

УНИВЕРЗИТЕТ У БЕОГРАДУ
ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ

Ивана М. Ковачевић

**ИНКЛУЗИВНА НАСТАВА СРПСКОГ ЈЕЗИКА
И КЊИЖЕВНОСТИ У ОСНОВНОЈ И
СРЕДЊОЈ ШКОЛИ**

докторска дисертација

Београд, 2023

UNIVERZITET U BEOGRADU
FILOLOŠKI FAKULTET

Ivana M. Kovačević

**INKLUZIVNA NASTAVA SRPSKOG JEZIKA I
KNJIŽEVNOSTI U OSNOVNOJ I SREDNJOJ
ŠKOLI**

doktorska disertacija

Beograd, 2023

UNIVERSITY OF BELGRADE
FACULTY OF PHILOLOGY

Ivana M. Kovačević

**INCLUSIVE TEACHING OF SERBIAN
LANGUAGE AND LITERATURE IN PRIMARY
AND SECONDARY SCHOOL**

Doctoral Dissertation

Belgrade, 2023

УНИВЕРСИТЕТ В БЕЛГРАДЕ
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

Ивана М. Ковачевић

**ИНКЛЮЗИВНОЕ ПРЕПОДАВАНИЕ
СЕРБСКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ В
НАЧАЛЬНЫХ И СРЕДНИХ ШКОЛАХ**

Докторская диссертация

Белград, 2023

ПОДАЦИ О МЕНТОРУ И ЧЛАНОВИМА КОМИСИЈЕ

Ментор:

Др Зона Мркаљ, редовни професор

Универзитет у Београду

Филолошки факултет

Чланови комисије:

Датум одбране: _____

Изјаве захвалности

Бескрајно се захваљујем проф. др Зони Мркаљ, свом ментору, на указаном поверењу, несебичној подршци, великом стрпљењу, добрим смерницама и благотворним речима.

Захваљујем се проф. др Вељку Брборићу, доц. др Наташи Станковић Шошо, проф. др Драгици Павловић Бабић, проф. др Љиљани Бајић, проф. др Мирославу Марићу, проф. др Бошку Сувајдићу, доц. др Ољи Јовановић, мср Јелени Арсовић, мр Зорану Алексићу и мср Љиљани Миловић, професорима и колегама, на помоћи и охрабрењу.

Захваљујем се Душану, Милици и Анђели на великој љубави, безграничној радости, истинском стрпљењу и озбиљном поверењу.

Посебну захвалност дугујем ученицима који се образују у кућним условима, у дигиталном окружењу и на одељењима Клинике за неурологију и психијатрију за децу и омладину. Такође, захваљујем се ученицима који су се образовали на одељењима Института за онкологију и радиологију Србије, Универзитетске дечје клинике, Специјалне болнице за церебралну парализу и развојну неурологију, Института за ментално здравље и Специјалне дечје болнице за плућне болести и туберкулозу. Захваљујем им се на љубави, посвећености, инспирацији и чаробним тренуцима на часовима Српског језика и књижевности.

*Дисертацију посвећујем својим ђацима,
тек стасалим, а већ борцима!*

Ивана Ковачевић

ИНКЛУЗИВНА НАСТАВА СРПСКОГ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ У ОСНОВНОЈ И СРЕДЊОЈ ШКОЛИ

Сажетак

У овом раду главна пажња биће посвећена инклузивној настави српског језика и књижевности у основној и средњој школи. Инклузивна настава у Србији законом је регулисана 2009. године и подразумева да сви ученици могу да уче и имају једнака права да се образују. Задатак образовног система је да сваком ученику обезбеди једнаке услове да се школује у оквиру своје вршњачке групе. Инклузивна настава српског језика и књижевности подразумева пажљиво планирање мера и корака да би настава била доступна сваком ученику, без обзира на здравствене, социјалне, територијалне и друге препреке, које ученика спречавају да се образује у оквиру своје вршњачке групе. Рад ће бити усмерен на остваривање васпитних, образовних и функционалних циљева наставе српског језика и књижевности са ученицима којима је потребна додатна образовна подршка, планирање и организовање наставног рада, корелацију наставних подручја, припремање наставника и ученика за успешан рад, проучавање и примену наставне методологије, проучавање књижевноуметничких дела, функционално поступање у настави граматике, неговање културе и писмености, као и на одабир и коришћење уџбеника, литературе и наставних средстава. У раду ће се истраживати и проучавати различити начини поступања у настави са ученицима којима је потребна додатна образовна подршка, анализирати стручно усавршавање наставника да би ваљано спроводили инклузивну наставу српског језика и књижевности, испитати улога и значај родитеља и различитих стручњака у спровођењу инклузивне наставе, уочити значај израде педагошког профила ученика и индивидуалног образовног плана, анализирати начини прилагођавања садржаја из уџбеника и креирања нових наставних садржаја и средстава за ученике којима је потребна додатна образовна подршка и предложити стручна литература. Из свега наведеног произилази да би требало да се свака област предмета Српски језик и књижевност на различите начине прилагоди и учинити доступном сваком ђаку, у учионици или у болничким и кућним условима. У овом раду требало би да се путем истражених теоријских знања и навођењем примера из праксе покушају превазићи различити изазови у спровођењу инклузивне наставе.

Кључне речи: инклузивна настава, српски језик и књижевност, основна и средња школа, индивидуални образовни план

Научна област: Српска књижевност; Српски језик

Ужа научна област: Методика наставе књижевности и српског језика

INCLUSIVE TEACHING OF SERBIAN LANGUAGE AND LITERATURE IN PRIMARY AND SECONDARY SCHOOL

Abstract

This paper mainly focuses on inclusive teaching of Serbian language and literature in primary and secondary schools. In Serbia inclusive teaching was legally regulated in 2009. The guiding idea of inclusive teaching is that all students have equal rights to study and to be educated. The aim of education system is to ensure that all students get the same opportunities to be educated alongside their peers. Inclusive teaching of Serbian language and literature indicates careful planning of activities and steps so that the teaching is available to all students regardless of health, social, territorial and other obstacles that impede students' education along their peers. Hence, this paper aims at the accomplishment of pedagogical, educational and functional objectives of teaching Serbian language and literature to students with special education needs. The paper also aims at planning and organizing of teaching, correlation between teaching areas, teachers and students' preparation for a successful work, studying and implementation of teaching methodology, studying of literary and artistic works, functional behavior in grammar teaching, fostering culture and literacy as well as the selection and use of Serbian language and literature textbooks, written resources and teaching tools. This paper researches and studies various teaching methods to students with special education needs. The paper also analyses teachers' professional development so that they can implement inclusive teaching of Serbian language and literature properly. It also investigates the role and significance of parents and different experts in inclusive teaching implementation and it recognizes the importance of creating the pedagogical profile of a student and the individual education plan. Additionally, the paper analyses adapting textbook contents and methods of creating new teaching contents and tools for students with special education needs and it recommends scientific literature. According to the aforementioned, every area of Serbian language and literature as a school subject should be adapted and made available in different ways to all students, at the classroom or in the hospital and at home. This paper conveys that it should be tried to overcome different challenges in implementation of inclusive teaching by using proven theoretical knowledge and giving practical examples.

Key words: inclusive teaching, Serbian language and literature, primary and secondary school, individual education plan

Scientific field: Serbian literature; Serbian language

Scientific subfield: Methodology of teaching literature and the Serbian language

САДРЖАЈ

1. УВОД.....	1
1.1. Циљеви истраживања, хипотезе, очекивани резултати и план рада	1
1.2. Основни појмови и историјат инклузивног образовања.....	3
1.3. Разлози за увођење инклузивног образовања.....	5
1.4. Законски оквири	7
1.5. Ученици којима је потребна додатна образовна подршка – терминологија и карактеристике	8
1.5.1. Тешкоће у учењу	10
1.5.2. Сметње у развоју или инвалидитет.....	12
1.5.3. Социјално нестимулативна средина	14
1.5.4. Други разлози за остваривање права на подршку у образовању	16
1.5.5. Изузетне способности	17
1.6. Предмет Српски језик и књижевност у контексту инклузивног образовања.....	19
2. МЕТОДИКА НАСТАВЕ СРПСКОГ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ У КОНТЕКСТУ ИНКЛУЗИВНОГ ОБРАЗОВАЊА	21
2.1. Обавештајне (<i>комуникацијске</i>) методе	21
2.2. Опште (<i>логичке</i>) методе	24
2.3. Стручне (<i>специјалне</i>) методе	25
2.4. Методе из сродних дисциплина	26
3. ДОДАТНА ОБРАЗОВНА ПОДРШКА	30
3.1. Индивидуални образовни план (ИОП) у основној и средњој школи	33
3.1.1. Обрасци и садржај ИОП-а	35
3.1.2. Примери хипотетичких описа образовних ситуација ученика	43
3.1.3. Индивидуални образовни план – примери.....	47
3.2. Планирање диференцијације наставе српског језика и књижевности	59
3.2.1. Пример диференцијације наставе	60
3.3. Формална и неформална подршка.....	63
4. ПРИЛАГОЂАВАЊЕ НАСТАВЕ СРПСКОГ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ УЧЕНИЦИМА КОЈИМА ЈЕ ПОТРЕБНА ДОДАТНА ОБРАЗОВНА ПОДРШКА.....	66
4.1. Наставна средства.....	68
4.1.1. Уџбеници и друга наставна средства.....	68
4.1.2. Дигитална наставна средства	70
4.1.3. Асистивна технологија.....	73

4.1.4. Израда наставног материјала.....	75
4.2. Народна књижевност	80
4.2.1. Народне лирске песме	83
4.2.2. Епске народне песме	91
4.2.3. Народне приповетке	94
4.2.4. Наставни листићи	98
4.3. Ауторска књижевност	102
4.3.1. Лирика	103
4.3.2. Епика.....	107
4.3.3. Наставни листићи	117
4.4. Одабрани примери из граматике.....	122
4.4.1. Наставни листић	125
4.5. Прилагођавање наставе српског језика и књижевности ученицима са тешкоћама у читању и писању	128
4.5.1. Одабране наставне јединице.....	131
5. ОЦЕЊИВАЊЕ УЧЕНИКА КОЈИМА ЈЕ ПОТРЕБНА ДОДАТНА ОБРАЗОВНА ПОДРШКА ..	134
5.1. Сврха и функције ваљаног оцењивања	135
5.2. Показатељи ваљаног оцењивања	137
5.3. Сумативно, формативно и дијагностичко проверавање и оцењивање.....	138
5.3.1. Неке технике формативног оцењивања.....	139
5.4. Извештавање о праћењу развоја, напредовања и остварености постигнућа ученика	143
6. ПРИПРЕМАЊЕ СВИХ УЧЕНИКА ЗА ПОЛАГАЊЕ ИСПИТА ИЗ СРПСКОГ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ.....	145
6.1. Утицај дигиталних образовних средстава на процес учења.....	145
6.1.1. Образовна платформа „Завршни испит”	146
6.1.2. Остале јавно доступне платформе за увежбавање задатака у електронском облику. ..	152
6.1.3. Примери задатака за вежбање	154
7. ВАННАСТАВНЕ АКТИВНОСТИ У ОСНОВНОЈ И СРЕДЊОЈ ШКОЛИ.....	161
7.1. Значај ваннаставних активности.....	164
7.2. Литерарна секција (пример из праксе)	170
7.2.1. Организација рада.....	173
7.2.2. Годишњи план рада литерарне секције	174
7.2.3. Приказ одабраних активности.....	176
7.2.4. Преглед одабраних такмичења и смотри од 2015/2016. године.....	180
7.3. Примери пројеката – проширен програм	181
7.3.1. Пројекат „Блискост далеких времена” у средњој школи.....	182

7.3.2. Пројекат „Блискост далеких предела” у основној школи.....	185
7.3.3. Пројекат „Нушић и смех” у основној школи	186
7.3.4. Пројекат „Упоредно наставно проучавање одабраних писаца унутар словенских књижевности” у средњој школи	194
8. СТРУЧНА УСАВРШАВАЊА ЗА НАСТАВНИКЕ СРПСКОГ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ ИЗ ОБЛАСТИ ИНКЛУЗИВНОГ ОБРАЗОВАЊА.....	204
8.1. Преглед акредитованих програма.....	205
8.2. Додатни извори за неформално стручно усавршавање наставника	212
9. ЗАКЉУЧАК	214
10. ЛИТЕРАТУРА	219

1. УВОД

1.1. Циљеви истраживања, хипотезе, очекивани резултати и план рада

У овом раду главна пажња биће посвећена планирању, организацији и спровођењу инклузивне наставе српског језика и књижевности у основној и средњој школи. Инклузивна настава у Србији се спроводи од 2009. године. Задатак образовног система је да сваком ученику обезбеди једнака права и услове да се школује у оквиру своје вршњачке групе. Инклузивна настава српског језика и књижевности усмерена је на планирање мера и корака да би настава била доступна сваком ученику.

Циљеви истраживања усмерени су на испитивање степена доступности наставе српског језика и књижевности ученицима којима је потребна додатна подршка, остваривање васпитних, образовних и функционалних циљева наставе српског језика и књижевности са ученицима којима је потребна додатна образовна подршка, планирање и организовање наставног рада, корелацију наставних подручја, припремање наставника и ученика за успешан рад, проучавање и примену наставне методологије, проучавање књижевноуметничких дела, функционално поступање у настави граматике, неговање културе и писмености, као и на одабир и коришћење уџбеника, литературе и наставних средстава. У раду ће се истраживати и проучавати различити начини поступања у настави са ученицима којима је потребна додатна образовна подршка, анализирати стручно усавршавање наставника да би ваљано спроводили инклузивну наставу српског језика и књижевности, испитати улога и значај родитеља и различитих стручњака у спровођењу инклузивне наставе, уочити значај индивидуалног образовног плана, анализирати начини прилагођавања садржаја из уџбеника и креирања нових наставних садржаја и средстава за ученике којима је потребна додатна образовна подршка. Путем истражених теоријских знања и навођењем примера из праксе могли би се превазићи различити изазови у спровођењу инклузивне наставе.

Главна хипотеза је да инклузивна настава српског језика и књижевности може обезбедити квалитетну и континуирану наставу сваком ученику, без обзира на здравствене, социјалне, територијалне и друге препреке, које ученика ометају да континуирано прати наставу. Из ове хипотезе произилазе остале хипотезе на којима се рад заснива:

1. Инклузивна настава српског језика и књижевности ученицима обезбеђује осећање прихваћености, пружа могућност успостављања пријатељстава, утиче на самопоуздање и самопоштовање и пружа могућност да ученици уче кроз интеракцију са другим ученицима у вршњачком окружењу.
2. Често наставници наилазе на различите изазове када треба да обезбеде одговарајућа образовна средства, прилагоде методе и принципе рада и одреде у ком правцу настава треба да се одвија да би ученик напредовао у учењу.
3. Ученици којима је потребна додатна подршка у раду могу се ваљано припремити за испите путем посебно прилагођених задатака и помоћу асистивних технологија.
4. Ученици којима је потребна додатна подршка у раду могу се прецизно сумативно оценити помоћу различитих техника формативног оцењивања.
5. Ученици којима је потребна додатна образовна подршка могу се успешно укључити у различите ваннаставне активности.
6. Користи од спровођења инклузивне наставе могу бити вишеструке за ученике и наставнике.
7. Сви ученици су на добитку када наставници прилагођавају методе рада тако да одговарају свим ђацима у било ком одељењу.

8. Стална стручна усавршавања, прилагођавање наставе и метода и стално настојање да се свим ученицима обезбеди квалитетна настава утичу на развијање компетенција наставника и спровођење квалитетније наставе за све ученике.
9. Спровођење инклузивне наставе српског језика и књижевности је дуготрајан процес. Спроводи се на свим нивоима образовања и васпитања ученика којима је потребна додатна подршка у учењу.

Очекује се да ће истраживање дати више значајних резултата. Представљање различитих образовних ситуација ученика којима је потребна додатна образовна подршка, представљање различитих предлога за писање индивидуалних образовних планова за рад са ученицима којима је потребна додатна подршка у учењу, као и разматрање стручне терминологије из области инклузивног образовања требало би да допринесу бољем разумевању и спровођењу инклузивне наставе српског језика и књижевности. Предлог за прилагођавање метода да би се спроводила настава српског језика и књижевности са ученицима којима је потребна додатна подршка у учењу требало би да утиче на ваљано спровођење наставе, али и да утиче на проналажење нових метода за рад са ученицима. Приказивање различитих начина обраде и утврђивања лекција из различитих области предмета Српски језик и књижевност могло би да представља ваљану збирку примера из праксе и да наставницима буде од помоћи за спровођење инклузивне наставе. Приказана јавно доступна дигитална образовна средства и асистивна технологија требало би да утичу на квалитет наставе и осамостаљивање ученика у раду. Предлагање различитих техника оцењивања ученика којима је потребна додатна подршка у учењу требало би да допринесе новом погледу на различите могућности да се ученици оцене у складу са интересовањима и индивидуалним постигнућима ученика. Представљање различитих начина припремања испита са ученицима којима је потребна додатна подршка у раду у основној и средњој школи требало би да помогне и олакша припрему ученика за полагање испита из српског језика и књижевности и на тај начин позитивно утиче на даље школовање сваког ученика. Организовањем ваннаставних активности са свим ученицима који желе да се прикључе одређеној секцији требало би да се истакне значај ваннаставних активности за све ученике и значај укључивања свих ученика у рад секција, као и значај уочавања и праћења њихове креативности и талената. Одабиром одговарајућих акредитованих програма и додатних извора за стручно усавршавање наставника из области инклузивног образовања могло би се позитивно утицати на квалитет наставе српског језика и књижевности у основној и средњој школи.

Рад садржи девет делова, а сваки део засебних више тематских целина. У првом делу рада образлажу се циљеви истраживања, хипотезе, очекивани резултати и план рада, објашњавају основни појмови, сагледава историјат инклузивног образовања, разлози за увођење инклузивног образовања у образовни систем Србије, законски оквири, терминологија, карактеристике ученика којима је потребна додатна образовна подршка и предмет Српски језик и књижевност у контексту инклузивне наставе. У другом делу рада предлаже се прилагођавање метода да би се ваљано спроводила инклузивна настава српског језика и књижевности у основној и средњој школи. Разматрају се методе из сродних дисциплина које могу бити значајне за унапређивање поменуте наставе. У трећем делу рада објашњава се на који начин се ученицима може пружити додатна образовна подршка, објашњава се разлика између индивидуализације и диференцијације, приказују се различити индивидуални образовни планови итд. У четвртном делу рада пажња се посвећује различитим начинима прилагођавања наставе и наводе се примери из праксе. Анализира се доступна литература, прилагођени уџбеници, дигитална образовна средства и асистивна технологија.

Дају се предлози прилагођавања наставног материјала, предлажу се различити начини прилагођавања лекција из књижевности и граматике и дају се примери посебних наставних листића за ученике којима је потребна додатна образовна подршка. У петом делу рада сагледава се оцењивање ученика и предлажу се различите технике формативног оцењивања. У шестом делу рада приказују се различити начини тестирања ученика и поступак припремања ученика за полагање испита у вршњачком окружењу. Седми део рада посвећен је значају ваннаставних активности за школовање ученика којима је потребна додатна образовна подршка и даје се предлог различитих активности и примера из праксе. У осмом делу рада истиче се значај стручног усавршавања наставника за спровођење инклузивне наставе, даје се осврт на различите спроведене обуке, семинаре, стручне скупове и симпозијуме. У закључку рада се сумирају сви резултати и дају закључни коментари. Резултати истраживања образлажу се у односу на полазне хипотезе и наводе се могућности за даља испитивања и додатне анализе у спровођењу инклузивне наставе српског језика и књижевности у основној и средњој школи.

1.2. Основни појмови и историјат инклузивног образовања¹

Инклузивна настава се односи на спровођење различитих мера, корака и активности да би се сваком ученику обезбедило континуирано и квалитетно школовање. Инклузивно образовање је уведено 2009. године у образовни систем Србије. Тада су Законом о основама система образовања и васпитања² одређена ближа упутства о спровођењу инклузивне наставе и креирани различити правилници. Упоредо су вршена истраживања и креирани приручници о раду са ученицима којима је потребна додатна образовна подршка. Ова значајна промена у образовном систему била је условљена различитим променама у свим сферама друштва – првенствено променом односа друштва према особама којима је потребна додатна подршка и тежњом да сви чланови друштва буду једнаки и са једнаким правима на образовање, васпитање, социјалну и здравству заштиту. Из тога је проистекао задатак „сваког савременог друштва да обезбеди најадекватније услове који ће омогућити флексибилнији систем образовања” (Вукајловић 2004: 7) и да омогући сваком детету право на школовање. Настојање и „покрет за заједничко школовање све деце” (Мацура 2015: 15) проистекао је из „*Конвенције против дискриминације у образовању (1960)* и *Конвенције о правима детета (1989)*, које, између осталог, прописују да образовање мора да буде бесплатно и обавезно за сву децу” (Мацура 2015: 15). Образовни систем је на глобалном нивоу пратио ова настојања и залагао се за нове идеје:

Основни принципи и име за нову образовну политику – инклузија, усвојени су 1994. године на *Светској конференцији о специјалном образовању* у Саламанки (Шпанија). Тада су представници влада деведесет двеју држава прописали конвенцију под називом *Саопштење из Саламанке (The Salamanka Statement, 1994)*, документ који је кључан за креирање инклузивних образовних система и уважавања права све деце на образовање у редовној школи (Мацура 2015: 15).

Термин *инклузија* у блиској је вези са терминима *инклузивни покрет* и *инклузивно образовање*. Најучесталији је термин инклузија у нашој средини и најчешће се односи на квалитетно образовање за све ученике, па је „инклузија донекле и поистовећена са њим, што је сасвим разумљиво јер инклузивно образовање значи могућност школе да обезбеди добро образовање свој деци, без обзира на различитости” (Радивојевић, Јеротијевић и др. 2010: 27). Инклузивни покрет представља глобалну појаву у свету и настао је половином прошлог века. Односи се на „афирмацију, заступање и реализацију права на образовање за све” (Радивојевић, Јеротијевић и др. 2010: 27). Инклузија се спроводи у економском, социјалном, политичком,

¹ Сви појмови који су у тексту употребљени у мушком граматичком роду обухватају мушки и женски род лица на која се односе.

² Закон о основама система образовања и васпитања, *Службени гласник РС*, бр. 72, 2009.

културном и образовном животу друштва, а инклузивно образовање је битан аспект ове поделе. Инклузивно образовање представља „процес излажења у сусрет различитим потребама ученика у оквиру редовног образовног система коришћењем свих расположивих средстава како би се створиле могућности да деца уче и припреме се за живот” (Радивојевић, Јеротијевић и др. 2010: 28).

Образовни систем Србије постепено је спроводио мере и кораке да би свако дете могло да се упише у први разред жељене школе, без ограничења, забрана и изопштавања. Коначном увођењу инклузивног образовања претходили су пилот пројекти, истраживања и припремања школа и наставника за овакав вид наставе. Мере и кораци подразумевали су низ различитих промена и прилагођавања у образовном систему, почевши од опремања простора и приступа школским зградама, па све до обука наставника и припреме адекватне документације за што боље реализовање наставе у коју ће бити укључени сви ученици.

Свака промена и процес носе различите изазове, а настојање да сви ученици уче у оквиру вршњачког окружења развијало се полако и постепено. На *Светској конференцији у Саламанки* изнедрена је дефиниција инклузије, која акценат ставља на инклузију као процес:

Инклузија је процес решавања и реаговања на разноврсност потреба свих ученика кроз веће учествовање у учењу, културама и заједницама и мању искљученост у оквиру образовања и из њега. Обухвата промене и измене садржаја, приступа, структура и стратегија, са заједничком визијом која обухвата сву децу одговарајуће старосне доби и са убеђењем да је редовни образовни систем одговоран за образовање све деце.³

Ако се инклузија схвати као процес, онда би се могло подразумевати да је тај процес склон променама, дорадама, допунама и да зависи од великог броја различитих фактора. Иако се као најважнија година за увођење инклузивног образовања у образовни систем Србије сматра 2009. година, коначном увођењу и примени школске 2010/2011. године претходили су различити фактори, мере, пројекти, обуке, анализе и друго:

Увођење инклузивног образовања у Србији ослањало се на: (1) низ међународних конвенција које је Србија потписала (нпр. Salamanca Statement, 1994⁴; Декада инклузије Рома, 2004⁵; UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities, 2006⁶), (2) низ стратегија које су из различитих углова осветљавале потребу за укључивањем свих категорија популације у систем образовања (нпр. Стратегија за смањење сиромаштва, 2004⁷; Стратегија унапређења положаја особа са инвалидитетом у Републици Србији, 2006⁸), (3) анализе образовања, било кроз квалитативне анализе система или квантитативне показатеље различитих аспеката дисфункционалности система образовања (нпр. Свеобухватна анализа система образовања у Србији, Уницеф, 2002⁹, која идентификује специјалне школе које је похађало 80 % Рома) и (4) низ пилот пројеката кроз које је разрађиван концепт инклузије, сензитизиран одређени део јавности и омогућено укључивање деце из осетљивих група у систем образовања кроз низ конкретних акција (Ковач Церовић, Павловић Бабић и др. 2014: 12).

