 5% дјечака, а одговор „уопште не читам“ као свој изабрало је 11% дјечака. Посљедња два одговора није изабрала ниједна дјевојчица.

Из наведених одговора јасно је да већина ученика радо чита књижевна дјела која су предвиђена планом и програмом и да су ови прилике једнако заинтересовани дјечаци и дјевојчице. Приближно је једнак њихов интерес за дјечака и дјевојчицу који понекад читају ова дјела. За одговоре „најчешће не читам“ и „уопште не читам“ одређивали су се само дјечаци и у њима је основна разлика уочена у вези са овим читањем код дјечака и дјевојчица.

У наредном питању ученици су се одређивали за став „Сматрам да је добро у градиво укључити и нове књижевне текстове ако су они занимљиви и примјерени узрасту ученика“. Са овим ставом се слаже 46% дјевојчица. Дјечаци су у већем броју изабрали овај одговор (68%). Са понуђеним ставом дјелимично се слаже 46% дјевојчица и 11% дјечака. Дјевојчица 8% и 11% дјечака неодређено се изјаснило у вези са овим ставом. Одговоре „дјелимично се слажем“ и „уопште се не слажем“ изабрали су само дјечаци, и то први њих 16%, а други 5%, што је укупно 21% дјечака који имају релативно или потпуно негативан став према поменутом проблему.

У вези са овим читањем очигледно је да већина ученика сматра да је добро иновирати градиво новим текстовима, али и да су дјечаци више заинтересовани за промјене. Ипак, дјевојчице имају генерално бољи однос према овом проблему јер одговоре њима „дјелимично се не слажем“ и „уопште се не слажем“ нису ни у једном случају изабрале.

Занимљиво је уочити разлику између одговора који су дали дјечази и дјевојчице на захтев да напишу шта им је било интересантно у приповиједи *Деца*. Заједничко одговорима дјечака јесте да им је приповијетка била интересантна, јер је динамична и приказује дјецу различите вјере како се свађају и сукобљавају, али је било и појединачних одговора који завређују пажњу:

1. Интересантна ми је јер се говори о дјецци и њиховим дружинама и како се они праве да су одрасли;
2. Интересантна ми се јер су дјеца глумила одрасле људе и од њих су узели скоро све лоше особине;

Дјевојчице су у причи запазиле друге ствари:

1. Прича ми је интересантна јер показује како је ружно кад некога понизимо;
2. Прича показује прве муке дјеце са којима се тешко суочавају и у томе им родитељи не могу помоћи;
3. У овој причи има доста поучног садржаја и у њој се говори о вршњачком насиљу.

Сљедећи став у вези са којим је ученици требало да се изјасне јесте „Дјечак у приповиједи је поступио исправно што је пустио малог Јевреја“. Одговор „потпуно се слажем“ изабрало је 77% дјевојчица и 74% дјечака. Дјелимично се са овим ставом слаже 15% дјевојчица и 11% дјечака. У вези са овим ставом неопређијено је 8% дјевојчица и 11% дјечака. Дјечази су понудили и још један одговор – „уопште се не слажем“, и то 5% њих.

На основу добијених резултата јасно је да при четвртине ученика подржава постојање јунака приче у постојаности. Чак је и процена оних који се дјелимично слажу висок. Мали проценат ученика који сматрају погрешним постојање

јунака јунака постојање исправно усмјерење ученика ка хуманом и етичком дјеловању.

Наредна тврдња у вези са којом је требало да се ученици изјасне јесте „Миле и Палика су лоши другови и вјероватно ће израсти у лоше људе“. Са овом тврдњом се потпуно сложило 38% дјевојчица и 50% дјечака. Дјевојчице су у већем постотку изабрале одговор „дјелимично се слажем“, и то 46% њих, а дјечази у знатно мањем, 17%. Потпуну неодређеност изразило је 15% дјевојчица и 33% дјечака. Нико од ученика није изабрао одговоре „дјелимично се не слажем“ ни „уопште се не слажем“.

Ученици су, како показују њихови одговори, опрезни у проценама у какве ће се људе претворити двојица сурових дјечјих вођа, значи, нису склони да осуђују, ирајно обилеже људско биће као негативно на основу погрешних постојања у дјелимичности.