Упоредо са увођењем и применом инклузије, настојало се да се организују обуке за наставнике, различити пројекти, креира материјал за рад са ученима којима је потребна додатна образовна подршка, наградни конкурси на којима су наставници приказивали примере

³ Дефиниција преузета из материјала за водитеље националне обуке „Инклузивно образовање и индивидуални образовни план”, Министарство просвете Републике Србије, ауторски тим: Раиса Веналаинен, Милена Јеротијевић, Снежана Мрше, 2010. године.

⁴ UNESCO (1994). The Salamanca Statement and Framework for Action. Доступно на: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF<25. 1. 2023.>

⁵ Доступно на: <http://www.romadecade.org/> <25. 1. 2023.>

⁶ Доступно на: [http://www.nda.ie/cntmgmtnew.nsf/0/9515327CFCF84669802574C70032B07F/\\$File/NDAUNEUSeminar.pdf](http://www.nda.ie/cntmgmtnew.nsf/0/9515327CFCF84669802574C70032B07F/$File/NDAUNEUSeminar.pdf)

⁷ Доступно на: <http://www.prsp.gov.rs/download/2.%20Strategija%20za%20smanjenje%20siromastva%20u%20Srbiji%20-%20Glavni%20tekst.pdf> <25. 1. 2023.>

⁸ Доступно на: <https://socijalnoukljucivanje.gov.rs/> <25. 1. 2023.>

⁹ Видети: Social Inclusion and Poverty Reduction Unit.

добре инклузивне праксе итд. Посебна пажња посвећена је Ромима, њиховој инклузији у вршњачка окружења и брзи за њихов завршетак основног школовања. У публикацији „Оквир за праћење инклузивног образовања у Србији”¹⁰ истиче се да је било неколико кључних услова који су погодовали стварању повољне атмосфере за увођење и развој инклузивног образовања, а неки од њих су: усклађивање образовног система Србије са образовним системом Европе и света, који доприноси да се ученици којима је потребна подршка у образовању школују и оспособљавају за рад (да више не буду пасивни корисници социјалних примања, већ да дају свој допринос привредном развоју земље), створене су нове институције почетком 21. века, које су подржавале инклузивно образовање и уведене су забране дискриминације. Све наведене промене погодовале су имплементацији инклузије у образовни систем. У поменутој публикацији¹¹ наведени су и описани пројекти настали у сарадњи са Министарством просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије, који су се бавили укључивањем ученика којима је потребна додатна образовна подршка у образовни систем, обезбеђивањем и укључивањем ромских асистената у образовни процес, као и стипендија и менторстава за ромске ученике и њихово припремање за школске активности. Национални пројекти за подршку инклузивном образовању бавили су се разрадом процедура за инклузивно образовање, финансијским средствима за школске пројекте, проценом напретка општинских пројеката, обукама наставника у специјалним школама, припремом, штампом и дистрибуцијом приручника, успостављањем и координацијом мреже за подршку инклузивном образовању, националним истраживањима и набавком асистивне технологије. Поред свега наведеног, формирано је „Заједничко тело за подршку у раду и координацију надзора над радом ИРК¹² за процену потреба за пружањем додатне образовне, здравствене и/или социјалне подршке детету и ученику” (Ковач Церовић, Павловић Бабић и др. 2014: 19).

Из свега наведеног, између осталог, може се запазити тежња образовног система Србије да темељно и ваљано допринесе процесу имплементације инклузивног образовања, а тиме и да пружи подршку сваком детету да се образује у оквиру своје вршњачке групе. Овај процес се не одвија линерано, већ се грана, богати и развија у више праваца, некад успешно, а некада наилазећи на различите изазове и препреке, које сталним и упорним радом и сарадњом различитих тимова стручњака и институција могу бити отклоњене или ублажене.

1.3. Разлози за увођење инклузивног образовања

Приказан системски напор да се сва деца укључе у редовне токове школовања заснован је на промени односа целокупног друштва према особама којима је потребна додатна подршка. Познато је да су најчешће ученици са различитим сметњама и инвалидитетом похађали специјалне школе, а велики број ових ученика није био обухваћен наставом. Једна од кључних „критика специјалног образовања тиче се превеликог броја деце из врло сиромашних породица и деце припадника етничких мањина (код нас су то деца ромске националности) која се образују у специјалним школама, посебно у школама за децу са интелектуалним сметњама” (Мацура 2015: 16). Постоје прецизни подаци који показују да је велики број ученика ромске популације похађао специјалне школе иако је у већини случајева према различитим критеријумима било могуће да се укључе у редовне школе. „Резултати истраживања из 2015. године указују да Роми чине 18% ученичке популације у школама и одељењима за ученике са сметњама у развоју (Ковач Церовић, Павловић Бабић, 2015), што је алармантан податак ако се узме у обзир да, према резултатима пописа становништва, Роми чине 2,1% популације грађана

¹⁰ Видети: Публикација „Оквир за праћење инклузивног образовања у Србији”, настала у оквиру пројекта „Развој оквира за праћење инклузивног образовања у Србији”, који су иницирали Уницеф и Тим за социјално укључење и смањење сиромаштва Владе РС, уз подршку Министарства просвете, науке и технолошког развоја РС и Фондације за отворено друштво, Србија, 2014.

¹¹ Исто.

¹² Видети: <https://mpn.gov.rs/vesti/vodic-za-rad-interresornih-komisija/>, <25. 1. 2023.>

Србије (Попис становништва, 2012)” (Јовановић 2018: 8). У овим школама раде специјални педагози са ученицима са развојним сметњама и инвалидитетом. За њих је раније постојао специјалан план и програм наставе и учења, који је подразумевао прилагођавање градива, поједностављивање захтева, прилагођене уџбенике према типу потешкоће, различита додатна образовна средства итд. Животне вештине и практична знања која су ученици добијали у овим школама (као изолованим срединама) стављале су у други план академска знања и вештине, а првенствено развијале животне вештине, што је за неке ученике било од посебне важности за њихов развој, напредак и осамостаљивање. Школовани стручњаци (специјални педагози) упућени су у стање и дијагнозе ученика, а обучени су да посебним методама раде са ученицима и образују их. Међутим, иако се школују у заштићеној средини, изоловани од остатка деце типичног развоја, када заврше школовање, за њих не постоје посебни услови живота.

Закључено је да не би требало ученике издвајати из природног, вршњачког окружења јер се њиховим изоловањем њихова сметња и инвалидитет не лече, а они би требало да функционишу у свету и узму учешће у различитим активностима. Такође, бројна истраживања показала су да „нема доказа за очекивање да ће деца у хомогеним групама учити ефикасније” (Мацура 2015: 17). Ова тврдња се посебно може поткрепити примерима из праксе у којима се показало да нпр. ученици са моторичким потешкоћама у оквиру редовног образовног система могу да остваре успех на основном, средњем и високом образовању. Постоје тврђења да „специјалне школе ’служе’ редовним школама тако што се из редовних школа издвајају деца коју је тешко подучавати како би остала деца могла несметано да прате наставу” (Мацура 2015: 17). Ово су само неки од разлога за настојање да се ученици из специјалних школа у некој мери или у потпуности, када је то могуће, укључе у редовне школе. Овакав став проистекао је из промене односа друштва према особама којима је потребна додатна подршка, а илустрован је преласком са медицинског модела на социјални модел¹³.

У литератури су ова два модела описивана детаљно и своде се да неколико кључних момената. „Медицински модел третира тешкоће/сметње у развоју као карактеристику особе изазвану генетском аномалијом, болешћу или траумом, која, као таква, захтева индивидуални медицински третман који спроводе професионалци” (Анализа квалитета образовања у школама и одељењима за образовање деце са сметњама у развоју 2015: 5). Овај модел највећу пажњу посвећивао је здрављу детета, а у други план стављао остале аспекте и сфере живота. Био је усмерен на недостатке који произилазе из „мане”, болести или стања детета, који су имали ограничавајући утицај на његово школовање и били су усмерени на смештање детета у адекватну институцију, болницу, завод или дом, где су некад деца остављана изолована од породице и остатка друштва. Ова чињеницу потребно је сагледати и из перспективе друштва у целисти, које због оваквог става према особама и деци којој је потребна додатна подршка, нису били у могућности да их упознају, да им се посвете и да са њима остваре контакт. Стога, друштво није имало спонтану прилику да појединце којима је потребна додатна подршка адекватно упозна, пружи помоћ и прихвати их на прави начин. Према овом моделу, сметња или болест сматра се карактеристиком личности, према којој се одређује третман, лечење и ток живота појединца.

За разлику од овог модела, према социјалном моделу, цело друштво треба да се мења, да прихвати и цени различитост свих људи и да пружа подршку појединцима којима је подршка потребна привремено или током целог живота. „Друштвени систем који развија социјални модел тежи да превазиђе стигматизовање и издвајање особа којима је потребна додатна подршка тако што акценат ставља на пружање адекватне подршке релевантне за укључивање у друштво” (Анализа квалитета образовања у школама и одељењима за образовање деце са сметњама у развоју 2015: 5). Према овом моделу, друштво није усмерено на недостатке одређене особе, већ на проналажење њених јаких страна и на уочавање потреба за подршком. На овај начин цело друштво се мења – постаје пријатељски настројено,

¹³ Видети: <http://defektolozijsrbije.org/wp-content/uploads/2016/05/UNICEF.pdf>, <25. 1. 2023.>

емпатично и отворено за прихватање различитости међу људима. „Када је у питању образовање деце којој је потребна додатна подршка, оно се овде посматра као оруђе за развој самосталности и начин да се обезбеде могућности за квалитетан живот сваког појединца” (Анализа квалитета образовања у школама и одељењима за образовање деце са сметњама у развоју 2015: 5).

Стога, ученици којима је потребна додатна подршка, уз адекватну припрему и пажљивим вођењем стручњака, укључују се у редовне токове живота, вршњачка окружења редовних школа у потпуности или делимично, узимају учешће у различитим активностима са децом типичног¹⁴ развоја (приредбе, излети, смотре, такмичења, позориште и друго). Некада проводе у редовним школама целокупно школовање, а када то није могуће, похађају успешно специјалне школе, које им пружају могућност инклузије у редовне школе посетама различитим часовима и у договору стручњака обе школе, различитим културним активностима итд. Некада није могуће да дете похађа редовну школу упркос свим напорима родитеља/старатеља и стручњака, па је у том случају потребно да остане у специјалној школи, у мањој групи, где ће му се пружити индивидуални третман и настава која је посебно прилагођена ученику. Тада се инклузија може вршити на други начин, планираним посетама ученика редовним школама или се вршити „инверзна инклузија”, када ученици из редовних школа могу долазити у специјалне школе. Тада се могу планирати и организовати различити заједнички часови, радионице и друге активности (Сузић 2008).

1.4. Законски оквири

Законом о основама система образовања и васпитања¹⁵, који је објављен 2009. године, регулисано је право ученика на индивидуални образовни план (у даљем тексту ИОП), индивидуални програм и индивидуализовани начин рада:

За дете и ученика коме је услед социјалне ускраћености, сметњи у развоју, инвалидитета и других разлога потребна додатна подршка у образовању и васпитању, установа обезбеђује отклањање физичких и комуникацијских препрека и доноси индивидуални образовни план (2009: 35).

Овим Законом се јасно утврђује када ученици имају право на ИОП, који је циљ овог плана, како се реализују дневне активности у одељењу, како се остварује распоред са лицима која пружају додатну подршку ученицима, који су циљеви образовно-васпитног рада, који су посебни стандарди постигнућа и прилагођени стандарди за поједине предмете и области датих предмета, како се спроводи индивидуализован начин рада према врсти потешкоће итд. Такође, Законом је регулисан рад са ученицима са изузетним способностима, за које установа доноси ИОП. Одређена је улога Педагошког колегијума и Стручног тима за инклузивно образовање, као и састав тимова који пружају додатну подршку ученику. Улога родитеља је од пресудног значаја јер родитељ даје сагласност и учествује у различитим активностима, а спровођење ИОП-а прате просветни саветници.

Поред овог Закона, објављена су два важна правилника, а то су: Правилник о додатној образовној, здравственој и социјалној подршци детету и ученику¹⁶ и Правилник о ближим упутствима за утврђивање права на индивидуални образовни план, његову примену и вредновање¹⁷. Овим правилницима регулисано је право да се сва деца упишу у школу којој припадају према месту становања, било да су деца типичног развоја, или деца којој је потребна

¹⁴ „Термин који се користи за децу којој није потребна додатна подршка у образовању” (Мацура 2015: 20).

¹⁵ Закон о основама система образовања и васпитања, *Службени гласник РС*, бр. 72, 2009.

¹⁶ Правилник о додатној образовној, здравственој и социјалној подршци детету и ученику, *Службени гласник РС*, бр. 63, 2010.

¹⁷ Правилник о ближим упутствима за утврђивање права на индивидуални образовни план, његову примену и вредновање, *Службени гласник РС*, бр. 76, 2010.

додатна образовна подршка. Такође, ближе је одређено којој деци је потребна додатна образовна подршка и како се спроводи ИОП.

Најновији Закон о основама система образовања и васпитања¹⁸ са изменама и допунама, садржи делове који се баве ИОП-ом, радом интересорне комисије, оцењивањем ученика којима је потребна додатна подршка, спровођењем завршног испита итд. Закон о основном образовању и васпитању¹⁹ и Закон о средњем образовању и васпитању²⁰ доносе ближа упутства о образовању ученика са сметњама у развоју и инвалидитетом и о ученицима са изузетним, односно посебним способностима, школама за образовање ученика са сметњама у развоју и инвалидитетом, наставом за ученике на кућном и болничком лечењу, наставом код куће и наставом на даљину.

За унапређење инклузивног образовања од великог су значаја унапређивања законског оквира. Бројни закони и правилници додатно унапређују инклузивно образовање: Закон о забрани дискриминације²¹, Закон о спречавању дискриминације особа са инвалидитетом²², Правилник о критеријумима и стандардима пружања додатне подршке у образовању деце, ученика и одраслих са сметњама у развоју и инвалидитетом у васпитној групи, односно другој школи и породици²³, Правилник о педагошком асистенту и андрагошком асистенту²⁴, Правилник о начину прилагођавања уџбеника²⁵, Правилник о ресурсном центру²⁶, Правилник о начину организовања наставе за ученике на дужем кућном и болничком лечењу²⁷, Правилник о ближим условима за остваривање и начин осигурања квалитета и вредновања наставе код куће за ученике основне школе,²⁸ Правилник о ближим условима за остваривање и начин осигурања квалитета и вредновања наставе на даљину у основној школи²⁹ итд.

1.5. Ученици којима је потребна додатна образовна подршка – терминологија и карактеристике

Ученицима је из различитих разлога потребна додатна подршка у образовању. Некада је потребно пружити ученицима подршку у одређеном периоду школовања, за савладавање одређеног предмета, групе предмета или само неких области датих предмета, а некада континуирана подршка је присутна у току целокупног школовања одређених ученика. У овом раду, за све ученике којима је потребно прилагодити наставу да би њихово школовање било успешно, користиће се свеобухватни назив: *ученици којима је потребна додатна образовна*

¹⁸ Закон о основама система образовања и васпитања, *Службени гласник РС*, бр. 88 од 29. септембра 2017, 27 од 6. априла 2018 – др. закони, 10 од 15. фебруара 2019, 6 од 24. јануара 2020, 129 од 28. децембра 2021.

¹⁹ Закон о основном образовању и васпитању, *Службени гласник РС*, бр. 55 од 25. јуна 2013, 101 од 10. новембра 2017, 27 од 6. априла 2018 – др. закон, 10 од 15. фебруара 2019, 129 од 28. децембра 2021, 129 од 28. децембра 2021 – др. закон.

²⁰ Закон о средњем образовању и васпитању, *Службени гласник РС*, бр. 55 од 25. јуна 2013, 101 од 10. новембра 2017, 27 од 6. априла 2018 – др. закон, 6 од 24. јануара 2020, 52 од 24. маја 2021, 129 од 28. децембра 2021 – др. закон, 129 од 28. децембра 2021.

²¹ Закон о забрани дискриминације, *Службени гласник РС*, бр. 22, 2019. и бр. 52, 2021.

²² Закон о спречавању дискриминације особа са инвалидитетом, *Службени гласник РС*, бр. 33, 2006 и бр. 13, 2016.

²³ Правилником о критеријумима и стандардима пружања додатне подршке у образовању деце, ученика и одраслих са сметњама у развоју и инвалидитетом у васпитној групи, односно другој школи и породици, *Службени гласник РС*, број 70, 2018.

²⁴ Правилником о педагошком асистенту и андрагошком асистенту, *Службени гласник РС*, бр. 87, 2019.

²⁵ Правилник о начину прилагођавања уџбеника, *Службени гласник РС*, бр. 21, 2020.

²⁶ Правилник о ресурсном центру, *Службени гласник РС*, бр. 80, 2021.

²⁷ Правилником о начину организовања наставе за ученике на дужем кућном и болничком лечењу, *Службени гласник РС*, бр. 66, 2018.

²⁸ Правилник о ближим условима за остваривање и начин осигурања квалитета и вредновања наставе код куће за ученике основне школе, *Службени гласник РС*, бр. 109, 2020.

²⁹ Правилником о ближим условима за остваривање и начин осигурања квалитета и вредновања наставе на даљину у основној школи, *Службени гласник РС*, бр. 81, 2019.

подршка, који је у складу са законски утемељеном терминологијом. Да би се образложила употреба овог назива, направитиће се осврт на употребу различите терминологије у доступној домаћој литератури. „У оквиру инклузивног приступа образовању постоји стална тежња да термини који се користе буду што мање стигматизирајући” (Мацура 2015: 33). Уколико би се у општем називу ове групе ученика користили изрази *хендикеп*, *посебне потребе*, *ментална ретардација* или други термини којима се означава стање или дијагноза ученика, могло би се неповољно утицати на тежњу наставника да се усмери на оно што ученик може (на његове јаке стране) и да се у складу са тим пружи одређена врста подршке. Задаци наставника, који су чланови различитих тимова у школи³⁰, садржани су у корацима који се односе на разматрање, испитивање и осмишљавање прилагођавања градива, као и пружање подршке детету и породици, без обзира на учениково стање или дијагнозу. Познавање и трагање за дијагнозама би могло навести наставника да се бави питањима која сежу у друге области и сфере науке, у којима наставници нису професионалци и које им најчешће не могу помоћи да ученицима пруже праву образовну подршку. У пракси, то би значило да наставнику за осмишљавање метода, материјала за рад и приступа детету није од пресудног значаја познавање дијагнозе детета, већ првенствено усмереност на то шта ученик најбоље може да уради, на који начин учи и усваја градиво, који је најбољи начин комуникације са учеником, какав му приступ одговара, да ли чита и пише, а не нпр. зашто не може и не зна да чита и пише, да ли говори, а не зашто не може да говори итд.

У различитим истраживањима наводи се да наставници сматрају да им за спровођење свакодневног рада недостају компетенције из области инклузивног образовања. У публикацији „Ситуациона анализа: Положај деце са сметњама у развоју и инвалидитетом у Републици Србији”³¹ истиче се резултат истраживања, наведен у публикацији „Оквир за праћење инклузивног образовања у Србији”³²: „Квантитативни и квалитативни показатељи анализе наставничких компетенција за инклузивно образовање говоре да су највеће потребе за стручним усавршавањем односе на знање о развојним карактеристикама ученика са сметњама у развоју, израду и реализацију ИОП-а, праћење, вредновање и оцењивање ученика, наставне методе и генеричке вештине. Истичу се још и сензибилисање за инклузивни приступ образовању и сарадња са родитељима.” Из тог разлога, у овом делу рада биће истражене карактеристике ученика којима је потребна додатна подршка у образовању у оној мери која се сматра неопходном за спровођење инклузивне наставе.

У Правилнику о ближим упутствима за утврђивање права на индивидуални образовни план, његову примену и вредновање³³ наведено је да ученик којем је потребна „дodatна образовна подршка:

- 1) има тешкоће у учењу (због специфичних сметњи у учењу или проблема у понашању и емоционалном развоју);

³⁰ Видети опис тимова у наставку рада (2. област).

³¹ „Публикација „Ситуациона анализа: Положај деце са сметњама у развоју и инвалидитетом у Републици Србији” је интегрални део регионалног ИПА пројекта „Заштита деце од насиља и промоција социјалне инклузије деце са сметњама у развоју/инвалидитетом у земљама Западног Балкана и Турској”. У Србији, пројекат је реализован у сарадњи са Министарством за рад, запошљавање, борачка и социјална питања, Министарством здравља, Министарством образовања, науке и технолошког развоја и у партнерству са УНИЦЕФ-ом, а уз финансијску подршку Европске уније.”

³² „Ова публикација настала је у оквиру пројекта „Развој оквира за праћење инклузивног образовања у Србији” (*Development of Comprehensive Monitoring Framework for Inclusive Education in Serbia*), који су иницирали УНИЦЕФ и Тим за социјално укључивање и смањење сиромаштва Владе Републике Србије, уз подршку Министарства просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије и Фондације за отворено друштво у Србији. Пројекат је реализовао тим Института за психологију Филозофског факултета у Београду (бр. 179018) који чине: Тинде Ковач Церовић Драгица Павловић Бабић Оља Јовановић Витомир Јовановић Тијана Јокић Вера Рајовић Ивана Бауцал”

³³ Правилник о ближим упутствима за утврђивање права на индивидуални образовни план, његову примену и вредновање, *Службени гласник РС*, број 74, 2018.

2) има сметње у развоју или инвалидитет (телесне, моторичке, чулне, интелектуалне или сметње из спектра аутизма);

3) потиче, односно живи у социјално нестимулативној средини (социјално, економски, културно, језички сиромашној средини или дуготрајно борави у здравственој, односно социјалној установи);

4) из других разлога остварује право на подршку у образовању.

Право на прилагођен начин образовања по ИОП-у у смислу проширивања и продубљивања садржаја учења има и ученик са изузетним способностима који стиче основно и средње образовање и васпитање (2018: 1).

Иако познавање дијагнозе или стања ученика не би требало да имају пресудни значај и утицај на успешност прилагођавања наставе, у литератури тј. различитим приручницима за наставнике, запажају се различите класификације ових ученика и настојања да се боље и ближе објасне карактеристике ученика, као и сугестије за прилагођавање наставе ученицима којима је потребна додатна образовна подршка. Стога, у наставку рада биће наведене неке класификације и сугестије, које могу бити корисне за прилагођавање наставе свим ученицима.

Наставници често исказују интересовање за упознавањем са карактеристикама одређене болести или стања ученика, најчешће из жеље да се дете на часу осећа пријатно и безбедно. У том смислу, веома је корисно да се зна како поступити у тренутку када ученик има нпр. епилептични напад, када ученик који има дијабетес треба да прими терапију, шта може узнемирити ученика са потешкоћама из спектра аутизма итд. Ове информације наставник може добити од родитеља, психолошко-педагошке службе, лекара ученика итд. Важно је знати да наставник није сам у процесу инклузије, већ је део већег тима, који наставнику пружа подршку и помоћ за прилагођавање наставе.

Сви ученици би могли успешно да уче у оквиру своје вршњачке групе, а задатак наставника је да уоче на који начин ученици уче, који приступ им највише одговара, како могу да уче самостално, где и у којим областима је потребно да им се пружи подршка у учењу итд.

1.5.1. Тешкоће у учењу

Право на ИОП имају ученици код којих се запажају различите тешкоће у учењу. Ове тешкоће подразумевају специфичне сметње у учењу, проблеме у понашању и у емоционалном развоју ученика. „Не постоји потпуно поуздана процјена броја особа у Европи које имају специфичне тешкоће учења, али процјењује се да све специфичне тешкоће учења заједно непосредно погађају око 10% људи, а посредно угјечу и на знатно више” (Варница, Куртушић 2022: 153). У литератури се за специфичне сметње у учењу користе различити термини: „специфичне сметње у учењу, специфични поремећаји учења, специфични поремећаји школских вештина” (Лазаревић 2018: 18).

Иако се у раду најчешће говори о учењу у школском периоду, процес учења је саставни део људске природе и одвија се од рођења па до смрти. Важно је да се прати говорно-језички развој детета, који може бити један од показатеља да ли је од најранијих дана детету потребна подршка у учењу. „Језички развојни ток се састоји од развоја разумевања емоционално-интелектуалног значења језичких елемената и језика у целини, развоја гласова од недиференциране вокализације до фонемско-фонетског система [...], развоја структура речи почевши од наговештаја до лексичке форме и до развоја морфофонемских значења граматике и синтаксе” (Лазаревић 2018: 31).

Уколико говорно-језички развој детета има нека одступања до поласка у школу, у току школског периода ученику би требало да се пружа континуирана подршка јер се развој говора може знатно проширити у складу са растом и сазревањем ученика. Предмет Српски језик и књижевност пружа обиље могућности за проширивање језичких компетенција ученика усвајањем граматичких конструкција, проширивањем фонда речи помоћу различитих књижевних дела, говорних вежби, усвајањем вештина читања и разумевања прочитаног.

Различитим поступањем на часу српског језика и књижевности могу се унапредити ситуациони говор и функционални говор и култура говора ученика. „Ситуациони говор служи за разумевање значења дијалошких форми које прате дневно животне ситуације детета, ученика” (Повше Ивкић, Тркуља и др. 2016: 71). За развој ситуационог говора ученика аутори предлажу употребу гињол³⁴ лутке, постера, флеш-картица, музику, покрет, драматизацију итд. „Функционални језик и култура говора намењен је деци и ученицима код којих говор није развијен и која знатно заостају у разумевању свакодневне комуникације” (Повше Ивкић, Тркуља и др. 2016: 53) За развој функционалног језика и културе говора аутори предлажу подстицање активног слушања, правилног понављања и понашања, читања и разумевања прочитаног, самосталног препричавања и развоја комуникације, развоја ситуационог дијалога и усвајања основних садржаја из граматике. Све предложене активности се могу реализовати у настави Српског језика и књижевности.

Специфичне сметње у учењу могу бити разнолике и најчешће могу да буду у вези са степеном усвојености вештина читања и писања.

„Читање представља активност која је значајна за многе аспекте живота и за сва животна доба” (Лазаревић 2018: 89). Да би се читање успешно обавило, потребно је да ученик разликује графеме, уме да прочита реч и реченицу, разуме значење прочитаног итд. Процес самосталног учења и усвајања градива може бити отежан уколико ученик није овладао техникама читања. У литератури се користи термин *дислексија* (који има међународни карактер) за „тешкоће у учењу читања које се испољавају код неке деце, док су тешкоће у тој области већ савладали њихови вршњаци исте интелигенције, истог система и квалитета обуке и сличних породичних и социоекономских услова живота” (Дефектолошки лексикон 1999: 110). Лазаревић указује да ученици могу имати тешкоће у изговору појединих гласова, тешкоће у памћењу, неспособност анализе и синтезе речи на слоге и фонеме, дефицит визуелне перцепције, тешкоће у процесу размишљања, тешкоће у организацији информација, тешкоће приликом оријентације у времену и простору итд.

„Писање је једна од основних школских вештина коју ученици развијају током целокупног образовања, али и током целоживотног учења” (Лазаревић 2018: 161). Овладавање писањем омогућава ученицима да савладају садржаје свих школских предмета и самостално учење у току целокупног живота. „Писање је најсложенија људска способност која интегрише све мождане функције. Сложенија је и од процеса читања” (Лазаревић 2018: 161). Процес самосталног учења и усвајања градива може бити отежан уколико ученик није овладао техникама писања. У литератури се користи термин *дисграфија* за „тешкоће при писању које се манифестују нехармоничним и неправилним рукописом” (Дефектолошки лексикон 1999: 108).

Сваком ученику треба обезбедити различит приступ и пружити другачију врсту подршке у договору са стручњацима, првенствено специјалним педагозима. Наставници би требало да примене све мере које утичу на побољшање читања и писања, а могу бити повезане са различитим играма у настави (Hannah 2007: 22), повезивањем текста са сликом, звуком, мелодијом, употребом дигиталних алата и асистивне технологије на часу итд. Често ови ученици могу имати способност брзог памћења текста напамет и на тај начин се оснажити да учествују у вршачким активностима уместо да се ученици укључују у активности читања наглас или писања на табли. Ученицима треба пружити охрабрење, дати им више времена за извршавање одређених активности, сажимати лекције, постављати разумљива питања, обезбедити помоћ вршњака итд.³⁵ Такође, сарадња наставника српског језика и књижевности са другим предметним наставницима може допринети бољем разумевању јаким страна ученика и планирању заједничке подршке ученику.

³⁴ Крпена лутка која „има изглед рукавице са одређеним ликом” (Повше Ивкић, Тркуља и др. 2016: 71).

³⁵ Више о прилагођавању градива овим ученицима биће изложено у поглављу о ученицима који имају тешкоће у читању и писању.

Тешкоће у учењу могу бити повезане са различитим емоционалним проблемима и проблемима у понашању ученика, а тичу се: губитка самопоуздања, несамосталности у раду и сталне тежње и захтевања да им се помогне, губитка пажње, „затварања у себе”, губитка социјалних интеракција са вршњацима или различитих агресивних облика понашања ученика, који могу негативно да утичу на академска постигнућа и квалитет живота ових ученика.

Настава се може прилагођавати ученицима који имају тешкоће у учењу на различите начине стављајући у први план пажљиво праћење начина на који ученици могу најбоље да уче и помажући ученицима како боље да савладају градиво различитим стратегијама и техникама учења (видети део 4.5).

1.5.2. Сметње у развоју или инвалидитет

Сметње у развоју или инвалидитет ученика односе се на постојање функционалних потешкоћа у домену вида, слуха, грубе или fine моторике, интелектуалних потешкоћа, потешкоћа са комуникацијом, са понашањем, социјализацијом итд. Побројане функционалне потешкоће ученика утичу на различита прилагођавања наставе сваком ученику понаособ и подразумевају настојање наставника да им обезбеде да се образују равноправно са својим вршњацима у школи. У литератури је уочено разнолико именовање ових потешкоћа. Терминологија често није усаглашена у различитим областима, тј. различити државни ресори користе различиту терминологију и класификације. У публикацији „Ситуациона анализа: Положај деце са сметњама у развоју и инвалидитетом у Републици Србији” наводи се да не постоји, примера ради, јединствена дефиниција инвалидитета у текстовима закона и јавних политика. Наводи се као најпримеренија дефиниција она која је дата у Закону о спречавању дискриминације особа са инвалидитетом: „израз 'особе са инвалидитетом' означава особе са урођеном или стеченом физичком, сензорном, интелектуалном или емоционалном оспособљеношћу, које услед друштвених или других препрека немају могућности или имају ограничене могућности да се укључе у активности друштва на истом нивоу са другима, без обзира на то да ли могу да остварују поменуте активности уз употребу техничких помагала или служби подршке” (2016: 1).

Међународна класификација функционисања, инвалидитета и здравља Светске здравствене организације, „инвалидитет посматра пре свега кроз процену оштећења телесних структура, функционалности и могућности учествовања у заједници, а не само као дијагнозу, што је у складу са Конвенцијом о правима особа са инвалидитетом” (Ситуациона анализа: Положај деце са сметњама у развоју и инвалидитетом у Републици Србији 2017). Овакав приступ особама са сметњама у развоју и инвалидитетом може у великој мери допринети да се у образовању користи као релевантан и да буду од помоћи при уочавању јаких страна ученика, веома значајних за ваљану израду педагошког профила.³⁶

Једанаеста ревизија Међународне класификације болести (МКБ-11), која је изашла 2018. год. и чија примена би требало да почне 2022. год., први пут је увела дијагностичку групу под називом неуроразвојни поремећаји, коју чине поремећаји интелектуалног развоја, развојни поремећаји говора или језика, поремећај из спектра аутизма, развојни поремећаји учења, развојни поремећај моторичке координације, поремећај са дефицитом пажње и хиперактивношћу, поремећај са стереотипним покретима, поремећај са тиковима и резидуална категорија која укључује друге специфичне неуроразвојне поремећаје (Стевановић 2021: 50).

За планирање прилагођавања наставе могу бити корисне и друге класификације, а једна од њих је класификација према домену³⁷. Ближа објашњења сваке компоненте која дефинише

³⁶ Видети детаљније у делу рада о индивидуалном образовном плану.

³⁷ „Домен је скуп сродних физиолошких функција, анатомских структура, акција, задатака или области живота. Примери домена здравља укључују вид, слух, покретљивост, учење и памћење, док примери здравствено-

функционалну способност деце са сметњама у развоју и инвалидитетом, могла би се узети као значајан извор информација за планирање прилагођавања наставе и бити у складу са тежњом аутора рада да користи терминологију која није дискриминишућа и која је у складу са социјалним моделом. У односу на дефинисане *домене*, издвојене су компоненте које дефинишу функционалну способност код деце:

- 1) Социо-емоционалне функције и активности;
- 2) Когнитивне функције и активности;
- 3) Функције и активности комуникације;
- 4) Функције и активности покрета;
- 5) Функције активности свакодневног живота;
- 6) Функције чула (Регистар деце са сметњама у развоју 2021: 15).

Праћење социо-емоционалних функција и активности односи се на формирање и одржавање контаката с другим ђацима и особама уопште, развијеност емпатије код ученика, сарадње, поштовања правила, могућност да се стрпљиво сачека ред у различитим наставним околностима, присуство самопоуздања, самоувереност и контрола емоција у различитим изазовним ситуацијама у наставном процесу, а посебно када ученик треба да одговара лекцију усмено или ради контролни задатак, када учествује у неком тимском раду и слично.

Праћењем когнитивних функција и активности добија се увид у начин мишљења, разумевања, самосталног учења и решавања проблема, а тиче се праћења пажње ученика, учења путем различитих активности и помоћу различитих објеката, могућност замишљања и претварања итд. Праћењем ових функција и активности добијају се сазнања о томе да ли ученик и како усваја чињенице, стиче различита искуства у процесу учења и примењује их у различитим ситуацијама, на који начин презентује научено, како решава проблемске задатке, како проналази начине да оствари одређене задате циљеве, како увиђа односе међу истим или сличним садржајима које је усвојио, на који начин поставља питања о ономе што учи, да ли, савладавши академске вештине читања и писања, самостално усваја нова знања, и у складу са тим, на који начин би требало да му се пружи подршка у настави итд.

Праћењем функција и активности комуникације ученика стиче се увид у начин изражавања језика и изражавања путем језика, вербалну и невербалну комуникацију ученика са другима, да ли има тешкоћа у изговарању гласова, речи и реченица, да ли и у којој мери разуме језик на коме се одвија настава, да ли разуме упутства и инструкције наставника, какав фонд речи поседује, да ли разликује измишљено од реалног, да ли разуме причу која садржи фантастичне ликове и догађаје, које речи и фразе користи у свом говору да би означио особе, догађаје, предмете и појаве у складу са узрастом и на који начин би требало да му се пружи подршка у настави.

Праћење функција и активности покрета, развоја грубе и fine моторике значајно је за стицање сазнања о писању и цртању, држању књиге у руци, окретању страница ученика итд.

Праћење функција активности свакодневног живота, развијеност чула вида, слуха и осећај бола значајно је за праћење повезаности ученика са животном средином, да ли види и чује оно што се предаје, да ли може самостално да функционише у околини и школи, да ли може самостално да брине о себи, користи школски тоалет, попије воду, поједе ужину, распакује књиге итд. и на који начин би требало да му се пружи подршка у настави.

Праћење ових функција и активности у знатној мери могу погодовати успешном формирању педагошког профила и мера индивидуализације наставе за одређеног ученика, а самим тим и планирању наставе и адекватне подршке ученику са развојним сметњама и инвалидитетом.

За прилагођавање наставе српског језика и књижевности могу бити значајне и друге поделе са наведеним карактеристикама ученика са развојним сметњама и инвалидитетом и

зависних домена укључују превоз, образовање и друштвене интеракције“ (Регистар деце са сметњама у развоју 2021: 15) видети: <https://www.unicef.org/serbia/publikacije/registar-dece-sa-smetnjama-u-razvoju> <25. 1. 2023.>

смерницама за рад са овим ученицима. У Приручнику за наставнике за рад са ученицима са сметњама у развоју од 5. до 8. разреда дата је подела, карактеристике и препоруке за рад, према подели:

- ученици из аутистичног спектра;
- поремећај пажње и хиперактивност;
- ученици са специфичним тешкоћама у учењу;
- ученици са интелектуалним развојним поремећајима;
- слепи и слабовиди ученици;
- глуви и наглуви ученици;
- ученици са поремећајем у остваривању комуникације;
- ученици са церебралном парализом;
- ученици са тешким (сложеним) сметњама у развоју (Николић, Гачић Брадић и др. 2017: 20)

Препоруке наставницима се односе на различите видове комуникације у зависности од присутних потешкоћа ученика (путем илустрације, знаковног језика, симбола за комуникацију, асистивне технологије, давања јасних инструкција за рад итд.), омогућавање писања на компјутеру ученику, читање и писање, прилагођавање задатака, прилагођавање средине за рад, присуство педагошког асистента итд.

Наташа Станковић Шошо у свом раду представила је поделу и изнела смернице за рад са ученицима којима је потребна додатна подршка у образовању, а то су:

- ученици са оштећеним видом;
- ученици са оштећењем слуха;
- ученици са телесним сметњама;
- ученици са тешкоћама у говору и језику;
- ученици са тешкоћама у читању и писању;
- ученици са тешкоћама у интелектуалном функционисању;
- ученици са поремећајима у понашању;
- ученици са сметњама у социјално-емоционалном развоју;
- ученици са хиперактивним понашањем;
- ученици са аутизмом (2014: 162)

Препоруке за рад се односе на обим градива који се треба дати ученицима, време за израду тестова, могућности за остваривање добре комуникације са ученицима, прилагођавање простора итд. „Неопходно је да наставници у раду са ученицима буду стрпљиви и флексибилни; буду увек спремни да охрабре покушаје ученика и охрабре комуникацију са њима; развијају пријатељске односе на сваком часу и заштите сваког ученика од задиркивања и застрашивања” (Станковић Шошо 2014: 166).

1.5.3. Социјално нестимулативна средина

По законски утемељеној подели према којој се овај рад усмерава, следећа група ученика који имају право на прилагођавање наставе су ученици који потичу, односно живе у социјално нестимулативној средини, тј. у социјално, економски, културно, језички сиромашној средини или ученици који дуготрајно бораве у социјалној установи.

Познато је да на успех и напредовање ученика у школи у великој мери утиче средина у којој живе. Образовано, економски стабилно и културно окружење може у великој мери утицати на то да ученици имају велику подршку у образовању и остваре своје пуне потенцијале на свим нивоима образовања. Када средина није подстицајна, може се десити да ученици не постижу жељене резултате, не напредују у учењу, а често се дешава да многи од њих не заврше ни обавезни основни ниво образовања и васпитања.

Ученици који бораве у социјалној установи, могу наићи на различите изазове и бити спречени да напредују у учењу. Домови ученика за незбринуту децу имају различите програме подршке ученицима. Упркос томе, ученици често могу бити у ситуацији да нередовно похађају

наставу и остварују велики број изостанака, што резултира одсуством континуитета у учењу и slabим постигнућима. За њих је потребно често направити посебне планове рада, педагошког надзора и подршке у раду. Поред ових ученика, у социјално нестимулативној средини одрастају често и ученици који припадају националним мањинама, првенствено припадници ромске популације. Они често изостају из школе и немају континуитет у раду.

У Србији, као и широм Европе у земљама у којима живе Роми, постоје стални напори да се унапреди њихов образовни ниво, а тиме и укупан друштвени положај. Нажалост, предрасуде, дискриминација, сегрегација, неприлагођена настава и недовољна подршка друштва најсиромашнијим породицама, и даље су непремостиве препреке за инклузију многе ромске деце у систем образовања. Питање препрека инклузији ромске деце веома је сложено јер обухвата бројне факторе који су међусобно повезани и преплићу се, а воде ка образовној и социјалној искључености, ниском друштвеном и образовном статусу и етички неприхватљивим неједнакостима ромске деце у предшколском добу и у школи (Мацура 2015: 191).

Забележено је у литератури и уочено у пракси да су ученици ромске националности често изложени дискриминацији, вршњачком насиљу, омаловажавању и вређању. Они често могу да изостају из школе јер њихови родитељи принуђени да инсистирају на другим приоритетима, а један од њих је упошљавање ових ученика и целе породице ради обезбеђивања примарне егзистенције. Ови ученици некад живе му веома оскудним условима за живот, а дешава се да се са текућом водом из славине, тоалетима и грејањем некада најчешће сусрећу школи. Често могу изостајати из школе јер родитељи не могу да им обезбеде основне услове за присуство у колективу: одећу, обућу, ужину итд.

Некада ученици ромске националности могу одсуствовати са наставе јер им градиво није адекватно прилагођено, не могу да прате наставу и нижу константне неуспехе. „Стални неуспех који ромско дете доживљава у школи води смањивању мотивације за учење, чешћем изостајању са наставе, понављању разреда, а потом вероватно напуштању основне школе пре краја осмог разреда или пребацивању у специјалне школе” (Мацура 2015: 188). Некада до потпуног напуштања школе може доћи услед склапања малолетничких бракова и ране трудноће девојчица, већ у старијим разредима основне школе. Стога, са ученицима би константно требало разговарати и предочавати им значај образовања за живот у будућности. Ученицима је потребно проширити сазнања о перспективи за квалитетнији и бољи живот ако наставе са школовањем и добију одређене жељене квалификације. Предмет Српски језик и књижевност може дати велики допринос да се ученицима прошири свест о значају образовања, понашања, опхођења према другима, циљевима, жељама, перспективама, јунацима који су се борили за живот и успели у својој замисли и многим другим темама којима би могао да се подстакне дијалог са учеником о томе колико је важно да се редовно похађа настава (што може довести до вољене професије, самосталности, квалитетнијег живота). Ученик би у наставнику требало да препозна особу која има разумевања, која бодри, улива самопоуздање и храбри ученика да истраје у образовању упркос свим препрекама са којима се суочава.

Ученицима из социјално, културно, економски и језички сиромашних средина требало би пружити, поред подршке да истрају у раду, и адекватну подршку и помоћ у учењу. Школа би требало да буде повезана са осталим институцијама које пружају подршку овим ученицима. Заједно би требало да учествују у планирању свеобухватне подршке ученицима путем охрабривања родитеља и целе породице (да делују стимулативно на ученика да заврши школу) на различите начине: обезбеђивањем основних егзистенцијалних добара ученику и породици, утицањем на целокупно окружење и одељење ученика да се елиминише дискриминација, вређање и вршњачко насиље, а да се ученику пружи потребна подршка и помоћ у учењу.

1.5.4. Други разлози за остваривање права на подршку у образовању

Постоје бројни разлози који утичу на остваривање права ученика на подршку у образовању. Неки од њих могу бити повезани са прекидом континуитета похађања наставе у матичној школи због одласка на болничко или кућно лечење, некада ученици могу остварити права на подршку у образовању јер долазе из другог говорног подручја или су обухваћени миграцијама итд. Ови разлози могу утицати на формирање заједничког циља, а то је да се ученицима у новој средини обезбеди континуирана и прилагођена настава да би напредовали у учењу и остварили очекивана постигнућа. Било да се настава одвија у болничким, кућни или условима нове језичке средине, потребно је пажљиво осмислити све кораке и подршку ученицима.

Болничка настава се у образовном систему Републике Србије појављује почетком 20. века „Идејни творци и оснивачи организованог учења у болницама били су педијатри, дечји хирурзи, дечји психијатри и медицинско особље” (Рајаковић 2019: 7). После Другог светског рата појавила се потреба за отварањем школских одељења у болницама јер је велики број деце био спречен да похађа наставу у школама због болести и повреда. Та „истурена” школска одељења припадала су различитим школама. Образовни и здравствени системи тежили су регулисању јединствене школе за ученике на болничком лечењу, са установљеним планом и програмом рада и праћења ђака у континуитету.

Скупштина града Београда донела одлуку 1969. године да се оснује Основна школа „Др Драган Херцог”, јединствена установа у образовном систему Србије, која образује ученике на болничком лечењу (у дванаест дечијих болница у Београду), а затим на кућном лечењу.³⁸ У болничким условима ученици похађају наставу индивидуално, групно или у комбинованим одељењима (два или четири разреда). Настава се одвија у болничким постелима ученика, у просторијама за дневни одмор пацијената или у специјално адаптираним учионицама у појединим болницама.

У болничким условима ученици наставу прате по индивидуалном образовном плану или прописаном плану и програму наставе и учења. Наставници у болничким условима имају подршку медицинског особља, васпитача, лекара, психолога и осталих запослених особа у здравству. Забележено је да овакав вид наставе може имати више позитивних ефеката на стање ученика јер се на тај начин осмишљава слободно време пацијената у болничким условима и често одвраћа пажњу ученицима од примарних брига за здравље и ток лечења. Болничка настава ученике донекле може ослободити и бриге због прекида наставе у матичној школи јер ученици не пропуштају градиво, а када се болничко лечење заврши, у већини случајева ученици се враћају у своје школе и настављају неометано школовање. Законом³⁹ је прописано организовање наставе за ученике основних школа на болничком лечењу у земљи и иностранству. У Београду овакву наставу спроводи Основна школа „Др Драган Херцог”, а у другим болничким центрима наставу могу организовати одређене основне школе које испуњавају услове за организовање наставе у болничким условима, уз сагласност Министарства.⁴⁰

Кућна настава се одвија у кућним условима у којима ученик живи, најчешће због спречености ученика због природе болести да похађа наставу у матичној школи у једном периоду живота или током осмогодишњег школовања. Тада се настава одвија индивидуално, а за ученика се може изградити ИОП. Често ученик наставу у кућним условима похађа у периоду после лечења, а некада остаје на настави и свих осам година. У зависности од типа

³⁸ Више о историјату школе видети на сајту: <http://www.osdrdraganhercog.edu.rs/istorijat-2/><25. 1. 2023.>

³⁹ Закон о основном образовању и васпитању, *Службени гласник РС*, бр. 55 од 25. јуна 2013, 101 од 10. новембра 2017, 27 од 6. априла 2018 – др. закон, 10 од 15. фебруара 2019, 129 од 28. децембра 2021, 129 од 28. децембра 2021 – др. Закон.

⁴⁰ Ближа упутства о организовању болничке наставе дата су у Правилнику о начину организовања наставе за ученике на дужем кућном и болничком лечењу, *Службени гласник*, бр. 66, 2018.

потешкоће са којом се ученик сусреће, организују се различита прилагођавања. Некада ученици на болничком и кућном лечењу, уз посебне дозволе, могу да похађају наставу на даљину. Похађање овакве наставе може бити условљено лечењем ученика у иностранству или боравком детета у прописаној изолацији после лечења у болничким условима.

Развој дигиталних технологија пружио је велике могућности за организовање наставе на даљину, а дигитални алати, отворени образовни ресурси, дигитални уџбеници⁴¹ доприносе реализацији на мноштво различитих начина. У ванредним околностима, почевши од 17. марта 2020. године, у нашој земљи целокупни образовни систем спроводио је наставу на даљину због пандемије. Овакав вид наставе за ученике на лечењу у иностранству и ученике који бораве у изолованим условима Основна школа „Др Драган Херцог” спроводи више од десет година и једина одељења која нису престајала током целе године са радом за време пандемије у Србији била су два одељења на даљину ове школе (Пројекат „Учење на даљину” у оквиру пројектног циклуса „Подизање капацитета школа за образовање ученика са сметњама у развоју”, под покровитељством Министарства просвете, науке и технолошког развоја и ДИЛС-а).⁴²

1.5.5. Изузетне способности

Када се говори о инклузивном образовању, често се у први план стављају претходно поменуте групе ученика којима је потребна додатна образовна подршка, а мање пажње се посвећује планирању наставе за ученике са изузетним способностима. Ученици који постижу изузетне резултате у појединим областима или се истичу својим школским успесима, најчешће су чланови одређених секција или постижу резултате на различитим такмичењима, па се може стећи утисак да није потребно да се даровитим ученицима или ученицима са изузетним способностима пружа додатна образовна подршка. „Истраживања когнитивних, мотивационих и социоафективних карактеристика даровитих, као и пракса саветодавног рада с њима, потврђују тезу да ти ученици имају извесне специфичности, које креирају и посебне образовне потребе” (Алтарас Димитријевић, Татић Јаневски 2016: 24).