Од ученика је у сљедећем питању тражено да се изјасне да ли се слажу или не слажу са ставом „Да сам био на мјесту дјечака, јунака приче, ја бих поступио исто“. Дјевојчице су подржале овакав став са 92%, а дјечази са 83%. Само 6% ученика (дјечака) изразило се негативно у овом случају. Неодређен став у вези са овом тврдњом имало је 8% дјевојчица и 6% дјечака.

И дјечази и дјевојчице су се у изузетно високом броју позитивно изјаснили о датом ставу. Јасно је да су вриједности које су доминантне код јунака приче важне ученицима (хуманост, саосјећање, правдољубивост, сажаљење).

Да је јунак приче требало након овог догађаја да напусти дружину и потражи себи нове другове, сматра већина (односно 63% дјечака и 69% дјевојчица), а са тврдњом се не слаже 15% дјевојчица и 33% дјечака. Поједини ученици наводе и своје мишљење:

1. Да, ако је био у могућности и могао да нађе добро друштво, ако не – никако није требало да им се покорава, па макар то значило да остане сам;

2. Ја мислим да уопште више није требало никад да рагује ни са којом дружином и да је требало да нађе дружину која ће се играти нормалних дјечјих игара.

Одговори ученика указују на зрелост и самостјалност ученика у просуђивању која је дружина за њих а која не. То је посебно важно јер на овом узрасу (осми разред чине ученици узраса иринаест, односно четрнаест година) дјеца свој идентитет добрим дијелом остварују у оквиру дружине, и најушћање ушћивања које им дружина пружа често врло драматично доживљавају. Посебно врједност имају појединачно изнесена мишљења у којима је она зрелост, можда, и најјасније исказана.

И на крају, на питање шта су научили из ове приповијетке дјечаци су дали следеће интересантне одговоре:

1. Треба да поштујемо друге и чинимо оно што желимо да други чине нама;
2. Научио сам да се не треба дружити са лошим друговима;
3. Из приче сам научио да према људима друге вјере (националности) треба да се понашамо као према нашим друговима, а не да их понижавамо и тучемо како су то радили Миле и Палика;
4. Не треба да будемо насилни и мрзимо без разлога.

Веома су интересантни и одговори дјевојчица:

1. Научила сам да када неко у друштву буде одбачен, онда може имати многе посљедице кад одрасте;
2. Треба да радимо оно што је исправно, а не оно што други очекују;
3. Увијек треба другима помагати што можеш;
4. Из ове приче се могло научити да не требамо вршити вршњачко насиље и

да некога издвајамо од другог и да не треба да дијелимо људе по њиховом статусу;

5. Ја мислим да не треба слиједити одрасле, јер нису увијек у праву и често гријеше залажући се за неке своје непоштене циљеве.

На основу добијених одговора можемо закључити да је ова Андрићева приповијетка ученицима осмог разреда била занимљива, да их је подстијала на размишљање о проблемима који су дио њихове стварности. Она им је посебно блиска, како се показало на основу добијених резултата, јер се бави проблемом идентитета јединке у дружини, вршњачкој насиљу и прихватања различитости. Поред ових основних проблема, ученици су идентификовали и проблем избора исправног пута у животним ситуацијама и међуљудским односима.

Закључак

Андрићева приповијетка Деца јесте заштитно штиво, али уз добар одабир модела и одговарајућу припрему наставника и ученика веома је захвална за обраду на часу у осмом разреду основне школе. У нашем раду приповијетку смо најприје теоријски обрадили, а онда и методички. У методичкој обради користили смо модел стваралачке наставе Вука Милатовића *обрада текста помоћу исцјраживачких задатака*.

Приповијетка говори о агесији као једном од лица дјечје игре. Ученици узраста од тринаест, односно четрнаест година, који проблем идентитета почињу рјешавати у оквиру дружине, овог лица постају итекако свјесни, па причу доживљавају као веома блиску. Теоријско предзнање и читалачко искуство које посједују доприносе додатно квалитету реализације модела на часу.

Током обраде приповијетке примијењен је иманентни приступ, односно наша интерпрета-

ција је била усмјерена према умјетничком тексту. У раду смо понудили примјер методичке интерпретације која је практично реализована у два одјељења Основне школе „Свети Сава“ у Фочи. Затим смо дали резултате анкетног упитника који је ученицима дат непосредно након часа како би се испитао степен разумијевања и ставови о појединим питањима важним за дату приповијетку.