У литератури се описују карактеристике ученика са изузетним способностима, које се посебно истичу и утврђују у њиховом поређењу са вршњачком групом, а неке од побројаних су: мање времена које је потребно овим ученицима за обраду и меморисање информација, већи ниво знања од очекиваног за дати узраст, самостално израђивање плана за решавање проблема или савладавање градива, темељније и „дубље” размишљање и промишљање градива итд. Ови ученици некада могу у колективу бити окарактерисани као особени, другачији, склони да се осаме и не учествују у одређеним активностима. Стога, овим ученицима је потребно прилагођавање градива у смислу проширивања одређених области, давања сложенијих задатака, укључивања у различите пројекте, давања изазовних улога и задатака у оквиру различитих активности, али и подстицање њихових комуникацијских, емотивних и социјалних аспеката, посебно са циљем да испоље своје „пуне” потенцијале.

Монографија *Образовање ученика изузетних способности: научне основе и смернице за школску праксу* садржи поделу ученика са изузетним способностима према карактеристикама које одређују посебне видове образовне подршке овим ученицима. Типови ученика са изузетним способностима, који се срећу у овој монографији, а затим и у другим публикацијама и изворима о инклузивном образовању надарених ученика, наведени су као:

- успешан ученик;
- самосталан;
- пркосан или *изазивач*;
- прикривен или блокиран;

⁴¹ Више о образовним средствима може се прочитати у делу рада под бројем 4.

⁴² Видети: <http://www.osdrdraganhercog.edu.rs/ucenje-na-daljину/><25. 1. 2023.>

- отпадник;
- двоструко етикетиран.

Према различитим типовима ученика са изузетним способностима дефинисани су и различити видови образовне подршке. *Успешног* ученика би требало охрабрити да уочава недостатке и грешке на различите начине, да научи да преузима ризике и прихвата изазове у процесу учења, да самостално учи и усваја градиво, развија креативност и таленте, да изгради „схватање да се способности унапређују сопственим трудом и да се на грешкама учи” (Алтарас Димитријевић, Татић Јаневски 2016: 39). *Самосталан* ученик требало би да добије више пажње наставника и да му се пружи могућност да неспутано развија своје таленте. Када је *изазивач* у питању, њега би требало охрабрити да контролише своје емоције, да се подстакне комуникација са окружењем, да се подрже његови таленти и интересовања и слично. *Прикривен* или *блокиран* ученик би требало да се повеже са другом даровитом децом, требало би да му се предочи перспектива даљег образовања, да му се прошире видици и представе различите могућности које би га мотивисале да учи и развија се итд. *Отпаднику* је потребно пружити индивидуалну подршку. Ова подршка се посебно односи на могућност да ученик „види алтернативе, добије нове прилике и упозна другачије окружење, да се укључи и процес психолошког саветовања (индивидуалног, групног, и/или породичног) и да се суочи са собом и преузме одговорност за своје поступке” (Алтарас Димитријевић, Татић Јаневски 2016: 41). Према овој подели, посебна пажња посвећује се *двоструко етикетираном* ученику са изузетним способностима. Првенствено, овакав ученик би требало да научи да се ослања на своје јаке стране, а да у други план стави одређену физичку или емоционалну потешкоћу са којом се суочава, да га не би ометала у испољавању пуног потенцијала.

Ученици са изузетним способностима могу остварити образовну подршку на различите начине. Ученици могу бити подељени у групе, заједно са ученицима са сличним интересовањима и постигнућима, могу бити укључени у секције, пројекте и друге активности. Овим ученицима се може убрзати градиво – могу два разреда да полагају у једној школској години. Такође, настава им се може обогатити проширивањем програма једног предмета, једне области датог предмета или свих предмета.

Да би ученици са изузетним способностима развили своја интересовања и унапредили своја постигнућа, за њих би требало пажљиво осмислити различита питања, задатке и активности. То би се могло остварити, између осталог, путем давања пажљиво бираних инструкција за индивидуални рад, нпр. за израду одређеног семинарског рада, примереног узрасту или неко занимљиво истраживање којим ће се продубити садржаји датог предмета или области. Битно је пратити на који начин овакви ученици сарађују са вршњацима у оквиру групе и укључивати их у заједничке активности, бирајући за њих додатне задатке и активности у оквиру нпр. одређеног тематског пројекта или групног истраживања. Изузетни ученици могу узети учешће у ваннаставним активностима, а посебно у секцијама, где могу бити ангажовани да воде одређени програм, да пишу за школске новине или школски сајт, да учествују у такмичењима и смотрема итд. Сваки ученик се може укључити у наставне и ваннаставне активности пажљиво бираним корацима, планираним активностима и у складу са исходима учења. Пројектна настава може пружити прилику за развије потенцијала сваког ученика у одељењу и место где би сваки ученик могао да открије сопствену креативност.

Када се говори о надареним ученима, намеће се још једно важно разматрање, које је незаобилазно када се анализира терминологија инклузивног образовања у целисти. Ако се сагледа назив *изузетне способности* и именовање типова ученика са изузетним способностима, може се запазити извесна недоследност у употреби терминологије, која би можда могла бити усклађенија са принципима инклузивне теорије и праксе. Ако се инклузивни принцип базира на тежњи да се ученици нпр. са тешкоћама у учењу, развојним сметњама и инвалидитетом, из социјално угрожених средина итд. не етикетирају и не

категоришу према способностима и могућностима⁴³, већ по постигнућима и интересовањима, онда би тај принцип требало да се примењује и када се говори о надареним ученицима. Међутим, „Закон, дакле, једнако издваја оне који су свој изузетан потенцијал већ преточили у изврсне резултате (нпр. одличне оцене, награде на такмичењима), као и оне који тек 'обећавају' или који, из неког разлога, 'подбацују' спрам својих сјајних могућности” (Алтарас Димитријевић, Татић Јаневски 2016: 119). Тумачењем Закона закључује се да није погодно уместо *изузетне способности* рећи *изузетна постигнућа* или *интересовања*, иако постигнућа и интересовања ученика могу бити изврстан показатељ даровитости. Стога, можда би било погодније да се уместо назива *изузетне способности*, говори о *изузетним предиспозицијама* (склоностима, интересовањима, капацитетима, карактеристикама и слично), а уместо именованих типова ученика да се тежи називима који више описују јаке стране, а не оно што би ученике могло да етикетира (нпр. уместо *пркосан* или *изазивач*, можда би било погодније *слободан дух* или наћи други термин, уместо *отпадник*, можда би било погодније да се користи назив *индивидуалац*, уместо *двоструко етикетиран*, да буде можда ученик именован као *надарен упркос потешкоћама* итд.). Свакако, питање терминологије остаје отворено и можда би требало да се узме у обзир ово запажање када се креирају нови закони, правилници и извештаји и врше нове анализе инклузивног образовања.

1.6. Предмет Српски језик и књижевност у контексту инклузивног образовања

Предмет Српски језик и књижевност присутан је на свим нивоима предуниверзитетског образовања, у редовним и специјалним школама. Ако се има у виду природа предмета Српски језик и књижевност, то јест његов круцијални удео у образовању појединца, али и утицај на стицање знања и вештина релевантних за његово учешће у свим друштвеним делатностима, важно је да се инклузивна решења везују управо за овај школски предмет. Предмет Српски језик и књижевност игра кључну улогу у развијању комуникативних вештина свих ученика у образовном процесу и овладавању писменошћу. „Под писменошћу се више не мисли само на вештину декодирања написаних речи и дословно разумевање значења, којима се овладава на раном узрасту и током првих година школовања. Под писменошћу се подразумева склоп функционалних и трансферних знања, вештина и стратегија које особе стичу током читавог живота кроз интеракцију у друштвеним групама чији су део” (Павловић Бабић, Бауцал 2009: 6). Велики значај предмета огледа се у утицају на побољшање говорно-језичких вештина ученика и остваривање њихове успешне комуникације у свим животним приликама. „Сва знања, умења и навике стечени при изучавању овог предмета и сви васпитно-образовни ефекти тиме створени утичу на квалитет наставе осталих предмета” (Илић 2006: 17). Ако се узме у обзир да су ова знања и вештине потребни за савладавање градива свих школских предмета, онда се додатно треба усмерити на њихово неговање на настави српског језика и књижевности и у корелацији са другим наставним предметима.

Област *Вештине читања и разумевање прочитаног* значајна је јер се ученици у свим школским предметима сусрећу са различитим градивом и текстовима које треба прочитати, разумети и усвојити на различите начине. Ако се на часовима српског језика и књижевности направи добар план прилагођавања градива, онда се може очекивати успех ученика у савладавању вештина читања и разумевања прочитаног у свим наставним предметима и на свим нивоима образовања. Касније се ове вештине могу примењивати и користити на различите начине у свим сферама живота, а посебно разумевање прочитаног може да „игра важну улогу, почев од индивидуалних аспирација, стицања квалификација или налажења

⁴³ Наставници нису квалификовани и компетентни да процењују и одређују способности и могућности ученика (немају мерне инструменте, тестове и поуздане показатеље), већ једино могу да пружају могућности и диференцирају наставу у складу са интересовањима и постигнућима ученика које прате посматрањем ученика, бележењем напретка итд.

посла, па до мање конкретних, као што су сусретање са изазовима модерног друштва у циљу богаћења и унапређења квалитета живљења” (Павловић Бабић, Бауцал 2009: 6).

Област *Писано изражавање* у многоме је значајна за целокупно школовање ученика јер се и за савладавање других предмета очекује да ученици буду описмењени, да користе правописна правила, знаке интерпункције итд. Ова област може бити посебно значајна за опредељење да се ученици професионално баве писањем (књижевних дела, новинарских текстова, блогова, сајтова и других текстова) у даљем животу, посебно ученици који су везани за кућу и рачунар и које потешкоће са којима се сусрећу у току живота онемогућавају да се баве делатностима које подразумевају одлазак на посао, физичку спремност итд.

Област *Грамматика, лексика, народни и књижевни говор* пружа различите могућности за проширивање језичких компетенција усвајањем једноставнијих и сложенијих граматичких конструкција, проширивањем фонда речи проучавањем лексике, народног и књижевног говора и говорних вежби.

Област *Књижевност* посебно је значајна за богаћење фонда речи ученика, за разумевање приче која садржи фантастичне ликове и догађаје, за разликовање фантастичног од вероватног и реалног у књижевном делу и у животу уопште, за разумевање следа догађаја и узрочно-последичних веза у делима, за приказивање прочитаног, обликовање одговора итд. Предмет Српски језик и књижевност може утицати на савладавање тешкоћа ученика у изговору појединих гласова, анализе и синтезе речи на слоге и фонеме, тешкоћа у јасном и смисленом изражавању и претварању мисаоних радњи и процеса у течан и јасан говор, тешкоћа у памћењу, тешкоћа у организацији различитих информација, остваривању комуникације са окружењем итд. Такође, наставници би требало да примене све мере које утичу на побољшање читања и писања, као и усмене и писане комуникације ученика.

Из свега наведеног произилази да би требало да се свака област предмета Српски језик и књижевност на различите начине пажљиво прилагоди и учинити доступном сваком ученику на свим нивоима образовног процеса.

2. МЕТОДИКА НАСТАВЕ СРПСКОГ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ У КОНТЕКСТУ ИНКЛУЗИВНОГ ОБРАЗОВАЊА

„Методика наставе српског језика и књижевности проучава и унапређује праксу и теорију наставе граматике и стилистике српског језика, књижевне уметности и научне мисли о њој, говорне културе и писмености” (Николић 2009: 7). Методика наставе српског језика и књижевности у контексту инклузивног образовања, као примењена (практична) и теоријска научна дисциплина, може се додатно развијати укључивањем истраживања о примени нових метода или у пракси потврђених метода и њиховог ефекта на инклузивно образовање. У приручницима за спровођење инклузивне наставе се предлаже прилагођавање метода рада са ученицима којима је потребна додатна образовна подршка удружена са прилагођавањем техника и облика:

Прилагођавање метода, техника и облика рада подразумева употребу различитих приступа (нпр. активно и кооперативно учење, учење корак по корак и слично), различитих метода (нпр. учење путем открића, искуствено учење, радионичарски метод, комплексни метод почетног читања и писања, драма и слично), различитих техника и облика рада (нпр. представљање истог садржаја вербалним, графичким и сликовним техникама или рад у малим групама, у пару и слично) (Мрше, Јеротијевић 2012: 9).

Није једноставно препоручити неку универзалну методу или више њих, које би одговарале раду са свим ученицима да би се остварили циљеви диференциране наставе у одељењу. Метод „се дефинише као пут или начин којим се долази до неког сазнања у одређеној области науке, као и у животној пракси. Одлика методичности јесте систематичност рада, свесност, поузданост и проверљивост” (Бајић, Павловић и др. 2019: 24). Наставници српског језика и књижевности би требало да се ослоне на доступну методичку литературу и изврше одабир метода које ће одговорати циљевима часа. Наставници би требало да одабране методе прилагођавају на различите начине, прате ефекат одређених метода на наставни процес, бележе своја запажања у складу са одступањима од традиционалних метода и истражују методичку сродних научних дисциплина да би ваљано спроводили инклузивну наставу. Посебно може бити важно за наставника српског језика и књижевности да се упозна са наукама које ближе одређују развојни процес ученика у старијим разредима основне школе, а то су: педагогија, психологија, специјална едукација и рехабилитација итд. Експанзијом дигиталних технологија пружила се могућност да се унапреди инклузивна настава српског језика и књижевности. Наставници би требало да се упуте у методе рада помоћу асистивне технологије и осталих доступних дигиталних наставних средстава која могу помоћи да ученици остваре самосталност у раду и постигну очекиване резултате у учењу.

„Начини рада који се примењују у настави српског језика и књижевности, као и настави других школских предмета, именују се као наставни методи. Помоћу наставних метода усвајају се знања, стичу умења и изграђује поглед на свет ученика” (Бајић, Павловић и др. 2019: 24). Методе у настави српског језика и књижевности могу се поделити на: „обавештајне (комуникацијске), опште (логичке) и стручне (специјалне)” (Николић 2009: 26).

2.1. Обавештајне (комуникацијске) методе

Обавештајне (комуникацијске) методе односе се на различите начине преношења знања и информација у образовно-васпитном процесу, као и на могућност мотивисања ученика, подстицања његовог знања, радозналости, жеље да учи и проширује своја сазнања, усавршава своја комуникацијска умења итд. Обавештајне методе (дијалогска, монолошка, текстовна и метода показивања) уз одређена прилагођавања, могу бити успешно заступљене у инклузивној настави.

Дијалoшка метода представља добро осмишљен разговор којим се подстиче учење. Познато је још од античких времена да учење путем добро вођеног дијалога може бити делотворно и ефикасно. Да би се настава одвијала успешно, потребно је пажљиво осмислити радне налоге и питања и планирати методичко вођење наставног разговора. Да би се подстакло процес учења ученика којима је потребна додатна образовна подршка, потребно је да наставник процени и одабере погодне радне налоге и задатке. Ови радни налози би требало да буду једноставни и разумљиви ученицима, на пример: *погледајте, чујте, сетите се, покажите, нацртајте, допуните*, некада и *прочитајте, спремите се, замислите* итд. Питања би требало да буду јасна, језички разумљива и подстицајна за ученике да би показали своје знање и репродуковали оно што су научили на претходним часовима.

Некада је ученике тешко подстаћи да покажу своје знање, посебно када се поставе питања језиком који не прати развојни и сазнајни процес ученика којима је потребна додатна образовна подршка. Тада се ученици могу „блокирати” и емотивно реаговати, што некада може утицати и на остваривање циљева часа са свим ученицима у одељењу. Стога, познавање личности, интересовања и особина ученика у знатној мери може утицати на одабир радних налога и задатака.

Највећи изражај прилагођавања дијалoшке методе може се огледати у процени момента када и на који начин ће се применити у раду са ученицима који имају комуникацијске потешкоће, а некада су и потпуно без могућности говора. Тада се дијалoшка метода не може реализовати на уобичајен начин, поготово када се ради са децом код којих се запажају говоре потешкоће⁴⁴, па се задатак наставника огледа у томе да нађе алтернативне начине комуникације са ученицима. Некада се ученику може поставити питање, а ученик одговорити писањем одговора, некада помоћу посебних цртежа, симбола или помоћу дигиталних технологија. Ученику се може дозволити употреба паметног телефона, компјутера или посебног комуникатора (који садржи симболе, слике, фотографије и слику која садржи синтетизовани говор). Пре појаве дигиталних технологија које значајно асистирају у раду⁴⁵, забележени су различити креативни и функционални начини комуникације са невербалним ученицима. У пракси су познати случајеви комуникације помоћу покрета, мимике и гестикулације са ученицима, а овом приликом биће наведен пример комуникације на часу са учеником који је имао моторичке потешкоће у тој мери да је једино могао да помоћу трептања успостави комуникацију са наставником. Наставник и ученик су комуницирали тако што нпр. када ученик жели да одговори потврдно, трепне два пута, а када жели да одговори одрично, трепне једном.

Питања и налоге не би требало свести само на подстицање репродукције знања осим у случајевима када је то једино могуће и делотворно, већ и на покретање сложенијих мисаоних радњи вођењем подстицајних дијалога са ученицима. У одељењу се може десити да се са ученицима типичног развоја, нађу у исто време и ученици који похађају наставу по ИОП-у 3 и ИОП-у 2 или ИОП-у 1. Некада задаци и налози треба да подстакну надарене ученике да додатно промишљају, доводе у везу компликоване идеје и садржаје, додатно истражују области које се обрађују, решавају комплексне задатке итд. Концепције задатака би могле да буду тако формулисане да садрже и налоге: *процени, одлучи, просуди, изабери, објасни, истражи, класификуј, упореди, закључи* итд.

Задатак наставника је да прилагођава методе све док се резултати рада са сваким учеником не примете. Наставник никада не би требало да одустане од тражења метода, прилагођавања истих и осмишљавања нових.

Монолошка метода представља погодно решење за приказивање додатних задатака за надарене ђаке у одељењу, представљање резултата истраживања, предавања лекције уместо

⁴⁴ „ГОВОРНИ ПОРЕМЕЋАЈ – одступање од говорних стандарда који су устаљени за одређени узраст у погледу начина и садржаја говора. са сапекта говорника и саговорника то је свако говорно одступање које скреће пажњу са садржаја на начин говора и тако ремети говорну комуникацију” (Дефектолошки лексикон 1999: 82).

⁴⁵ Видети део рада о асистивним технологијама.

наставника, представљање пројеката, домаћих задатака итд. На овај начин може се пружити додатна образовна подршка свим ученицима који су несигурни у усменом излагању и јавном наступу. Монолошка метода остварује се у стваралачком (продуктивном) виду и предавачком (репродуктивном) виду монолошке методе, а подразумева поређење по функционалности, наставникове монологе, ученичке монологе, дијалог, текст и чулност (Николић 2009: 26). Прилагођавање општих метода се у многоме односи на процену момента када ће монолошка метода бити од користи, а када дијалогска или друге, и на који начин у раду са ученицима којима је потребна додатна образовна подршка.

Текстовна метода подразумева коришћење текста у настави, литературе, уџбеника и посебно креираних наставних листића и другог наставног материјала који се заснива на тексту за ученике којима је потребна додатна образовна подршка. Наставник би требало да процени који текстови су погодни за читање и анализу. Требало би избегавати текстове који могу својом тематиком повредити осећања ученика и подсетити га нпр. на тешку ситуацију у којој се нашао. Некада такви текстови на одређене ученике имају благотворно и терапеутско дејство јер ученици могу схватити да нису усамљени у својој невољи итд.

У пракси је забележено да ученици могу да се узнемире ако се обрађују текстови о страдању деце и војника у ратовима, ако се нпр. лече у иностранству, а у текстовима се војници из тих земаља представљају као непријатељи итд. Следећи пример из праксе илуструје дилему да ли и у којој мери је пожељно одређена књижевна дела изоставити из програма и не упознати ученика са њима на часу. Примера ради, ученик се може наћи на болничком лечењу у иностранству (у Турској, Немачкој или Италији) и наставу пратити путем дигиталних технологија. Ученици најчешће имају позитиван став према својим лекарима у иностранству, који их негују са много љубави и пажње и олакшавају им сваки тренутак живота, а омогућавају да из болничког кревета прате наставу. У таквим околностима наставник српског језика може се наћи у дилеми да ли да ученику чита нпр. епске народне песме (прописане програмом наставе и учења) у којима се нпр. турски јунаци представљају као непријатељи или дела са тематиком из Другог светског рата у којима се немачки јунаци описују у негативном контексту, и питати се да ли и на који начин ће таква дела утицати на ученика, да ли да ученика упозна са тим делима, а да их стави у контекст историје, да прикаже кроз позитивне промене у садашњости или да таква дела потпуно изостави док планира рад итд.

Прилагођавање се може односити на настојање да се ученику текстови и лекције приближе на мноштво начина ако ученик из различитих разлога није у могућности да чита текст. Наставник може да чита ученику књижевна дела из програма, затим и да му чита радне налоге, питања и захтеве. Наставник би требало да ученика упућује на поуздане изворе, звучне читанке, као и на електронске уџбенике са мултимедијалним садржајима. Такође, некада је потребно за ученика осмислити посебне радне листове са прилагођеним садржајем, скраћеним текстом, увећаним словима и променом подлоге папира. Некада треба проценити како прилагодити текст: архаичне речи и изразе заменити познатим у тексту који се обликује за датог ученика, управни говор у тексту претворити у неуправни, реченице уредити тако да прво стоји субјекат, предикат, објекат, затим прилошке одредбе итд.⁴⁶

Метода запажања и показивања представља јединство чулног и логичког сазнавања, непосредно и посредно показивање, као и чулну имагинацију. Пошто ученици често нису у могућности да примају спонтане искуствене импулсе из околине (ако се налазе на кућном и болничком лечењу или су омеђени различитим потешкоћама у вршњачком окружењу) и да спонтаним чулним сусретањем са стварима, бићима и појавама успоставе слику света, књижевна дела могу бити веома погодна да ученици шире сагледају стварност и свет око себе. Непосредно показивање, које се остварује ван учионице, у овим условима није увек изводљиво, па се у настави могу користити пажљиво бирани наставни филмови и снимљене позоришне представе, екранизације књижевних дела путем дигиталних технологија, док се

⁴⁶ Видети део рада о наставним средствима и изради наставног материјала.

илустрације и драматизације књижевних текстова могу вршити нпр. у учионици или у болницама где деца нису везана нужно за кревет и где се задржавају дужи временски период. Када је чулна имагинација у питању, често се може десити код ученика одсуство замишљања и маште, и тада треба применити низ поступака да би се предметност чулно актуализовала. Могу се користити игре асоцијација, слободних асоцијација, слајдера, постера, разних компјутерских програма за илустрацију итд.

Комбиновање обавештајних метода односи се и на методу самосталних ученичких радова и методу екскурзије. Самостални ученички радови су неодвојиви део учења, рада и напредовања ученика. Ученици којима је потребна додатна образовна подршка често нису у могућности да самостално ураде различите врсте радова и треба им помоћи при писању, цртању, осмишљавању задатака и стварању жељеног рада. У свеску се може уписати ученику шта треба да уради за домаћи задатак да би родитељ могао да помогне итд. Ученици могу остварити самосталност у изради домаћег задатка помоћу асистивне технологије, а посебно помоћу програма за претварање говора у текст.⁴⁷

У школама се практикују екскурзије за ђаке, али је некада ученицима у процесу инклузије потребно обезбедити пратњу родитеља, старатеља и медицинског особља. За ученике који нису у могућности да прате екскурзије ни на овај начин, помоћу дигиталних технологија могу се осмишљавати виртуелне „екскурзије”, које могу бити од великог значаја де се деца из болесничке постеље или куће упознају са музејима, библиотека и изложбама широм света. Као и праве екскурзије, виртуелне екскурзије имају свој циљ и процес планирања. Ученици могу добити различита задужења и задатке пре саме екскурзије. Ако се одреде да посете музеј или изложбу виртуелно, могу се информисати о граду у који ће „путовати”, теми изложбе, осталим околностима. Могу унапред припремити питања за кустоса музеја и прочитати књижевна дела која су у вези са одабраном изложбом. По укључивању кустоса из музеја путем дигиталних технологија, ученици би требало пажљиво да прате, запажају, питају, коментаришу, тумаче итд. Затим, на следећим часовима могу се одредити да о посети музеју пишу вести, извештаје, саставе или се одређују да оно што су видели тематски повежу са књижевним делом (нпр. оружје из средњег века и епске народне песме о Марку Краљевићу)⁴⁸.

2.2. Опште (логичке) методе

Логичке методе односе се на поредбени или компаративни приступ, индуктивну и дедуктивну методу, аналитичко-синтетички приступ, апстракцију и конкретизацију. „Поређењем се врши паралелан увид у две па више ствари са циљем да се уоче и образложе сличности и разлике у њиховим својствима” (Николић 2009: 76). Ова метода посебно може бити погодна за рад са ученицима којима је потребна додатна образовна подршка. Она може да подстакне ученике да се ослоне на већ усвојена знања и да их допуне учењем нових лекција. Ако су се већ у млађим разредима упознали са одликама нпр. одређене књижевне врсте, када проучавају ново књижевно дело могу лакше да уоче и усвоје сличности и разлике међу делима. Када читају нпр. бајку, ученици могу добити једноставне задатке да упоређују главне јунаке, реалистичке и фантастичне мотиве, да уоче разлику између стварних и нестварних ликова, догађаја, ситуација итд. У ауторској књижевности могу да уочавају сличне или исте мотиве у различитим делима истог писца, па ако су нпр. читали дело „Мостови” у петом разреду, у осмом могу да на различите начине проучавају дело „Мост на Жепи” итд. Компаративна метода може бити од пресудног значаја за континуирано усвајање градива, као и за постизање позитивне климе за рад, посебно када се дете нађе збуњено у болничким условима за рад. Вршећи поређење познатог дела, које је обрађено у „безбедној средини”, када се дете налазило

⁴⁷ Видети пример ИОП-а 1 у 3. делу рада, а посебно колону Активности и кораци у табели формулара Персонализовани план.

⁴⁸ Видети део рада о виртуелним екскурзијама, у делу о ваннаставним активностима.

у матичној школи са делом у новим, нпр. болничким условима, ученик би требало да постепено стиче поверење у рад са новим наставником у условима у којима најмање жели да се нађе у датом животном добу и околностима.

За примену осталих метода потребно је пажљиво се бирати једноставније примере, лакше задатке итд. Индуктивна и дедуктивна метода чине сагласје конкретног и апстрактног мишљења, а често могу бити погодне да се ученици поступно доведу до одређених сазнања. У том случају, чак и ученици који уче на основу конкретних примера, могу извршити различите мисаоне радње да би се сусрели са одређеним апстрактним знањима. Некада, могућа је једино конкретизација, као мисаона радња у којој се „општи појмови одређују по својим посебним својствима” (Николић 2009: 87). Тада би требало да наставник постави питање шта је то што ће ученику бити од значаја да примени у животу од онога што учи и тада би требало издвојити садржаје који ће наћи практичну употребу у животу ученика којима је потребна додатна образовна подршка. Некада се дешава да ученици не могу да усвоје нпр. граматичка правила, али на основу знања која су стекли на часовима језика и језичке културе и на основу језичког осећања, правилно, прецизно и јасно се изражавају и развијају своје комуникацијске вештине.

2.3. Стручне (специјалне) методе

Стручне (специјалне) методе „потичу од природе предметности која се проучава и упознаје. Оне су посебне за сваки наставни предмет, а и за поједине његове области, те се претежно преко њих и диференцирају специјалне дидактике, односно методике појединих наставних предмета” (Николић 2009: 28). Познато је да када се спроводи инклузивна настава, наставник једног предмета није сам, већ се овај процес спроводи тимски. Често се може десити да се одређена метода једног предмета показала у раду са одређеним учеником као успешна, па се она може применити и на часовима другог предмета, иако нису сродни. Ако је нпр. ученик постигао исходе на настави биологије помоћу мапе ума, наставник у тиму може поделити своје запажање са колегама и на овај начин помоћи да се одређени успех понови и у усвајању знања других предмета. У настави језика, говорне културе и писмености могу се применити описна, поредбена или контрастивна, метода супституције итд.

Књижевнонаучни методи помажу уочавању и проучавању сложености и разноврсности (посебности) књижевних уметничких дела. Често је избор књижевних метода условљен одређењима проучавалаца, али поуздана методологија усклађује се са предметом проучавања – књижевним делом као самосвојном творевином. Начелно се разликују спољашњи и унутрашњи приступ књижевном делу (Бајић, Павловић и др. 2019: 25).

У оквиру спољашње и унутрашње оријентације разликују се различите методолошке теорије. У настави књижевности под специјалним методама подразумевају се различите методе, а за рад са ученицима којима је потребна додатна образовна подршка могу бити посебно погодне биографска, социолошка и психолошка метода, које се налазе у домену спољашњег приступа књижевном делу. Унутрашњи приступ књижевном делу подразумева формализам, феноменологију, херменеутику, структурализам, наратологију (Бајић, Павловић и др. 2019: 25) и погодује раду са ученицима типичног развоја и са надареним ученицима, који се могу са овим методама шире упознати у оквиру секција, посебних истраживачких задатака и пројеката, на додатној настави или ако похађају проширен или убрзан програм за ученике са изузетним способностима.

Биографски приступ подразумева изучавање биографије писца, пишевог живота, особина, околности у којима се обрео итд. Може бити погодан да се ученицима приближи дело и да се биографски моменти повежу са одликама одређеног дела. Ученицима може бити прилагођен истраживачки задатак да проуче биографију нпр. Иве Андрића (где је живео, зашто је један од значајних мотива мотив моста у његовим делима итд.). Овакви истраживачки задаци се могу усложњавати и диференцирати. У оквиру пројеката који се реализују у

одељењу, заједно могу да буду у тиму ученици који наставу прате по редовном и индивидуалном образовном плану. Сваки ученик може добити задатак да истражи одређени сегмент живота писца и упореди га са делима из програма. Биографски приступ када се усложњава, може се удружити са психолошким приступом, посебно у инклузивној настави српског језика и књижевности у средњој школи. Прилагођавање социолошког приступа може се удружити са поступком корелације у настави, где се предмет Српски језик и књижевност може повезати са предметом Психологија, Социологија, Народна традиција и Историја, а тада историзам може усмерити „истраживачку пажњу на друштвеноисторијске околности у којима је настало једно књижевно дело” (Бајић, Павловић и др. 2019: 25).

2.4. Методе из сродних дисциплина

Инклузивна настава односи се на индивидуални приступ и није једноставно уопштити моделе рада, методе, уџбенике, облике рада итд. Познато је да сваки ученик захтева посебну пажњу и планирање које подразумева мноштво различитих приступа у настави. Претходно поменуте методе су добро познате наставницима српског језика и књижевности и у пракси потврђене. Када спроводе инклузивну наставу, наставници могу додатно да истраже педагошке, психолошке и друге методе. Ако се пажљиво комбинују и уклапају, методе могу да доведу до жељених постигнућа ученика. „Отуда само њихово заједничко примењивање и дијалектичко повезивање може обезбеђивати успех у практичном раду педагошких институција и васпитача, у остваривању постављенога циља васпитања” (Влаховић, Франковић 2020: 430).

Школа је образовна и васпитна установа и посебно треба посветити пажњу васпитним методама, којима се може постићи добра радна „клима” у одељењу, стварање доброг односа ученика према учењу, владању и довођењу до целокупног успеха у школи. Остваривање васпитних циљева може довести до остваривања образовних циљева у школи. Примера ради, адекватна примена васпитних метода убеђивања, метода вежбања и навикавања, метода подстицања, као и метода спречавања и кажњавања, може довести до успешног усвајања градива (Влаховић, Франковић 2020). Методом убеђивања могу се стицати трајна знања, вредности и системи вредности, који се касније могу претворити у убеђења и допринети стварању сопствених система вредности и утицати на свеукупно понашање ученика у будућности. Метода вежбања и навикавања може бити погодна за усвајање навика које доводе до истрајности, преузимања обавеза и одговорности за своје поступке, квалитетно функционисање у колективу итд. Методи подстицања требало би посветити више пажње јер може бити веома значајна за савладавање различитих врста тешкоћа са којима се сусрећу ученици којима је потребна додатна образовна подршка. Овом методом подстиче се бодрење ученика и подржавање да се истраје у настојању да се одређени циљеви достигну и да се превазиђу различите препреке у учењу.

Посебна „средства подстицања су: подстицање речима (одобравање, признавање, јавне или друге усмене похвале, обећања), подстицање писменим путем (додела диплома, повеља, плакета и сл.), примери (из живота, литературе, историје), идеали, такмичења, у школама томе служи и добро оцењивање” (Влаховић, Франковић 2020: 429). Метода спречавања требало би да утиче да се размотре и редукују непожељна знања, схватања, убеђења и непримерени облици понашања, а да се негују добре радне навике, самосталност, преузимање одговорности, испуњавање обавеза итд. Деца којој је потребна додатна подршка могу се сусретати у окружењу са неким видовима вербалног и физичког насиља, критике, осуде, неуспеха у учењу, дружењу и комуникацији. Предметни наставник би у том случају могао, бодрећи ученика и помажући му да савлада одређена знања, да утиче не само на школски успех, већ и на формирање самопоуздања ученика. „Новија педагошка и психолошка истраживања потврдила су мишљење ранијих педагога и психолога да ученици које стално помажемо, подстичемо, упућујемо и навикавамо адекватним средствима и методама, брже и успешније рјешавају задатке” (Влаховић, Франковић 2020: 435). Уочено је да се подстицањем ученици брже

социјализују, не упадају у различита искушења, успешно „савладавају разне унутрашње и спољашње тешкоће, способнији су да предвиђају ток и исход својих радњи, брже се оспособљавају да управљају собом и да са више сигурности одређују свој животни ток”.

Коменски је доста пажње посветио вештом предавању наука и језика. Користио је термин вешто у значењу лако, темељно и брзо. За усвајање знања сматрао је да треба да постоје одређени предуслови: да ученик има „брзо духовно око”, да му се предмети ваљано приближе, да има пажњу и да му се одговарајућим методама пружа „једно за другим оно што треба да посматра. Тада ће ученик све схватати поуздано и брзо” (Коменски 1997: 176). Сматрао је да сазнања увек почињу од чула, стога, знања прво треба приближити чулима, а затим их објашњавати речима. Придавао је великим значај предметима који се пред ученике стављају, али је у одсуству предмета предлагао и моделе и слике израђене за наставу.

У раду са ученицима којима је потребна додатна образовна подршка ова запажања се могу јасно применити. Често се учење може успешно одвијати подражавањем различитих чула. На пример, некада ученици слушајући могу боље да усвоје одређена знања, некад гледајући, посматрајући, некада чулом додиром итд. Некада подучавање може бити успешно подражавањем више чула, а овакво подучавање познато је као мултисензорно подучавање (Хенри 1988). Коменски је из свега извео девет корисних правила предавања, а то су: ученицима се треба предочити да оно што желе да усвоје као знање, морају да уче марљиво, оно што се предаје требало би предавати као нешто што заиста постоји и што има употребну вредност, предавање треба бити јасно и отворено, треба тражити узрочне везе у ономе што се предаје, затим, прво је потребно предочити целину, па тек онда њене делове, требало би да се изуче и незнатнији делови предмета, и што је можда најзначајније за подучавање ученика којима је потребна додатна образовна подршка, на сваком се садржају треба задржати у оној мери која је потребна да се потпуно схвати.

Од метода које је предлагао, за рад са ученицима којима је потребна додатна подршка, могу се издвојити: метод вештина и метод за учење језика. Када је метод вештина у питању, од пресудног значаја за учење је одређивање реда којим се нешто учи (пажљиво планирање садржаја, корака и активности), боље је практиковати употребу него правила (после краћих садржаја пред ученике стављати адекватне задатке), вежбање је саставни део учења, подражавање је сматрао веома важним (ученици некада прво могу понављати поступке и радње наставника, затим сами покушавати да реше задатке). Метод за учење језика садржан је у идеји да се језици не уче у потпуности, већ према потреби, а језик треба да се развија према узрасту и према моћима ученика да разумеју оно што говоре и оно што слушају. Ово схватање може бити значајно за комуникацију са ученицима који имају потешкоће у говору, учењу, читању и разумевању прочитаног итд.

Поред метода из педагошких наука, од користи и великог значаја за рад са ученицима којима је потребна додатна подршка могу бити прилагођене дефектолошке⁴⁹ методе, које су се посебно успешно користиле у специјалним школама. Ове методе представљају начине рада наставника помоћу којих се стичу знања, умења и навике и развијају вештине ученика са сметњама у развоју⁵⁰.

Поред наставних метода заједничких за све школе, у школама за ученике са сметњама у развоју примењују се и посебне, или неке посебно наглашене опште методе.

У школама за ученике оштећеног слуха постоје четири основне групе наставних метода: *орална*, из које се развијају аналитичка и синтетичка са својим варијантама, заједно названим оптичко-кинестетичке методе демутизације; *акустичка*, из које се развија акустичко-

⁴⁹Раније дефектологија, сада чешће у употреби назив специјална едукација и рехабилитација. О методама и појашњењу метода видети више у Дефектолошком речнику. Овај речник је издао Завод за уџбенике и наставна средства 1999. године.

⁵⁰Неке школе за ученике са сметњама у развоју претварају се у ресурсне центре који дају подршку свим осталим школама у спровођењу инклузивног образовања. Дефектолози у процесу инклузије играју значајну улогу јер својим знањем и искуством дају велику подршку наставницима, ученицима и родитељима у примени приступа, метода и принципа да би се настава са свим ученицима одвијала успешно.

кинестетичка метода демутизације; из *знаковне* методе развила се дактилолошка; метода *писања* није се даље развијала.

У *школама за слабовиде ученике* неке опште наставне методе су посебно наглашене, као што је случај са демонстративно-илустративном, лабораторијско-експерименталном, методом усменог излагања и текст-методом. У *школама за слепе ученике* посебно су значајне методе непосредног тактилног и аудитивног упознавања предмета, помоћу којих се код ученика развијају тактилно чуло и оријентација у простору.

У *школама за ментално заостале ученике* посебан нагласак ставља се на очигледност у настави, а у школама за телесно инвалидне ученике примењују се опште наставне методе, као и соматопедске методе: метода дефектолошког прегледа, метода експерименталног дефектолошког третмана, метода праћења реакције понашања, метода релаксације, метода модификоване дефектолошке дијагностике и метода модификованог дефектолошког третмана. (Дефектолошки лексикон 1999: 236).

Наведене су наставне методе које се користе у школама за ученике са сметњама у развоју. Ајдински и Миладиновић су сматрали да се могућност комплетног дијалектичког процеса сазнања у настави постиже „једино применом свих основних метода, у којима се путем говора, посматрања и деловања, објективна стварност најправилније и најадекватније преноси у свест ученика. У томе се изражава дидактичка вредност и методичка употребљивост наставних метода” (Ајдински, Миладиновић 1990: 174). Они су истакли важност оријентације наставних метода према ученицима, њиховој личности, особинама, психичком животу и њиховим могућностима субјективног сазнавања објективне стварности. Као најпогодније за спровођење диференциране наставе истицали су вербално-текстуалне методе, илустративно-демонстративне методе и лабораторијско-експерименталне методе. Ове методе обезбеђују поспешивање комуникације, развој вербалних способности, стицање функционалне писмености, културе посматрања и уочавања, развој радних и организационих способности, подстичу истраживачки дух. У настави почетног читања и писања истичу различите методе: литерарно-табеларне, аналитичке, синтетичке, глобалне, феноменолошке итд. „Корелација наставних метода изражава њихов узајамни однос, а ниједна наставна метода није сама себи довољна” (Ајдински, Миладиновић 1990: 181). Истицали су да се у основним и специјалним школама заправо користе исте методе, само се у специјалним школама методе прилагођавају помоћу допунских специфичних поступака. Међутим, није једноставно ове поступке уопштити и посебно издвојити и одредити, али се појединачно могу утврдити у практичном раду на настави. „Свака метода школског рада повезана је са облашћу емоционалног доживљавања ученика” (Ајдински, Миладиновић 1990: 183) Неки методски поступци, као што су препричавање, уметничко читање, певање, драматизација, укључују сазнање и учење путем чула и изазивања доживљаја и емоција које су повезане са њима.

До сада су разматране методе којима се може пружити додатна образовна подршка ученицима који наставу прате по индивидуалном образовном плану. Пошто наставу изводе учитељи, наставници и специјални педагози, за поменуте професије се везује синдром новијег датума, који укључује проблеме професионалног сагоревања (Петровић, Милисављевић и др. 2009: 189). „Сагоревање је феномен који је нарочито присутан у хуманистичким професијама које су оријентисане ка различитим видовима помоћи људима и у којима су интерперсоналне релације од пресудног значаја” (Попов, Лаловљев и др. 2015: 8). У литератури се истиче да су ове професије подложне појави стресних и трауматских реакција, а да се у нашој средини нису вршила посебна истраживања, нити се о тој појави довољно писало. „Модерне стратегије образовања фокусиране су, између осталог, ка превенцији синдрома професионалног сагоревања који се често среће у дефектолошкој пракси, као и у научном приступу професионалном проучавању ове проблематике” (Петровић, Милисављевић и др. 2009: 189). Ова група аутора предлаже Монтесори метод⁵¹ као могући пут ка превенцији овог синдрома

⁵¹ Монтесори метод, иначе, подразумева да наставник индивидуално проучава сваког ученика, а не надзире и ограничава. Из овог проучавања изродиће се идеја о употреби одређених метода, материјала и учила. Наставници

запослених у просвети. Попов, Лаловљев и Недић сматрају да се превенција садржи у индивидуалним и организационим факторима. „Поступци у домену индивидуалних фактора односе се на учење вештина релаксације, конструктивних стратегија превладавања стреса асертивним тренингом и различитим врстама самопомоћи” (Попов, Лаловљев и др. 2015: 17). Када су организациони фактори у питању, према њиховом схватању предњачи „стварање подржавајућег амбијента и атмосфере у колективу” (Попов, Лаловљев и др. 2015: 17). Сложен колектив и добри међуљудски и сараднички односи међу колегама могу допринети продуктивном и успешном раду читаве установе, а задовољан и срећан наставник може учинити атмосферу за рад пријатном и ђацима пружити подстицајне услове за учење.

Наставник који може бити суочен са патњом и туговањем због болести или стања у ком се ученик налази, а у некада и са фаталним исходом лечења свог ученика, требало би да примени адекватне мере, које би могле да обезбеде ваљан рад и у емотивно тешким околностима.

Један од начина може бити превазилажење тешких емотивних ситуација путем окретања и усмеравања наставног процеса и педагошког рада на развијању креативности и стваралаштва својих ђака у оквиру предмета Српски језик и књижевност. Тада наставник и ученици могу осетити додатно задовољство у раду и радост због нпр. литерарних остварења насталих на креативним радионицама и у оквиру ученичких пројеката, тимског рада у ком сви ученици могу да учествују, различитих слободних наставних активности и стваралаштва произишлог из споја различитих тематских планирања, различитих уметности итд.

Често се у раду са ученицима којима је потребна додатна образовна подршка не уочавају и запажају резултати напретка онако како наставник очекује и жели, што може бити извор бриге наставника, али тада је важно да наставник не губи самопоуздање и да настави да себи поставља различита питања, а нека до њих су:

- на који начин ученик најлакше учи и усваја знања;
- каква се интересовања и постигнућа запажају код ученика;
- како се ученик осећа док учи и усваја одређена знања;
- шта је суштински важно да одређени ученик научи и постигне на часовима Српског језика и књижевности;
- које компетенције ученик треба да стекне на часовима Српског језика и књижевности;
- на који начин се настава још може прилагодити ученику;
- шта наставник није применио од онога што већ зна;
- шта би наставник требало још да научи и ко би могао да му помогне стручним саветима;
- где би наставник могао да се професионално усавршава да би се образовање учинило доступним сваком детету итд.

Различите емоционалне ситуације са којима се наставник сусреће у раду са ученицима могле би се, између осталог, надвладати креативним радом и стваралаштвом на настави и у оквиру наставних и ваннаставних активности, а професионално задовољство наставника и радост ученика осетити првенствено у малим корацима који доводе ученика до индивидуалних постигнућа.

пред ђаке стављају различите материјале и предмете који могу занимати ученике. За то време надгледају ученике и брину да деца не буду ометана у започетим активностима. Поред подстицања сазнања чулима, учитељи би требало да утичу на „дечју душу оним што најчешће називамо охрабрењем, утехом, љубављу и дисциплином као полугама људске психе и душе” (Петровић, Миљисављевић и др. 2009: 191).

3. ДОДАТНА ОБРАЗОВНА ПОДРШКА

Инклузивно образовање тежи да обезбеди квалитетне услове за учење свим ученицима у образовном систему. „Инклузивно образовање није намењено ниједној посебној групи деце, није 'додатак' редовном систему образовања, нити је 'додатак' редовним активностима учитељице, већ је начин извођења наставе и односа према свој деци. Инклузивни концепт усмерава пажњу на свако дете које може имати тешкоће у укључивању у образовање (уписивању у редовне школе и вртиће), учењу и социјалној партиципацији, без обзира на то да ли има сметње или не” (Мацура 2015: 27). Право на додатну подршку у образовању регулисано је Законом и подзаконским актима. Да би се инклузивно образовање спроводило адекватно, потребно је да се образовне установе у целости фокусирају на планирање и спровођење додатне подршке у образовању. У литератури се наводи да школе могу развити успешну инклузивну праксу ако се усмере на четири области, а то су: стручно усавршавање свих запослених у школи, развој сарадничких односа у оквиру установе и ван ње, поштовање различитости и уважавање права свих ученика и пружање подршке свим ученицима увођењем диференциране наставе за примену одговарајућих планова и програма наставе и учења (Холенвегер, Кромпак 2018).

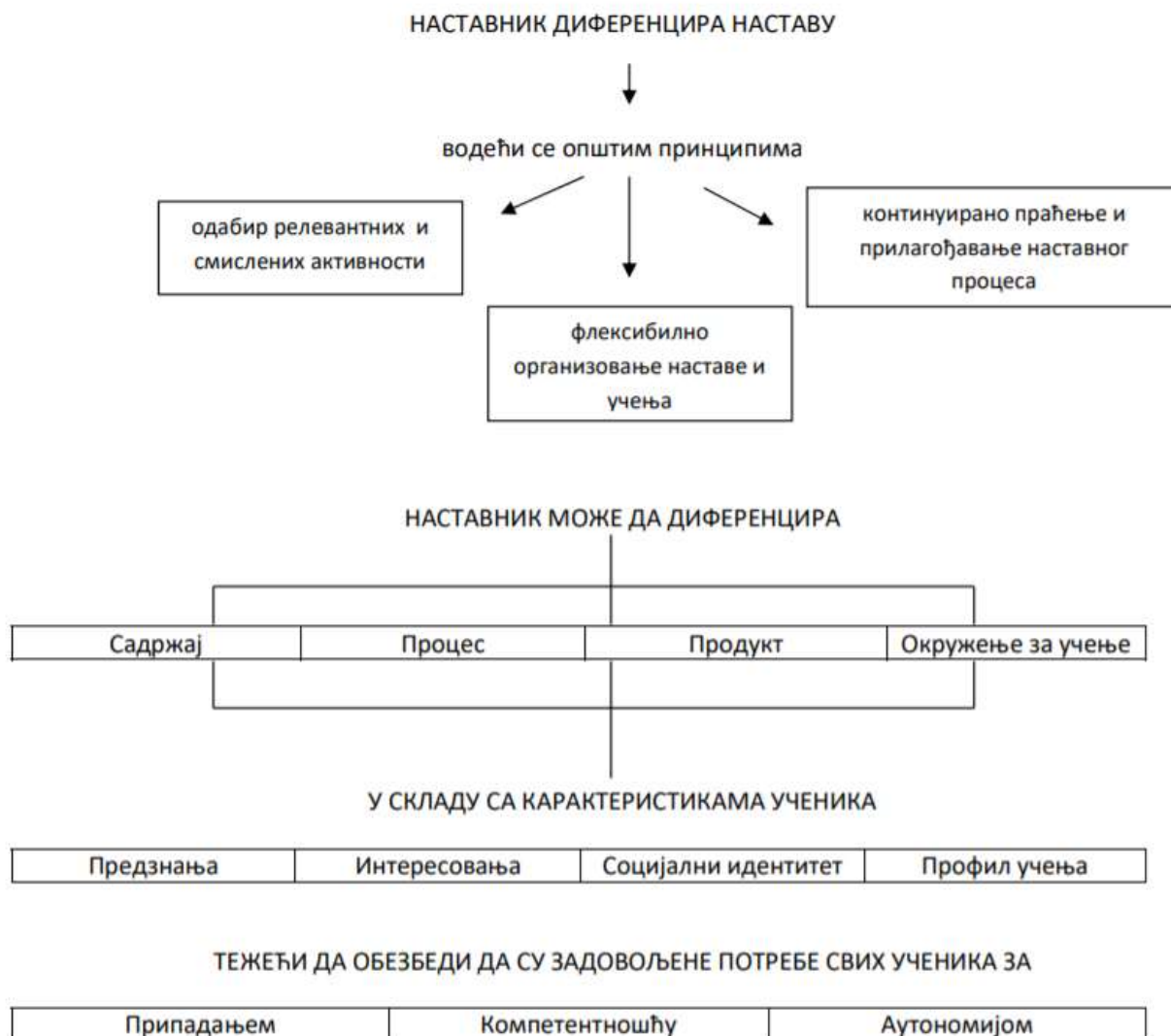
Велики изазов за наставника може бити спровођење наставе која одговара свим ученицима. Требало би да сваки ученик у одељењу добије приближно једнаку пажњу, подршку и време које му наставник може посветити. Наставници често истичу да им спровођење индивидуалног образовног плана са једним учеником у одељењу оставља мало времена да се посвете осталим ученицима. Наставници би требало да укључују све ученике у наставу користећи „вештине управљања разредом и вештине управљања временом” (Мацура 2015: 20).