На основу одговора добијених овим упитником закључили смо да је приповијетка *Деца*

ученицима осмог разреда била занимљива, да их је подстакла на размишљање. Она им је посебно блиска, како се показало на основу добијених резултата, јер су у њој препознали проблеме који су њима важни: проблеме идентитета јединке у дружини, вршњачког насиља и прихватања различитости. Приповијетка великог писца говори о проблемима од суштинске важности на овом узрасту и актуелна је у потпуности, иако је од њеног настанка прошло осам деценија.

Литература

- Андрић, И. (1988). *Деца*. Сарајево: Свјетлост, Београд: Просвета.
- Андрић, И. (2008). *Сабране њриповејке* (приредила: Ђукић Перишић, Ж.). Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Аристотел. (1955). *Поетика*. Београд: Нолит.
- Велек, Р. и Ворен, О. (1965). *Теорија књижевности*. Београд: Нолит.
- Вучковић, Р. (1974). *Велика синџеза: о Иви Андрићу*. Сарајево: Свјетлост.
- *Мали речник њтрадиционалних симбола* (2000). (приредио: Лампић, М.). Београд: Либрето.
- Милатовић, В. (1996). *Књижевно дело Иве Андрића у настави*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Милатовић, В. (2008). *Настава српског језика и књижевности у њрећем разреду основне школе (њриручник за наставнике)*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Николић, М. (1988). *Методика наставе српскохрватског језика и књижевности*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- *Наставни њлан и њројрам за основну школу* (2003). Бањалука: Министарство просвјете и културе Републике Српске (нова верзија на сајту: www.rpz-rs.org/index.php).
- *Наставни њлан и њројрам за основне школе у Републици Србији* (2011). www.enastavnik.com/index.php
- Правилник о Наставном програму за четврти разред основног образовања и васпитања у Републици Србији (2011). (*Сл. њласник РС – Просвјетни њласник*, бр. 3/2006, 15/2006, 2/2008 и 3/2011 – др. њравилник). www.pefja.kg.ac.rs/preuzimanje/Materijali_za_nastavu/Didaktika/2010-2011/Pravilnik_o_nastavnom_programu_za_IV_razred_osnovnog_obrazovanja_i_vaspitanja.pdf
- Прелевић, Р. (1989). *Андрић и Крлежа као њисци дејинств*. Бања Лука: Глас.
- Радановић, Р. (1976). *Ојледи*. Сарајево: Свјетлост.
- Русо, Ж. Ж. (1925). *Емил или о васњићању*. Београд: Књижарница Рајковића и Ђуковића.
- Idrizović, M. (1976). *Književnost za djecu u Bosni i Hercegovini*. Sarajevo: Svjetlost.
- Lotman, J. M. (1976). *Struktura umetničkog teksta*. Beograd: Nolit.

Summary

Stories for children included in his collection by Ivo Andric, are meant to be a reading material in the final year of primary schools (in Srpska it is the ninth grade, and in Serbia it is the eighth grade) by current curricula for primary schools in both the Republic of Srpska and the Republic of Serbia. Dealing with these stories only as reading material, students do not comprehend their aesthetic, ethical and cognitive potential. We believe that stories for children by Andric, with the proper preparation of both teachers and students, can successfully be dealt with in the senior classes of primary schools by using models of creative teaching. We took the short story Children as an example, which due to its complexity, could be taught in the eighth grade of primary schools in Srpska (and in the seventh grade in Serbia). The story is about aggression as one of the faces of children play that children become aware of, when they begin to resolve the problem of their identity within the peer group. Students at the age of 14 have already faced such problems, and they have sufficient theoretical knowledge and reading experience to try their skills in this reading assignment. The model was practically implemented in two classes of the eighth-grade of "Sveti Sava" primary school in Foča, and after that a survey using an anonymous questionnaire checked the extent to which the students understood the story and which problems close to them it raises. The results show that students did understand the story Children, that it is interesting to them because it raises identity problems of the individuals in the peer group as well as the problems of bullying and the acceptance of diversity.

Key words: *Andrić, stories for children, immanent approach, creative teaching.*