Често наставник трага за адекватним начинима рада да би мотивисао и пружио образовну подршку ученицима којима је потребна, а може се десити да оваквим поступањем сва деца у одељењу буду додатно мотивисана за рад. У литератури, а и међу наставницима и стручњацима за инклузивно образовање, може се запазити претпоставка да у одељењу у ком је срећан, задовољан и успешан ученик којем је потребна додатна подршка у образовању, у том одељењу су најчешће једнако срећни, успешни и задовољни и сви остали ученици јер је, највероватније, наставник успео да нађе адекватан начин рада и примени најделотворније методе, учила и средства за све ученике у одељењу. Ова претпоставка уједно може бити усмерена на циљ остваривања наставног процеса, а то је: подједнако ангажовани ученици који наставу прате по индивидуалном и редовном наставном плану и програму. Овај циљ може бити један од највећих изазова у спровођењу инклузивне наставе. Требало би да наставник увек има у виду добробит за ученике којима је потребна додатна образовна подршка и за све ученике у одељењу када планира извођење наставе.

Диференцирана настава (Слика 1) требало би да обезбеди могућност квалитетне наставе за све ученике у одељењу. „Диференцирана настава означава низ друштвених, школских, наставних и организационих мера, помоћу којих школа покушава да одговори различитим способностима и интересовањима ученика и ученичких група, имајући у виду становиште о јединственој школи” (Педагошки лексикон 1996: 123). Наставник би требало да из „више углова” сагледа све ученике у одељењу, посматра их у различитим образовним ситуацијама, уочи на који начин уче и усвајају градиво, шта их највише мотивише да уче, како се понашају и како остварују социјалне везе (Недовић и др. 2010), као и којим ученицима је потребна и која врста образовне подршке. „Диференцијација представља такву врсту рада који омогућава добит већем броју ученика истовремено, захваљујући коришћењу задатака који излазе у сусрет различитим потребама” (Холенвегер и др. 2022: 11). Према смерницама Холенвегер⁵², стратегије за диференцијацију садржаја, процеса, резултата учења и окружења

⁵² Цудит Холенвегер, редовни професор на Педагошком универзитету у Цириху, дала је, између осталих, велики допринос различитим аспектима развоја инклузивног образовања у српском образовном систему. Многе теоријске и практичне поставке инклузивног образовања у нашој средини засноване су на њеном учењу и

за учење подразумевају разматрање карактеристика ученика. Карактеристике ученика се огледају у степену њихових предзнања, интересовања, социјалног идентитета и профила учења. Циљ диференцијације наставе огледа се у ком је степену наставник успео да обезбеди потребу свих ученика у одељењу за припадањем, аутономијом и компетентношћу.



Слика 1. Шематски приказ диференцијације наставе (Холенвегер и др. 2022: 20)

Предзнања ученика могу бити различита и потребно је за диференцијацију садржаја обезбедити додатну и допунску наставу ученицима, приступ различитим прилагођеним текстовима, аудио и видео материјале и друго. За диференцијацију процеса учења, узимајући у обзир предзнања, потребно је организовати рад у различитим групама, давати ученицима задатке различите тежине, давати јасна упутства за рад, више времена за рад и друго, а за

програмима. У организацији Министарства просвете и Уницефа, одржала је бројна предавања и радионице за координаторе за инклузивно образовање Школских управа, регионалне координаторе Мреже подршке инклузивном образовању, Група за заштиту од насиља и дискриминације, координаторе Школских управа за заштиту од насиља и дискриминације, консултативне скупове са професорима методике наставничких факултета о модернизацији студијских програма за будуће наставнике на тему савремене инклузивне теорије и праксе итд. (Извор о предавањима и обукама су различите вести на сајту Министарства просвете).

диференцијацију резултата учења потребно је применити формативне и дијагностичке начине оцењивања, јасно дефинисати критеријуме итд.

Ученици имају мноштво различитих *интересовања*. Неки се интересују више за природне, неки друштвене науке, спорт, уметност, културу или одређене ваннаставне активности. Потребно је добро упознати ученике и диференцирати садржаје, процес и резултате учења у односу на њихова интересовања. Садржаји се диференцирају у складу са питањима која постављају ученици, начинима на које износе своја запажања о датој теми, знањима која деле са ученицима у одељењу и потребно је обезбедити им разноврсне материјале за рад и учење. Препоручује се да се процес учења диференцира формирањем група ученика према заједничким интересовањима, а да резултате рада представе на различите начине.

Социјални идентитет може утицати на процес учења ученика јер ученици различитих групација, националности, религијске припадности можда „могу имати утицај на начин на који ученик учи, или пак на начин на који доживљава одређени садржај” (Холенвегер и др. 2022: 14). Посебан изазов у спровођењу инклузивне наставе представља приступ ученицима мигрантима, који су постали саставни део нашег образовног система, поготово ученицима којима је потребна додатна образовна подршка из ове групације, а говорници су других језика. Наставници би требало да пронађу адекватне изворе који их упућују на спровођење наставе са овим ученицима, похађају обуке и развијају различите приступе у раду.

Профили учења ученика могу бити различити у одељењу. Профил учења се односи „на преферирани начин учења нових информација/вештина [...], ниво и врсту потребне подршке у учењу, преференцију одређених срединских фактора који утичу на учење ученика” (Холенвегер и др. 2022: 14). Неки ученици могу најлакше учити док слушају, читају, гледају итд. Диференцијација садржаја за различите профиле учења огледа се у презентовању градива визуелно, аудитивно, демонстрацијама, практичним вежбама и слично. Диференцијација процеса учења према профили учења подразумева да се ученицима обезбеди индивидуални или групни рад, рад у паровима, у оквиру пројекта, радионица и слично, а да резултате рада прикажу на начин на који желе, нпр. путем графикана, постера, мапе ума, усмено, писмено, путем дигиталних технологија и слично. Наставник који добро познаје своје ученике одредиће на који начин и у ком тренутку ће применити различите стратегије диференцијације наставе да би сви ученици били укључени у рад, пратили наставу и постигли жељене резултате.

У једном одељењу налазе се ученици који имају различита интересовања и којима је потребна различита додатна образовна подршка. Када наставник уочи да је неким ученицима потребна индивидуална подршка, требало би да прибегава планирању индивидуалног образовног плана, који је у сагласју са прописаним планом и програмом наставе и учења, јер је ученик који добија индивидуалну подршку део једног одељења и није изводљиво, а ни пожељно, одвојити га и радити само са њим. Индивидуализација као принцип „заснива се на уважавању посебних способности сваког ученика и на подешавању наставних захтева и поступака према способностима и склоностима појединца” (Николић 2009: 126). Начин излагања наставника, захтеви и задаци које ставља пред ученике, ангажовање у оквиру пројекта и задавање домаћих задатака требало би да се пажљиво планирају и да одговоре на разноврсне потребе учења и усвајања градива ученика у одељењу, а да се одвијају у оквиру специјалног ангажовања појединаца, групног рада, индивидуализованог колективног рада, додатне и допунске наставе и слободних активности. „Уважавањем психолошких, физичких и социјалних разлика између појединаца, настава, а и читаво педагошко поступање, постају стимулативнији, демократичнији и хуманији” (Николић 2009: 126).

Постоје различити видови подршке ученицима: основна подршка и додатна подршка (која може бити посредна и непосредна), формална и неформална подршка (у делу рада под бројем 3.3).

Основна подршка. „Основна подршка се односи на права и на услуге из области здравствене заштите, образовања и социјалне заштите, које држава обезбеђује за свако дете,

одраслог или породицу” (Мацура 2015: 84). Ову подршку ученику пружају различите институције и утемељена је законима. Свако дете има право на упис у жељену школу, обавезно осмогодишње образовање, здравствену услугу и осигурање, социјалну помоћ итд. „Додатна подршка се пружа детету коме је услед социјалне ускраћености, сметњи у развоју, инвалидитета, тешкоћа у учењу и других разлога она потребна” (Мацура 2015: 84). Посредна додатна подршка односи се на прилагођавање простора и окружења да би ученик могао неометано да се креће, сналази и борави на настави. Непосредна додатна подршка односи се на израду индивидуалног плана, набавку прилагођеног материјала за учење, образовних средстава, уџбеника, наставних листића, асистивне технологије и свега што је потребно да би ученик равноправно учествовао у наставним и ваннаставним активностима.

Додатна подршка. Додатна образовна подршка ученику требало би да се планира и постепено спроводи. Овај процес се одвија тимски у оквиру установе. Основни тим на нивоу установе је Тим за инклузивно образовање, а чине га: директор школе, стручни сарадници, предметни наставници, родитељи. Овај тим сарађује са Тимом за додатну образовну подршку, а чине га: „одељењски старешина, предметни наставник, стручни сарадник, родитељ, а у складу са потребама детета и педагошки асистент, односно лични пратилац детета. На предлог родитеља, односно одраслог, члан Тима може бити и стручњак ван установе који добро познаје ученика, односно одраслог” (Правилник о ближим упутствима за утврђивање права на индивидуални образовни план, његову примену и вредновање, 2018).

Наставник који спроводи додатну подршку у овом процесу није сам и од пресудног је значаја да тимови сарађују и континуирано прате процес додатне подршке ученику. Када наставник и стручни сарадник примете да ученик не остварује опште исходе образовања, онда почиње процес прилагођавања наставе. Почетна прилагођавања могу бити некада веома једноставна, а значајна за ученика, нпр. некада је довољно ученика преместити у прве клупе да би боље видео и чуо наставника или раширити пролаз између клупа, а некада је потребно темељно и континуирано спровођење додатне образовне подршке.

3.1. Индивидуални образовни план (ИОП) у основној и средњој школи

„Индивидуални образовни план (ИОП) је основни инструмент и документ којим се регулише и обезбеђује прилагођавање школе и наставе образовним потребама деце и ученика који (из било ког разлога) нису могли да се уклопе у постојећи васпитно образовни процес или школски програм” (Мрше, Јеротијевић 2012: 6). Овај план се пише и реализује са циљем да се ученик што је више могуће укључи у образовни процес и постигне оптималне резултате у раду. У Правилнику о ближим упутствима за утврђивање права на индивидуални образовни план, његову примену и вредновање наведени су различити индивидуални образовни планови, а то су:

ИОП 1 – прилагођени програм наставе и учења у коме се планира циљ пружања подршке, прилагођавање и обогаћивање простора и услова у којима се учи, прилагођавање метода рада, уџбеника и наставних средстава током образовно-васпитног процеса, односно активности у васпитној групи, њихов распоред као и лица која пружају подршку;

ИОП 2 – измењени програм наставе и учења у којем се планира прилагођавање исхода образовања и васпитања и прилагођавање садржаја за један, више или за све предмете;

ИОП 3 – проширен и продубљен програм наставе и учења који се примењује за ученике са изузетним способностима (2018: 4).

Изради индивидуалног образовног плана (ИОП) се приступа ако мере индивидуализације нису довеле до жељених постигнућа ученика. „Установа писменим путем обавештава родитеља да је поднет предлог за утврђивање права на ИОП. Родитељ својим потписом потврђује да је упознат са поднетим предлогом за утврђивање права на ИОП, разлозима за његово подношење и да је сагласан да се приступи изради ИОП-а” (Правилник о

ближим упутствима за утврђивање права на индивидуални образовни план, његову примену и вредновање 2018: 3).

Ако индивидуализација није дала жељене резултате, приступа се изради различитих врста ИОП-а. У пракси се често тешко прави разлика између индивидуализације и ИОП-а 1. Алтарас Димитријевић и Татић Јаневски дају предлог објашњења: „разлика између ова два нивоа индивидуализације састоји се преваходно у степену формализованости: ИОП представља уговор, који захтева комплетну документацију о ученику и планираној подршци и који потписују сви чланови ИОП тима (стручни сарадник, родитељ/старатељ, наставник); индивидуализовани начин рада, пак, може се осмишљавати и спроводити а да није заведен као званични документ установе” (Алтарас Димитријевић, Татић Јаневски 2016: 192). У основној и средњој школи се може применити ИОП 1, ИОП 2 и ИОП 3, а у предшколској установи само ИОП 1. Стручни сарадници, родитељи, наставници итд. заједно процењују потребе за увођењем ИОП-а за одређеног ученика. Стручни тим за инклузивно образовање даје предлог за израду ИОП-а, писмено обавештава родитеље и добија обавештење о писменој сагласности родитеља. Директор формира Тим за пружање додатне подршке ученику, који израђује ИОП. Педагошком колегијуму се шаље ИОП на усвајање.

Пре доношења одлуке о спровођењу ИОП 2 програма, спроводи се и вреднује ИОП 1 и добија се мишљење интерресорне комисије. Из наведеног се види да је потребно испоштовати различите кораке у изради ИОП-а и да постоје тимови у установи и ван установе који планирају, процењују и вреднију ИОП. Зато је потребно да тимови буду пажљиво формирани и да адекватно сарађују. Када се настава одвија у болничким условима, значајна је и подршка медицинског особља (лекара, медицинских сестара, васпитача, болничких психолога) који наставницима могу да дају драгоцене информације и предлоге за приступ ученику у датим околностима.

Индивидуални образовни план се састоји из више различитих образаца⁵³, а то су:

- Образац 1 – садржи податке о ученику и о тиму за додатну подршку;
- Образац 2 – педагошки профил ученика;
- Образац 3 – план мера индивидуализације;
- Образац 4 – персонализовани програм наставе и учења;
- Образац 5 – подаци о праћењу и вредновању ИОП-а;
- Образац 6 – сагласност родитеља.

ИОП може да садржи и:

- Образац 7 – план транзиције (при укључивању у образовање, при преласку на други ниво образовања или при преласку у другу образовну установу);
- Образац 8 – план превенције раног напуштања образовања за ученике у ризику од раног напуштања школе.

ИОП може да се израђује за ученика у једном периоду школовања или током целокупног школовања и зато је потребно да буде написан јасно, прецизно и у складу са прописима. Ваљано написан ИОП од користи је свима који пружају додатну образовну подршку ученику у различитим периодима школовања, а посебан значај добија када ученик прелази из млађих у старије разреде основне школе или када прелази из једне у другу образовну установу. ИОП треба да садржи све релевантне елементе и да има јасну структуру, да садржи информације како дете учи, на који начин остварује комуникацију и социјалне интеракције, у којој мери је самостално и да ли брине о себи сходно узрасту. ИОП треба да је написан тако да сви који раде са дететом имају целовиту слику о томе шта ученик најбоље

⁵³ Правилник о ближим упутствима за утврђивање права на индивидуални образовни план, његову примену и вредновање, *Службени гласник РС*, бр. 74, 2018.

ради, којим областима влада и на који начин треба да му се обезбеди додатна подршка. Циљ ИОП-а треба буде усмерен на развој самопоуздања и самосталности ученика, као и на учење и укључивање у вршњачку групу ученика. Исходи учења треба да буду јасно дефинисани. У складу са проценом остварености исхода учења, важно је вршити ревидирање ИОП-а по потреби.

Правилником о ближим упутствима за утврђивање права на индивидуални образовни план, његову примену и вредновање је прецизно одређено, као и право на заштиту података, а то подразумева да „подаци прикупљени од стране тима ради израде ИОП-а морају бити заштићени од злоупотребе и не смеју се користити у друге сврхе без сагласности лица чија је сагласност неопходна за спровођење ИОП-а. Установа је дужна да обезбеди заштиту података о детету, ученику, односно одраслом” (Правилник о ближим упутствима за утврђивање права на индивидуални образовни план, његову примену и вредновање 2018: 8).

3.1.1. Обрасци и садржај ИОП-а

ИОП садржи прописане обрасце. **Лични подаци и подаци о тиму за додатну подршку** (Табела 1) односе се на информације о ученику, старатељима, медицинској документацији ученика и ризику од раног напуштања школе.

Овај образац садржи податке о тиму за додатну подршку ученику, установи у којој се реализује ИОП, координатору и члановима тима за додатну подршку ученику, коме се ИОП даје на увид на основу сагласности родитеља и сагласност родитеља да се спроводи ИОП или сагласност родитеља за престанак спровођења ИОП-а. Такође, на почетној страни ИОП-а стоји информација који ИОП се примењује у раду са учеником (ИОП 1, ИОП 2 или ИОП 3). Сви ови подаци се проверавају, благовремено уносе у образац и по потреби ревидирају.

На основу прикупљених података из различитих извора⁵⁴ приступа се изради се **педагошког профила** ученика (Табела 2), „основног документа од кога се полази у планирању образовне подршке” (Мрше, Јеротијевић 2012: 19).

Стручни сарадник пише педагошки профил у сарадњи са наставницима и родитељима ученика. Прикупљање података и формирање документације о ученику спроводје се на различите начине и користећи информације из различитих извора, првенствено за креирање педагошког профила ученика. Податке о томе на који начин ученик учи, на који начин остварује комуникацију са окружењем, да ли и у којој мери остварује самосталност у учењу, каква интересовања има и остале важне податке могуће је прибавити од родитеља ученика, учитеља који је ученику предавао у млађим разредима, осталих наставника, психолошко-педагошке службе, шире породице ученика, другова и другарица и свих осталих из окружења ученика за које се процени да могу дати корисне информације о ученику.

Постоје посебна поступања у прикупљању информација и пажљиво бирана питања. О овом поступку и о корацима за писање ИОП-а у литератури је било речи. Мацура истиче да посебно треба бити обазрив када се прикупљају подаци од родитеља и вршњака, а питања би требало да буду тако конципирана да не дође до збуњујућих ситуација и да се испитаници запитају зашто их неко испитује и поставља им различита питања.

Из приложеног обрасца се види да је потребно сагледати јаке стране и интересовања ученика и потребе за подршком у областима учења и начина како ученик учи, социјалних и комуникацијских вештина, самосталности и бриге о себи и утицаја спољашњег окружења. Затим, потребно је утврдити приоритетне области и потребе за подршком у образовању и васпитању ученика.

⁵⁴ Видети: 3.1. Примери хипотетичких образовних ситуација ученика.

Табела 1. *Лични подаци и подаци о тиму за додатну подршку*
 (Правилник о ближим упутствима за утврђивање права на индивидуални образовни план,
 његову примену и вредновање, 2018).

А. Лични подаци	
Име и презиме детета/ ученика/це	
Датум рођења	
Место и адреса становања	
Име и презиме родитеља/старатеља	
Место и адреса становања родитеља/старатеља (уколико није иста)	
Медицинска документација и (навести извор података)	
Постоји ризик од раног напуштања образовања	
Б. Подаци о установи и тиму за додатну подршку	
Предшколска установа/ Школа	
Васпитна група/ Разред и одељење	
Васпитач/ Одељењски старешина	
Координатор тима за додатну подршку детету	
Чланови тима за додатну подршку детету (име и презиме, функција)	
Остали учесници у изради/ примени ИОП-а (име и презиме и функција)	
Коме се ИОП даје на увид на основу сагласности родитеља	
Сагласност родитеља/старатеља на спровођење ИОП-а (потпис и датум)	
Сагласност родитеља/старатеља на престанак спровођења ИОП-а (потпис и датум)	

Датум израде ИОП-а: _____

Датум састанка за ревизију/евалуацију ИОП-а: _____

Сагласан сам да сви мени познати подаци о личности који се прикупљају и обрађују током израде ИОП-а представљају за мене тајну коју, у складу са чланом 47. Закона о заштити података о личности, морам чувати и да могу прекршајно и кривично одговорати за повреду тајности.

Чланови/це ИОП тима (потписи): _____

Координатор/одговорна особа за реализацију ИОП-а (потпис): _____

Табела 2: *Образац 2 – Педагошки профил* (Правилник о ближим упутствима за утврђивање права на индивидуални образовни план, његову примену и вредновање, 2018).

Педагошки профил	
Јаке стране и интересовања детета, односно ученика/це	Потребе за подршком
Б.1 Учење и како учи (издвојити важне чињенице о начинима делања у ситуацијама учења и развоју диспозиција ⁵⁵ односно о досадашњим образовним постигнућима, стиловима учења, ставовима према школи, мотивацији за учење, интересовањима, областима и специфичним и како се ови аспекти понашања испољавају у различитим ситуацијама) ⁵⁶	
Б.2 Социјалне вештине (издвојити важне чињенице о односима са другима, одраслима и вршњацима, поштовању правила и реаговању у различитим социјалним ситуацијама)	
Б.3 Комуникацијске вештине (издвојити важне чињенице о начинима размене информација са другима, укључујући и степен познавања језика на коме се одвија образовно васпитни процес, као и могућност коришћења вербалних, визуелних и симболичких средстава комуникације)	
Б.4 Самосталност и брига о себи (издвојити важне чињенице о способности старања о себи и обављању свакодневних активности код куће и у вртићу/ школи)	
Б.5 Утицај спољашњег окружења на учешће, развој и учење (издвојити важне чињенице о породичним и другим условима који могу да утичу на добробит, укључивање, учење и напредовање)	
Идентификоване приоритетне области и потребе за подршком у образовању и васпитању:	Додатна подршка за коју је потребно одобрење интерресорне комисије:

„Подаци одабрани да чине садржај педагошког профила треба да буду изложени тако да их разумеју и особе које нису стручњаци за педагогију, психологију и/или образовање. У том смислу, први императив при писању профила гласио би да треба избећи страну и стручну терминологију, кад год за њу постоји адекватна замена” (Алтарас Димитријевић, Татић Јаневски 2016: 147). При изради педагошког профила важно је унети оне особине ученика које се могу уочити посматрањем, а избегавати податке које се тичу субјективног става о ученику и карактеристика личности које није лако уочити јер „важно начело при састављању профила јесте да он буде формулисан језиком чињеница” (Алтарас Димитријевић, Татић Јаневски 2016: 147).

Део *Учење и како учи* требало би да садржи податке о вештинама читања и писања ученика, самосталног формирања мишљења, разумевања и решавања различитих проблема, каква је пажња ученика на часу, који је најбољи начин учења помоћу различитих активности и помоћу различитих образовних средстава, како ученик усваја чињенице, стиче различита искуства у процесу учења и примењује их у различитим ситуацијама, на који начин показује научено, како решава проблемске задатке, како проналази начине да оствари одређене задате

⁵⁵ Односи се на дете у предшколском васпитању и образовању.

⁵⁶ Односи се на ученика у основном и средњем образовању и васпитању и полазника у ФООО.

циљеве, како увиђа односе међу истим или сличним садржајима које је усвојио, на који начин поставља питања о ономе што учи, да ли разликује измишљено од реалног у стварности и у свету књижевних дела, да ли разуме причу која садржи фантастичне ликове и догађаје, да ли разликује прошлост, садашњост и будућност итд.

Алтарас Димитријевић и Татић Јаневски дају сугестије за организовање овог дела профила за надарене ученике. Тај модел се може применити за писање профила за све ученике. Оне предлажу да се у првом делу области *Учење и како се учи* да осврт на општи ниво знања и постигнућа ученика, затим да се прикажу посебна интересовања ученика, владање вештинама и интересовањима које нису нужно везане за план и програм наставе итд. Посебно значајно за надарене ученике може бити посматрање стилова и циљева учења.

Део *Социјалне вештине* односи се на формирање и одржавање контаката с другим ђацима и особама уопште, развијеност емпатије код ученика, могућност да се поштују правила понашања у различитим наставним околностима, присуство самопоуздања и самоуверености, начини контролисања емоција у различитим изазовним ситуацијама у наставном процесу, а посебно када ученик треба да одговара лекцију усмено или ради контролни задатак, када учествује у неком тимском раду и слично. Може се запазити и унети у профил да ли ученик сарађује тимски, да ли је омиљен у друштву, да ли се истиче као вођа или се „држи по страни”, да ли је можда одбачен од вршњака и зашто итд.

Део *Комуникацијске вештине* требало би да садржи податке о томе како ученик остварује вербалну и невербалну комуникацију са другима, да ли су му потребна додатна средства за комуникацију (знаковни језик, асистивна технологија), да ли има тешкоћа у изговарању одређених гласова (некада ученик изговара само вокале, а некада не изговара само неке гласове), речи и реченица, да ли и у којој мери разуме језик на коме се одвија настава, да ли говори више језика (некада је ученик билингвалан, трилингвалан), да ли разуме упутства и инструкције наставника, какав фонд речи има, које речи и фразе користи у свом говору да би означио особе, догађаје, предмете и појаве у складу са узрастом итд. и на који начин би требало да му се пружи подршка у настави итд.

Део *Самосталност и брига о себи* требало би да садржи податке о степену организованости и самосталности ученика, његових организационих вештина и практичних вештина, праћењу повезаности ученика са окружењем и животном средином, да ли долази сам у школу, да ли види и чује оно што се предаје, да ли може самостално да функционише у околини и школи, да ли може самостално да брине о себи (користи школски тоалет, попије воду, поједе ужину, распакује књиге итд. и на који начин би требало да му се пружи подршка у настави итд.).

Део *Утицај спољашњег окружења на учење, развој и учење* требало би да садржи податке о породици ученика, подстицајној атмосфери за рад у окружењу, односу примарне породице према школи и школским обавезама, времену које породица може да посвети школским обавезама ученика, „спремност и материјалне могућности родитеља да одговоре на сазнајне потребе ученика, доступност културних ресурса за проширивање знања и практиковање вештина (нпр. библиотеке, лабораторије, музеја, спортских центара), постојање особа – вршњака или одраслих – са којима ученик дели интересовања и размењује нова сазнања” (Алтарас Димитријевић, Татић Јаневски 2016: 152).

Део *Идентификовање приоритетне области и потребе за подршком у образовању и васпитању* садржи информације о најважнијим областима за које ученику треба дати подршку. „Називају се приоритетне јер су то оне области у којима прво треба направити промену, без чега дете не може даље да напредује у учењу и социјалним активностима. За неку децу приоритетна област може бити развој социјалних вештина или развој комуникације, а тек онда учење школског градива, јер неакадемске вештине доприносе учењу” (Маџура 2015: 93).

Из ових података би јасно требало да произилази које су јаке стране и интересовања ученика и какву врсту подршке му треба пружити у овој области.⁵⁷

По потреби, у образац се уписује и „додатна подршка за коју је потребно одобрење интересорне комисије за додатну подршку”. То је подршка за коју је потребно обезбедити финансијска средства (на пример, за набавку дидактичког материјала, специјалних помагала, бесплатну исхрану, боравак и слично), а интересорна комисија (у даљем тексту ИРК) одобрава та средства. Школа и родитељи могу поднети захтев ИРК за добијање финансијских средстава. Између осталог, ИРК доноси одлуку о ангажовању педагошког асистента и/или персоналног асистента, што је вид непосредне додатне подршке, који може да проистекне из педагошког профила једног детета (Мацура 2015: 93).

Када се ваљано изради педагошки профил, приступа се **планирању мера индивидуализације** (Табела 3). „На основу педагошког профила у којем су утврђена подручја у којима је потребна додатна подршка, васпитач, наставник и стручни сарадник планирају мере за отклањање физичких, комуникацијских и социјалних препрека” (Правилник о ближим упутствима за утврђивање права на индивидуални образовни план, његову примену и вредновање 2018). Прва колона требало би да садржи имена предмета, друга опис мера за одређене предмете, циљ пружања подршке и ко реализује и прати овај процес. „План индивидуализованог начина рада може се разумети и као план како да се изађе у сусрет утврђеним потребама ученика за додатном образовном подршком” (Алтарас Димитријевић, Татић Јаневски 2016: 167).

Прилагођавање метода, материјала и учила може се извршити на различите начине за остваривања оптималних резултата у учењу ученика за одређене активности, предмете или области. Прилагођавање метода детаљно је описано у другом делу рада. Материјали би требало да се израђују за ученике пажљиво, у посебним радним листићима. Ако је потребно, у радним листићима требало би прилагодити књижевне текстове, издвојити важније делове текста, изменити или објаснити ученику неразумљиве речи, издвојити једноставна питања која се односе на књижевни текст, обликовати задатке на платформама за онлајн учење ако је потребно и израдити материјал у складу са универзалним дизајном за учење. Пример радних листића биће приложен у четвртном делу рада. Ученику је потребно прилагодити садржаје из уџбеника или омогућити употребу дигиталног уџбеника по потреби, компјутера или другог паметног уређаја, комуникатора или друге асистивне технологије, о којој ће детаљније бити речи у раду.

Прилагођавање простора или услова у којима се одвија учење може се извршити постављањем рампи у школама, прилагођавањем учионице, ходника и тоалета ученицима за неометано кретање и функционисање у просторијама школе, омогућавањем да се настава одвија у једној учионици у приземљу у одељењу у којем се налази ученик који остварује право на додатну подршку итд. У неким случајевима може се изменити распоред часова, распоред клупа, различити облици убрзавања градива, скраћивање или продужавање времена за обраду и утврђивање наставних јединица итд. Може се планирати и учење ван учионице, нпр. у посебним кабинетима, библиотекама, медијатекама, музејима и другим институцијама културе, у непосредном или виртуелном окружењу итд.

Прилагођавање начина праћења развоја ученика, односно провера постигнућа и оцењивање ученика детаљно је описано у делу рада Оцењивање ученика. Описани су начини примене дијагностичког, формативног и сумативног оцењивања, и дати предлози различитих техника формативног оцењивања за континуирано праћење напретка и постигнућа сваког ученика у одељењу, као и ученика који остварују право на ИОП.

Алтарас Димитријевић и Татић Јаневски истичу да „главни задатак наставника, односно тима који саставља план индивидуализације није да излиста читав репертоар мера за подршку развоју талената, већ да међу њима одабере оне које су најприкладније с обзиром на

⁵⁷ Видети: 1.3.2. Сметње у развоју или инвалидитет.

област у којој се исказују изузетне способности, смер у коме ученик жели/треба даље да се развија, те ниво и врсту компетенција које у наредном кораку треба да изгради” (Алтарас Димитријевић, Татић Јаневски 2016: 167).

Табела 3: *Образац 3 – ПЛАН МЕРА ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЈЕ*
(Правилник о ближим упутствима за утврђивање права на индивидуални образовни план, његову примену и вредновање, 2018).

Процена потреба за подршком				
Мере/врста подршке	За које активности, односно предмете/области	Кратак опис мере/врсте подршке	Циљ пружања подршке	Реализује и прати (ко, када)
Прилагођавање метода, материјала и учила (мере индивидуализације)				
Прилагођавање простора/услова у којима се активности односно учење одвија (нпр. отклањање физичких баријера, специфична организација и распоред активности и сл.)				
Прилагођавање начина праћења развоја детета, односно провере постигнућа и оцењивања ученика				
Остале мере подршке (уколико их има, навести)				

Персонализовани програм наставе и учења (Табела 4) пише се за сваки предмет или област засебно. У наставку рада биће дати примери за предмет Српски језик и књижевност. Веома је важно јасно и прецизно одредити исходе учења ученика који остварује право на ИОП2 и од овог корака кренути када се пише овај образац.

За ученике који остварују право на ИОП1 исходи учења су подударни са прописаним исходима учења за дати предмет, само се прилагођавају простор и услови у којима се одвија учење, док се за ученике који остварују право на ИОП2 одређују нови исходи учења за дату област или предмет за који се пише персонализован програм наставе и учења. У овом обрасцу би требало да стоје пажљиво планиране активности и кораци за остваривање жељених исхода учења у тачно одређеном временском интервалу. У предметној настави сваки наставник за свој предмет осмишљава персонализовани програм наставе и учења.

Примери измењених исхода за рад са ученицима који остварују право на ИОП 2 за област *Књижевност* предмета Српски језик и књижевност у основној школи од петог до осмог разреда могу се формулисати на различите начине и бити примењени у различитим ИОП-има.

Табела 4: *Образац 4 - Персонализован програм наставе и учења*
(Правилник о ближим упутствима за утврђивање права на индивидуални образовни план, његову примену и вредновање, 2018).

Предмет/област:	Циљ (очекивана промена): Укупно трајање:			
Кораци/Активности:	Реализатори	Учесталост и трајање	Исход/очекивана промена	Начин провере остварености исхода
1.				
2.				
3.				

Не постоје прописани општеважећи исходи учења за ученике који остварују право на ИОП 2, али на следећој листи се могу наћи неки од оних који наставницима могу бити оријентир за прецизније утврђивање исхода. Сваки исход треба формулисати тако да буде мерљив и да утиче на ученикову функционалност, самосталност и окренутост ка средини.

Ученик ће бити у стању да:

- слуша док наставник чита књижевно дело пратећи кажипрстом тест. Слушање је повезано и са мимиком и гестовима који прате разумевање онога што се говори;
- проналази и слуша звучни запис одређеног дела (звучна читанка, електронски уџбеник, аудио и видео снимак дела на интернету, дигитална библиотека итд.);
- покаже разумевање прочитаног одговарањем на краћа питања;
- исприча ток радње у прозном делу;
- именује јунаке прозног дела;
- усмено опише јунаке прозног дела;
- писмено опише јунаке прозног дела;
- упоређивањем разликује реалне и фантастичне ситуације и јунаке у прозном делу;
- уочи и опише теме и поруке књижевних дела;
- уочи и опише како почиње и како се завршава бајка;
- повеже наслов дела и аутора лирског, епског и драмског дела;
- илуструје јунаке и ситуације у делу;
- научи напамет одабране делове лирског, епског и драмског дела;
- учествује у драматизацији одломка;
- писмено одговара на питања из припремљеног радног листића;
- решава интерактивне задатке на онлајн образовној платформи;
- чита краће делове текста;
- учествује у различитим радионицама на часу;
- напише краћи састав помоћу постављених питања;
- учествује у различитим пројектним активностима целог одељења.

Некада исходи могу да се дефинишу и на овај начин у веома ретким ситуацијама за предмет Српски језик и књижевност када ученици не могу да остваре претходно набројане исходе учења:

- препознаје слова на флеш-картицама показујући их прстом;
- изговара целу азбуку;
- пише задата слова азбуке;
- уочава прво слово у речима и именује га;
- повезује задато слово са сликом;
- показује задате предмете на слици;
- именује предмете са слике;
- повезује картице са сликама и речима;
- описује задату слику помоћу једне кратке реченице;
- описује задату слику помоћу две кратке реченице;
- описује задату слику помоћу три кратке реченице;
- описује задату причу у сликама помоћу три кратке реченице;
- ређа слике према хронолошком реду;
- формира причу према хронолошком реду помоћу слика;
- препознаје и именује радње, стања и збивања на слици;
- препознаје и именује односе међу предметима на слици;
- препознаје и именује количину нечега на слици;
- зна да опише задати предмет са слике;
- додаје именицама придеве;
- помоћу флеш-картица саставља речи;
- помоћу флеш-картица саставља једноставне реченице (субјекат и предикат);
- помоћу флеш-картица саставља једноставне реченице (субјекат, предикат, објекат) итд.

Ово су само неки од могућих исхода учења за ученике који остварују право на ИОП 2 и подразумева се да неће сви исходи одговарати свим ученицима, већ према индивидуалним ситуацијама и у складу са дефинисаним јаким странама и интересовањима ученика. Веома је важно да се исходи пажљиво дефинишу, јер ако су недостижни ученику или сувише поједностављени, онда ИОП и настава губе своју сврху и потребно је изменити исходе.

Веома важна рубрика у овом обрасцу је усмерена на планирање корака и активности за остваривање исхода или очекиване промене. Активности и кораци су некада усмерени на описивање слика, спаривање појмова, читање краћих реченица, писање речи и краћих реченица, слушање и гледање аудио и видео материјала, решавање задатака уз употребу асистивне технологије и посебних образовних платформи, цртање и илустровање приче итд.

Праћење и вредновање ИОП-а (Табела 5) врши се на два начина: један је унутар установе, а други је спољашње праћење и вредновање.

Прописано је да се праћење и вредновање унутар установе врши на почетку сваког полугодишта, осим у првој години када се ИОП уводи. Тада се праћење и вредновање ИОП-а врши на свака три месеца. „На основу резултата вредновања ИОП-а Тим допуњује педагошки профил у складу са актуелном образовном ситуацијом и израђује предлог измена и допуна ИОП-а” (Правилник о ближим упутствима за утврђивање права на индивидуални образовни план, његову примену и вредновање 2018: 4). Међутим, пожељно је што чешће вршити евалуацију ИОП-а, поготово ако ученик не остварује одређене измењене исходе наставе и учења. Тада би требало пажљиво ревидирати ИОП.

Извештај о вредновању ИОП-а унутар установе доставља се Стручном тиму за инклузивно образовање и педагошком колегијуму. „Спољашње вредновање ИОП-а врши просветни саветник, односно саветник спољни сарадник у току стручно-педагошког надзора. У оквиру вршења стручно-педагошког надзора утврђује се испуњеност услова у поступку

доношења ИОП-а, вреднује се садржај и примена ИОП-а” (Правилник о ближним упутствима за утврђивање права на индивидуални образовни план, његову примену и вредновање 2018: б).

Табела 5: *Образац 5 – Праћење и вредновање ИОП-а*
(Правилник о ближним упутствима за утврђивање права на индивидуални образовни план, његову примену и вредновање, 2018).

Образац 5 – Праћење и вредновање ИОП-а

Предмет/област 1 (образац 4)	Степен у коме су остварени ИСХОДИ		
	Потпуно (+)	Делимично (+/-)	Неостварен и (-)
Исход 1 (уписати исход)			
Исход 2(уписати исход)			
Исход 3 (уписати исход)			

Видови прилагођавања (у свим областима)	Степен у коме су прилагођавања била делотворна		
	Делотворни (+)	Делимични о (+/-)	Неделотворни и (-)
Прилагођавање 1: (уписати прилагођавање и стратегију)			
Прилагођавање 2: (уписати прилагођавање и стратегију)			
Прилагођавање 3: (уписати прилагођавање и стратегију)			

Одлука о мерама/ врстама подршке у наставку образовања:

Сагласност родитеља, односно старатеља на ИОП (Образац 6) веома је важан део ИОП-а јер садржи пристанак родитеља или старатеља да се са учеником ради на овај начин. Родитељ је један од најзначајнијих чланова тима и учествује у изради ИОП-а, али и у различитим фазама спровођења, посебно јер проводи највише времена са дететом и код куће пружа подршку у учењу.

По потреби се израђују и додатни обрасци, којима се подржава прелазак ученика из једне школе у другу (Образац 7) и спречава осипање ученика (Образац 8).

3.1.2. Примери хипотетичких описа образовних ситуација ученика

Прикупљени подаци могу бити у виду појединачних описа од стране различитих саговорника (Кули 2010: 15), а касније се могу претворити у један опис из свих наведених извора. Неколико хипотетичких примера описа ученика из угла родитеља, браће и сестара, наставника, вршњака и стручних сарадника који ће бити наведени, могу представљати описе образовних ситуација и послужити за израду педагошког профила. Ово би могли бити примери података који могу да се добију из различитих извора. Из приложених примера могу се запазити неке од уобичајених ситуација са којима се у пракси сусрећу наставници када треба да спроведу додатну образовну подршку. Често је цела породица укључена у пружање додатне образовне подршке детету. Породица може бити разорена и тада се најчешће сарадња остварује само са једним родитељем. Породице могу бити добро ситуиране или се борити са

егзистенцијалним проблемима. У наведеним примерима мајка је носилац различитих активности, али није неуобичајено да то буде и отац или други члан породице. Некада ученици у одељењу помажу ученику да оствари самосталност и пружају подршку у раду, а некада помоћ пружају педагошки асистент (већој групи ђака на нивоу једне школе помаже у наставном процесу) или персонални асистент (одређеном ученику обезбеђује физичко присуство у школи). Често је ученицима потребно да се пружи додатна подршка у читању и писању, а некада је потребно додатно прилагођавати наставне јединице и уводити асистивну технологију. Такође, неким ученицима је потребно проширити и обогатити градиво. Стога, уопштавања нису једноставна и увек је потребно сагледати индивидуално сваког ученика. Веома је важно да се размотри у којој мери информације које се добију из различитих извора могу бити значајне за додатну образовну подршку ученику. Пошто је инклузивна пракса заживела у школама и вртићима, често се дешава да се рад са ученицима већ од предшколског узраста спроводи у складу са индивидуалним образовним планом. Обично се педагошки профил формира у млађим разредима ученика и коригује по потреби. Међутим, дешава се да ученик оствари право на индивидуални образовни план тек у старијим разредима основне школе, некад из свих предмета, а некада само из неколико. Када се прикупе подаци слични наведеним у овом делу рада, наставља се са планирањем и писањем индивидуалног образовног плана.

Одабрани примери (који следе) могу да представљају полазиште за приказивање процеса пружања додатне образовне подршке ученицима. Будућим наставницима, који су у процесу изучавања поступака планирања у настави, овакви примери би могли да се дају као практични задатак за анализу и планирање ИОП-а за свој предмет, а у складу са подацима из описа.

Први пример описа образовне ситуације ученика који остварује право на ИОП.

Мајка: Од рођења је водим на различите вежбе за побољшање моторике, на третмане логопеду и чиним све да јој живот буде квалитетнији. Рођена је са потешкоћама у кретању и никад није проходила. Користи колица и има проблема са кичмом. До сада је имала три операције кичменог стуба. У школу не може ићи без Салета, персоналног асистента. Водим је у парк, на деचे рођендане, у позориште и трудим се да јој омогућим нормалан живот. Тата је засновао нову породицу и слабије учествује у одгајању наше заједничке деце.

Млађа сестра: Много волим своју сестру. Она ми улепшава дан својом позитивном енергијом. Од раног јутра је причљива и весела. Заједно гледамо филмове и слушамо музику. Жао ми је што често не може да буде у друштву, посебно сада када су кренули изласци. Мама са њом доста ради, помаже јој око школе и домаћих задатака. Некада сам била тужна што мени не посвећује више пажње, али сада разумем зашто је тако. Ја сам само годину дана млађа од ње, али сам веома самостална. Идемо у средњу школу и њој је мама и даље потребна.

Наставница српског језика и књижевности у средњој школи: Ученица чита у себи веома брзо и разуме прочитано. Када обрађујемо дело из књижевности, веома је активна на часу. Пошто воли да пише, посебан лист папира залепим селотејп траком да га не би случајно оборила или изгужвала. Ако се тако нешто деси, веома је тужна. Нисам инсистирала да пише иако је желела. Међутим, када сам прочитала да је наставник ликовне културе у основној школи лепио лист блока селотејпом да би она цртала, онда сам и ја почела некада тако да радим. Томе се веома обрадовала. Некада ми диктира део састава, а некада пише сама дивне саставе уз помоћ тастатуре на часу. Код куће користи програм за претварање говора у текст и пише веома дугачке и одличне саставе.

Наставник ликовне културе у основној школи: Воли да црта аквареле и веома је упорна у раду. Интересује се за стваралаштво знаменитих ренесанских сликара, а у последње време је занима импресионизам. Трудим се да јој помогнем да оствари прецизност у раду лепећи јој лист блока на клупу, али некада неконтролисано проспе боју, пређе линије које жели да обоји.

Тада буде веома незадовољна и повлачи се у себе. Када успе да оствари замисао, много буде срећна и охрабрена да настави даље. Све жели сама да уради. До сада нисам имао искуство у раду са ученицима са моторичким потешкоћама. Био сам одушевљен њеним радом. Радовао сам се сваком сусрету са њом и превазилажењу изазова. Надам се да ће наставити да слика.

Вршњаци: *О почетка смо тим. Воли да учествује у пројектима и радионицама са нама. Иако не може да нас испрати у свим активностима, она је наша! Није нам тешко да јој помогнемо шта год треба. Сале је са њом, помаже јој да дође у школу и тако... Са њом је на одморима, али у последње време је остави некад насамо са нама када га замолимо. Не радимо то често јер се много растужи кад нешто не може физички да уради. Она долази на кућна дружења слабије, а редовно посећује рођендане. У виртуелном свету са нама је веома причљива и много је духовита и забавна. Имамо групу на друштвеним мрежама и ту се најбоље види каква је особа. Мислим да је веома важно да схватимо да сви треба да бринемо једни о другима и да некада наша мала помоћ некоме може много да значи.*

Стручни сарадници: *На основу детаљне и опсежне документације и успешно спроведене транзиције, ученица је остварила додатну образовну подршку у средњој школи. Комуникативна је и весела. Има велику вољу да постигне све што се од ње захтева. Персонални асистент јој помаже да дође у школу, на одмору јој помаже да ужина и оде у тоалет, пакује јој књиге и поставља јој прибор за рад. Ученица радо користи свеску за писање, али знатно јој је лакше кад користи дигиталну технологију за писање дужих текстова на часу и код куће. Учи самостално и веома је вредна. Она се труди да буде што самосталнија у праћењу наставе, преписивању. Сада нас очекује корекција педагошког профила јер се примећује да је у другом разреду средње школе ученица проширила интересовања и охрабрила се да учествује у ваннаставним активностима на радост свих.*

Други пример описује образовне ситуације ученика који остварује право на ИОП.

Родитељ: *Рођена је као здраво дете и оцена на порођају је била десет. Проходила је и проговорила на време. Била је весело и живахно дете. Од пете године почели су учестали здравствени проблеми и сада се слабије креће, успорено и неразговорно говори, понекад теже разуме шта јој кажем. Ја сам напустила посао, а супруг ради два посла јер нам је потребно доста новца за лечење детета. Помажу баке и деке финансијски, а неколико пута је прикупљана хуманитарна помоћ када смо ишли на лечење у иностранство. Бојала сам се да ће ИОП деловати неповољно јер она некада све схвата и разуме, али сам ипак пристала на то. Плашила сам се да ће једноставни задаци утицати на то да се олењи и да неће више никада моћи да прати своју генерацију. Персонални асистент јој помаже да похађа школу, али она више воли да јој ја помажем.*

Наставник српског језика и књижевности: *Ученица се усмено изражава. Потребно је да јој се дозволи више времена за одговор јер отежано говори. Захтеви треба да буду формулисани једноставно и јасно. За сваку наставну јединицу припремам посебан материјал, али је увек укључујем у радионице и пројекте са осталим ђацима. Мајка је од велике помоћи и са њом је остварена одлична сарадња. Помаже јој да научи лекције код куће. Граматику слабије може да савлада, али једноставније задатке може да реши. Посебно је успешна у решавању задатака из граматике где није потребно познавање граматичких правила. Помоћу флеш-картица може да реши различите задатке. Персонални асистент је присутан и помаже ученици да припреми прибор за рад, пакује јој књиге и брине о њеном здрављу.*

Стручни сарадници: *Ученица је од првог до трећег разреда похађала специјалну школу која је била доста удаљена од куће, али је у четвртном разреду прешла у најближу основну школу. Сада похађа наставу у нашој школи уз помоћ персоналног асистента који брине о њеном здрављу и свему што је потребно. Повремено јој помаже педагошки асистент у раду и примећује се напредак. Било је потребно неко време да се уклопи у рад са вршњацима јер је навикла да буде у окружењу са мањим бројем ђака. Сматрали су јој бука и жамор деце. Такође, бунила се када јој се не посвети пажња. У седмом разреду се примећује напредак у раду, а и у комуникацији са вршњацима. Често одсуствује из школе због контрола и повремене*

хоспитализације. Међутим, на болничком одељењу присуствује настави. Успоставили смо одличну сарадњу са одељењским старешином у болничким условима и добијамо опсежне извештаје о њеном раду када је на болничком лечењу. Извештаји су драгоцени да бисмо континуирано пратили њен рад и да би наставници могли адекватно да је оцене када се врати у школу.

Трећи пример описа образовне ситуације ученика који остварује право на ИОП.

Отац: *Није лако описати га. Тешко га пратимо у свему. Проходао је са осам месеци, а мислим да је тад и проговорио. Има супруга забележено када је изговорио прве реченице. По свему се разликује од старијег брата и млађе сестре. Ретко учествује у играма са децом из краја. Моји родитељи су просветни радници и инсистирали су да моја сестра и ја не научимо да читамо пре поласка у школу, а тако смо и супруга и ја инсистирали да наша деца пре школе буду активна у дружењу и играма. Иако имамо позамашну библиотеку, нисмо много деци читали, осим пред спавање. Бака је волела да чита деци и била задужена за то док их је чувала као мале. Међутим, он је научио да чита око четврте године сам, не знамо како. Брат и сестра су научили тек у школи. Најбољи је ђак био у основној, а сад и у средњој школи. Кад год је желео нешто додатно да види или научи, омогућили смо му.*

Мајка: *Свако дете је различито, али њега треба добро испратити. Њему је потребно много више пружити, он једноставно више тражи. Када је био мањи, ако није имао чиме да се занима, једноставно је био немогућ. За њега је увек требало набавити више коцкица, више папира, више прибора за рад. Имамо лепо двориште, али он је увек имао свој кутак и када би му досадила јурњава са децом, он би се повлачио и склапао коцке стрпљиво и предано. Око четврте године нас је изненадио када је показао да уме да чита и пише. Прво смо сумњали да га је бака кришом научила, али пошто знамо њен став према томе, прихватили смо да је он то негде похватао у паузама од игре... Није нам јасно.*

Сестра и брат: *Увек је желео да се играмо, али у свакој игри нас је побеђивао и брзо му је постајало досадно. Када бисмо се уморили од тога да стално губимо, одустајали смо и он се повлачио. Некада је био стрпљив да нам помогне, а некада није хтео. Волимо га, али никад нисмо знали да ли је одлазио од нас јер смо га увредили, повредили и зато што је уживао у самоћи. У школи ни сад нема много другара. Тачније, ми знамо само за једног.*

Наставница српског језика и књижевности у основној школи: *Још на почетку петог разреда ученик је показао изузетна постигнућа. Први додир са његовом даровитошћу наступио је када је уместо одломка из читанке, прочитао цело дело познатог светског писца. Такође, погледао је све филмове са истом тематиком више пута. Осмислио је сопствено писмо и направио мапу неког сасвим новог света. Одмах сам почела да размишљам како да том ученику пружим додатну образовну подршку.*

Наставница српског језика и књижевности у средњој школи: *Ученик је показао велико интересовање за проучавање књижевних дела. Посебно се интересује за енглеску књижевност. Воља је пројекта на литерарној секцији. Посебно воли да пише на енглеском језику. Са наставницом енглеског језика често се договарам како да му пружимо додатну подршку да оствари оно што је замислио. Воли компаративно да проучава дела руске и српске књижевности. Занима га епска фантастика и тема одбачених, социјално и здравствено угрожених јунака у књижевним делима. Пошто је у другој години средње школе страствено проучавао психологију, а у трећој години се посебно интересује за логику, воли дела и јунаке да сагледа из угла тих области. У последње време изучава лингвостилистику књижевног текста.*

Стручни сарадници: *Ученик похађа трећи разред средње школе, одличан је ђак, веома успешан у областима ликовне и музичке културе, као и из књижевности. Освојио је велики број награда на различитим ликовним, музичким и литерарним конкурсима. Свира виолину и клавир. Завршио је средњу музичку школу. Освојио је једну престижну награду за најбољу збирку поезије. Књижевне олимпијаде су му донеле велику радост и награде. Сви смо поносни на њега. Сад се припрема за наставак школовања у иностранству.*

3.1.3. Индивидуални образовни план – примери

Приказани примери описа образовних ситуација ученика послужиће за израду плана и мера индивидуализације, педагошких профила и персонализованих програма наставе и учења. Описи педагошких ситуација ученика су полазиште за израду педагошких профила. У ове педагошке профиле биће унети подаци који се тичу искључиво предмета Српски језик и књижевност у основној или средњој школи. У пракси се уносе подаци који се тичу и осталих предмета који се реализују по ИОП-у. Подаци о свим предметима и начинима рада могу бити од помоћи свим наставницима јер могу представљати извор за идеје како додатно прилагодити начине рада, методе итд. Корелација у настави може бити подстицајна и охрабрити ученика да се бави и оним областима из којих није успешан помоћу предмета и области у којима је успешан (нпр. ученик се може мотивисати музиком или цртањем да проучава дела из књижевности, или ако су наставници на часовима физике, биологије и хемије нашли начин да помоћу нпр. графикона или постера помогну ученику да савлада градиво, у ИОП-у се може тај податак навести и тада и наставници других предмета могу на исти или сличан начин помоћи ученику да савлада одређено градиво) уколико нису нашли адекватан начин.

Први пример педагошког профила ученице израђен према првом опису образовне ситуације ученице која остварује право на ИОП 1 из предмета Српски језик и књижевност. Ученица похађа други разред средње школе.

Образац 2 – Педагошки профил

Педагошки профил	
Јакe стране и интересовања детета, односно ученика/це	Потребе за подршком
Б.1 Учење и како учи (издвојити важне чињенице о начинима делања у ситуацијама учења и развоју диспозиција ⁵⁸ односно о досадашњим образовним постигнућима, стилевима учења, ставовима према школи, мотивацији за учење, интересовањима, областима и специфичним и како се ови аспекти понашања испољавају у различитим ситуацијама) ⁵⁹	
<ul style="list-style-type: none"> – Одлична је ученица; – мотивисана је да учи и остварује успех у раду; – служи се рукама за рад успорено; – креће се помоћу колица; – може да се служи уџбеником; – успешно чита текстове у себи; – разуме прочитано; – укључује се у дискусије на часу; – учи текстове напамет; – укључује се у драматизације текстова; – пажљиво прати предавања; – на часу слуша и активна је; – учествује у раду и решава задатке; – решава задатке из граматике на напредном нивоу; – познаје правописна правила; 	<ul style="list-style-type: none"> – Постављање и фиксирање свеске и папира за писање; – постављање и фиксирање уџбеника за читање; – обезбеђивање додатног времена да се ученица усмено и писмено изрази; – прилагођавање задатака на тај начин да се ученица усмери на њихово решавање, а не на моторичке радње које би је ометале у раду; – при употреби правописних правила док куца текстове у дигиталном окружењу ћирилицом.

⁵⁸ Односи се на дете у предшколском васпитању и образовању

⁵⁹ Односи се на ученика у основном и средњем образовању и васпитању и полазника у ФООО

<ul style="list-style-type: none"> – са великом вољом и радо користи свеску за писање; – у већини случајева пише куцајући на адаптираној тастатури; – успешно решава све задатке у дигиталном окружењу. 	
<p>Б.2 Социјалне вештине (издвојити важне чињенице о односима са другима, одраслима и вршњацима, поштовању правила и реаговању у различитим социјалним ситуацијама)</p>	
<ul style="list-style-type: none"> – Воли да се дружи са вршњацима; – весела је и духовита; – комуникативна је и успешна у тимском раду; – учествује у радионицама и пројектима. 	<ul style="list-style-type: none"> – У јачању самопоуздања у тренуцима када не може да оствари жељену самосталност у раду; – у превладавању емотивних осцилација у расположењу условљених моторичким баријерама са којима се ученица суочава у свакодневном функционисању.
<p>Б.3 Комуникацијске вештине (издвојити важне чињенице о начинима размене информација са другима, укључујући и степен познавања језика на коме се одвија образовно васпитни процес, као и могућност коришћења вербалних, визуелних и симболичких средстава комуникације)</p>	
<ul style="list-style-type: none"> – Усмено комуницира; – течно изговара све гласове; – јасно се и прецизно изражава; – има богат фонд речи. 	<ul style="list-style-type: none"> – У писаној комуникацији.
<p>Б.4 Самосталност и брига о себи (издвојити важне чињенице о способности старања о себи и обављању свакодневних активности код куће и у вртићу/ школи)</p>	
<ul style="list-style-type: none"> – Самостално седи у колицима; – подиже руке до стола и користи оловку са адаптером; – користи прилагођену тастатуру и миша; – мотивисана је да редовно долази у школу; – уредна је и педантна. 	<ul style="list-style-type: none"> – При доласку у школу и одласку из школе; – при одласку у тоалет. – има обезбеђеног персоналног асистента.
<p>Б.5 Утицај спољашњег окружења на учешће, развој и учење (издвојити важне чињенице о породичним и другим условима који могу да утичу на добробит, укључивање, учење и напредовање)</p>	
<ul style="list-style-type: none"> – Мајка је усмерена на образовање ученице; – породична атмосфера је стимулативна за учење; – мајка и сестра пружају техничку подршку у изради домаћих задатака; – породично посећује позоришне представе, одлази у биоскоп итд. 	<ul style="list-style-type: none"> – Обезбеђивање прилаза за колицима отклањањем физичких баријера у установама културе и на јавним местима.

Идентификоване приоритетне области и потребе за подршком у образовању и васпитању:	Додатна подршка за коју је потребно одобрење интересорне комисије:
	Потребна је помоћ персоналног асистента због физичког присуства у школи. Потребно је обезбедити дигиталну технологију за писану комуникацију.

Образац 3 – План мера индивидуализације⁶⁰

Процена потреба за подршком			
Мере/врста подршке	Кратак опис мере/врсте подршке	Циљ пружања подршке	Реализује и прати (ко, када)
Прилагођавање метода, материјала и учила (мере индивидуализације)	<ul style="list-style-type: none"> – Фиксирање папира и свеске са граничником за писање на часу; – употреба лаптопа на часу; – додатно време за писање задатака. 	<ul style="list-style-type: none"> – Напредовање у остваривању исхода учења. 	<ul style="list-style-type: none"> – Предметни наставник на часовима и на месечном нивоу.
Прилагођавање простора/услова у којима се активности односно учење одвија (нпр. отклањање физичких баријера, специфична организација и распоред активности и сл.)	<ul style="list-style-type: none"> – Обезбеђен кабинет у приземљу школе; – прилаз колицима свуда у учионици; – прилагођена висина стола. 	<ul style="list-style-type: none"> – Лагодније и самосталније кретање кроз учионицу; – већа мотивација за на часу. 	<ul style="list-style-type: none"> – Школа, персонални асистент, предметни наставник на часовима и на месечном нивоу.
Прилагођавање начина праћења развоја детета, односно провере постигнућа и оцењивања ученика	<ul style="list-style-type: none"> – Различите технике формативног оцењивања – прилагођавање задатака затвореног типа у тестовима знања (алтернативни избор, вишеструки избор и задаци повезивања у електронском облику). 	<ul style="list-style-type: none"> – Прецизна и континуирана процена ученикових постигнућа. 	<ul style="list-style-type: none"> – Предметни наставник на часовима и на месечном нивоу.
Остале мере подршке (уколико их има, навести)	/	/	/

⁶⁰ Због прегледности је изузета колона **За које активности, односно предмете/области** у којој би писало **Српски језик и књижевност**.

Образац 4 – Персонализован програм наставе и учења⁶¹

<p>Предмет/област: Српски језик и књижевност (Језик и Језичка култура)</p>	<p>Циљ (очекивана промена): Овладавање вештинама писаног изражавања. Укупно трајање: прво полугодиште</p>	
<p>Кораци/Активности:</p>	<p>Исход/очекивана промена⁶²</p>	<p>Начин провере остварености исхода</p>
<p>1. Писање текста Писање краћег текста на часу фиксирањем адаптиране свеске са границима за школски рад помоћу селотејп траке која се лепи на пластични омот свеске. Кораци: – слуша предавање; – од понуђених текстова препознаје текстове са обележјима публицистичког и административног стила; – персонални асистент подешава висину стола, намешта свеску и ученица приступа писању.</p>	<p>Ученица је у стању да напише текст, примењујући форме и обележја публицистичког и административног стила. Напомена: Кораци и активности се могу применити кад се изучавају остали функционални стилови или остварују други исходи за које је потребна активност писања, а последњи корак се увек спроводи када ученица жели да пише било који текст на овај начин.)</p>	<p>Белешка у свесци за школски рад.</p>
<p>2. Куцање текста Ученица најчешће на часу користи лаптоп и помоћу адаптиране тастатуре куца текст у програму Ворд. Кораци: – увежбава писање ћирилицом; – користи програм за аутокорекцију текста; – увежбава правилну употребу правописа и знакова интерпункције.</p>	<p>Ученица је у стању да примени основна типографско-правописна решења у вези са куцањем текстом (размак и штампарски типови слога). Напомена: Ове кораке и активности ученица може да користи када треба да оствари и све друге исходе за чије остваривање је потребна активност куцања текста.</p>	<p>Израђени текстови на часу у електронском облику.</p>
<p>3. Израда домаћег задатка Ученица самостално израђује домаће задатке у електронском облику. Кораци: – код куће пише сложеније текстове уз помоћ програма за претварање говора у текст;</p>	<p>Ученица је у стању да састави сложенији текст, користећи се описом и приповедањем.</p>	<p>Израђени домаћи задаци у електронском облику.</p>

⁶¹ Због прегледности су из табеле избрисане колоне **Реализатори** (уписују се сви реализатори) и **Учесталост и трајање** (одређује се према потреби).

⁶² Одабрана су само три прописана исхода (као пример за приказ попуњеног обрасца) да би се приказали кораци и активности које се спроводе када ученик пише и куца текст, или израђује домаћи задатак. У пракси наставници разматрају за остваривање којих исхода је потребна подршка ученику и према томе се управљају у планирању.

<ul style="list-style-type: none"> – врши контролу написаног текста путем програма за аутокорекцију текста; – врши лектуру и коректуру текста у електронском облику помоћу прилагођене тастатуре и рачунара. 		
--	--	--

Други пример педагошког профила ученице израђен према другом опису образовне ситуације ученице седмог разреда основне школе. Ученица остварује право на ИОП 2 из предмета Српски језик и књижевност.

Образац 2 – Педагошки профил

Педагошки профил	
Јакe стране и интересовања детета, односно ученика/це	Потребе за подршком
<p>Б.1 Учење и како учи (издвојити важне чињенице о начинима делања у ситуацијама учења и развоју диспозиција⁶³ односно о досадашњим образовним постигнућима, стилевима учења, ставовима према школи, мотивацији за учење, интересовањима, областима и специфичним и како се ови аспекти понашања испољавају у различитим ситуацијама)⁶⁴</p>	
<ul style="list-style-type: none"> – Чита и пише штампана слова ћирилице; – слуша наставницу док чита краће књижевно дело повлачећи прстом текст; – усмено изговара краће реченице; – усмено одговара на једноставна питања; – уме и воли да илуструје јунаке и догађаје у делима; – учествује у радионицама и пројектима; – мотивисана је за рад када се књижевна дела повезују са сликама и музиком; – решава једноставне задатке из граматике на основу језичког осећања у дигиталном окружењу и усмено; – усвојила је правило о употреби великог слова (властите именице, имена градова, држава и река) и тачке, знака питања и знака узвика (на крају реченице); – активно присуствује настави у болници када је на болничком лечењу. 	<ul style="list-style-type: none"> – У повећању пажње и концентрације; – у разликовању реалног и нестварног, маште и стварности; – у разликовању прошлости, садашњости и будућности; – у читању и писању; – у разумевању прочитаног; – у усменом изражавању; – у решавању задатака на часу и за домаћи задатак; – при успостављању континуитета у учењу и оцењивању ученице док је на болничком лечењу.
<p>Б.2 Социјалне вештине (издвојити важне чињенице о односима са другима, одраслима и вршњацима, поштовању правила и реаговању у различитим социјалним ситуацијама)</p>	

⁶³ Односи се на дете у предшколском васпитању и образовању

⁶⁴ Односи се на ученика у основном и средњем образовању и васпитању и полазника у ФООО

<ul style="list-style-type: none"> – Тражи пажњу наставника; – успоставља вербалну комуникацију са једном другарицом; – навикла се на присуство већег броја ђака; – не сметају јој увек звуци, бука и гужва у учионици; – прихвата помоћ других ђака. 	<ul style="list-style-type: none"> – У остваривању контакта са другим ученицима; – у толерисању различитих звукова; – у прихватању већег броја ученика у учионици; – у учествовању у заједничким активностима.
<p>Б.3 Комуникацијске вештине (издвојити важне чињенице о начинима размене информација са другима, укључујући и степен познавања језика на коме се одвија образовно васпитни процес, као и могућност коришћења вербалних, визуелних и симболичких средстава комуникације)</p>	
<ul style="list-style-type: none"> – Изговара кратке и слабије разумљиве реченице; – одговара на постављена питања; – користи невербалну комуникацију (гестикулација, мимика, покрети руку). 	<ul style="list-style-type: none"> – При изражавању мисли, осећања и схватања; – при формулисању питања; – у проналажењу правих речи да се изрази вербално; – у охрабривању да иницира разговор са другим ученицима.
<p>Б.4 Самосталност и брига о себи (издвојити важне чињенице о способности старања о себи и обављању свакодневних активности код куће и у вртићу/ школи)</p>	
<ul style="list-style-type: none"> – Самостално се креће кроз учионицу; – самостално седи краће време на часу уз присуство персоналног асистента; – може да распореди уџбенике на клупи и да отвори адекватну свеску за школски рад; – уме самостално да листа уџбенике и свеске; – самостално ужина и пере руке у лавабоу у учинци. 	<ul style="list-style-type: none"> – У повећању времена седења на часу; – при доласку у школу и одласку из школе; – доласку на други спрат где се налази учионица; – одласку у тоалет.
<p>Б.5 Утицај спољашњег окружења на учешће, развој и учење (издвојити важне чињенице о породичним и другим условима који могу да утичу на добробит, укључивање, учење и напредовање)</p>	
<ul style="list-style-type: none"> – Породица је првенствено оријентисана на здравствено стање детета; – персонални асистент је присутан на настави и пружа подршку у раду; – породица решава финансијске потешкоће са којима се сусреће због терапија и лечења детета; – често је ученица на болничком лечењу са мајком. 	<ul style="list-style-type: none"> – У успостављању поверења мајке предочавањем добробити прилагођавања наставе за ученицу; – при остваривању сарадничких и партнерских односа мајке и наставника.
<p>Идентификоване приоритетне области и потребе за подршком у образовању и васпитању:</p>	<p>Додатна подршка за коју је потребно одобрење интерресорне комисије:</p>

	Потребно је присуство персоналног асистента на часу због здравственог стања ученице и помоћ педагошког асистента да би боље савладала лекције.
--	--

Образац 3 – План мера индивидуализације⁶⁵

Процена потреба за подршком			
Мере/врста подршке	Кратак опис мере/врсте подршке	Циљ пружања подршке	Реализује и прати (ко, када)
Прилагођавање метода, материјала и учила (мере индивидуализације)	<ul style="list-style-type: none"> – Задаци и налози подељени на краће целине; – израда радних листића са прилагођеним текстовима и задацима у штампаном и у дигиталном облику; – смањивање обима градива и одабир наставних јединца према темама; – израда материјала и задатака у електронској форми, уз повећање фонта, коришћење различитих слика, илустрација и комбинација боја; – употреба картица за меморисање појмова у току часа. 	<ul style="list-style-type: none"> – Стицање и усвајање знања и вештина; – разумевање садржаја и њихова функционална примена; – помоћ у остваривању континуитета у учењу; – осамостаљивање ученика у раду; – побољшање језичких компетенција ученика. 	<ul style="list-style-type: none"> – Предметни наставник на часовима и на месечном нивоу.
Прилагођавање простора/услова у којима се активности односно учење одвија (нпр. отклањање физичких баријера, специфична организација и	<ul style="list-style-type: none"> – Обезбедити столицу са рукохватима и великим наслоним ученици због неуролошких потешкоћа и проблема са равнотежом; 	<ul style="list-style-type: none"> – Фокусирање на наставни процес обезбеђивањем сигурног и адекватног положаја тела ученице за рад; 	<ul style="list-style-type: none"> – Предметни наставник и персонални асистент на часовима и на месечном нивоу;

⁶⁵ Због прегледности је изузета колона **За које активности, односно предмете/области** у којој би писало **Српски језик и књижевност**.

распоред активности и сл.)	– дозволити присуство мајке на часу због помоћи у раду ученици и бриге и контроле здравственог стања ученице.	– активно учешће ученице на часу.	
Прилагођавање начина праћења развоја детета, односно провере постигнућа и оцењивања ученика	– Дијагностичко и формативно оцењивање (различите технике формативног оцењивања и једноставни задаци отвореног и затвореног типа).	– Прецизна и континуирана процена постигнућа ученице;	– Предметни наставник на часовима и на месечном нивоу;
Остале мере подршке (уколико их има, навести)	/	/	/

Образац 4 – Персонализован програм наставе и учења⁶⁶

Предмет/област: Српски језик и књижевност (Књижевност)	Циљ (оčekивана промена): Побољшавање и проширивање усменог и писаног изражавања ученика путем тумачења књижевних дела. Укупно трајање: прво полугодиште	
Кораци/Активности:	Исход/оčekивана промена	Начин провере остварености исхода
1. Слушање Слушање текста док наставник чита одабрана књижевна дела или слушање аудио записа из звучне читанке или из уџбеника повлачењем прста у тексту. Кораци: – слушање наставника док чита цело дело повлачењем прста; – слушање звучног записа одабраног књижевног дела; – слушање текста издељеног на целине.	Пажљиво слуша док наставник чита одабрана књижевна дела или аудио запис из звучне читанке и електронског уџбеника повлачењем прста у тексту.	Посматрањем и праћењем гестикулације, мимике и покрета ученика на часу.
2. Препричавање Ученица усмено препричава дело уз помоћ илустрација и питања која поставља наставник после сваке тематске целине. Кораци:	Ученица усмено препричава дело повезивањем одговора датих после сваке тематске целине.	Усмено препричавање текста.

⁶⁶ Због прегледности су из табеле избрисане колоне **Реализатори** (уписују се сви реализатори) и **Учесталост и трајање** (одређује се према потреби).

<ul style="list-style-type: none"> – препричавање текста уз помоћ илустрација; – препричавање текста уз помоћ илустрација и питања; – препричавање текста уз помоћ питања. 		
<p>3. Илустровање по моделу и без модела Илустровање дела помоћу адекватне слике из читанке или одабране слике са интернета или помоћу стваралачке маште. Кораци:</p> <ul style="list-style-type: none"> – илустровање по моделу; – илустровање без модела. 	Ученица илуструје дело по моделу и без модела.	Илустровано књижевно дело.
<p>4. Израда домаћег задатка Решавање интерактивних задатака на образовној платформи и учење напамет и снимање одређеног краћег одломка књижевног дела. Кораци:</p> <ul style="list-style-type: none"> – ученица уз помоћ мајке чита прилагођен текст књижевног дела на радном листићу; – уз присуство мајке решава интерактивни квиз са задацима које шаље наставнику. – одабрани текст учи напамет уз више понављања, мајка га снима. 	Ученица решава интерактивне задатке на образовној платформи и самостално рецитије или казује одабрани део текста.	Решен тест на платформи и видео запис.

Трећи пример педагошког профила ученице израђен према трећем хипотетичком опису образове ситуације ученика трећег разреда средње школе који остварује право на ИОП 3 из предмета Српски језик и књижевност.

Образац 2 – Педагошки профил

Педагошки профил	
Јакe стране и интересовања детета, односно ученика/це	Потребе за подршком
<p>Б.1 Учење и како учи (издвојити важне чињенице о начинима делања у ситуацијама учења и развоју диспозиција)⁶⁷ односно о досадашњим образовним постигнућима, стиливима учења, ставовима према школи, мотивацији за учење, интересовањима, областима и специфичним и како се ови аспекти понашања испољавају у различитим ситуацијама)⁶⁸</p>	

⁶⁷ Односи се на дете у предшколском васпитању и образовању

⁶⁸ Односи се на ученика у основном и средњем образовању и васпитању и полазника у ФООО

<ul style="list-style-type: none"> – Одличан је ђак; – посебно се истиче у остваривању резултата из друштвених наука; – показао је велико интересовање за проучавање књижевних дела; – посебно се интересује за енглеску и руску књижевност; – воли компаративно да проучава дела руске, енглеске и српске књижевности; – вођа је пројеката на литерарној секцији; – занима га епска фантастика и тема одбачених, социјално и здравствено угрожених јунака у књижевним делима; – воли да пише на енглеском и руском језику; – веома успешан у областима ликовне и музичке културе, као и из књижевности; – освојио је велики број награда на различитим ликовним, музичким и литерарним конкурсима. – свира виолину и клавир; – завршио је средњу музичку школу; – освојио је једну престижну награду за најбољу збирку поезије; – добитник је великог броја награда на такмичењу из књижевности, на литерарним и ликовним смотрема. 	<ul style="list-style-type: none"> – Омогућавање истраживачког рада у области компаративног проучавања дела различитих књижевности; – усклађивање динамике и начина рада у редовној настави, додатној настави и у оквиру слободних наставних активности (секција) предмета Српски језик и књижевност, Ликовна култура и Музичка култура; – јавни наступ и представљање резултата истраживачког рада.
<p>Б.2 Социјалне вештине (издвојити важне чињенице о односима са другима, одраслима и вршњацима, поштовању правила и реаговању у различитим социјалним ситуацијама)</p>	
<ul style="list-style-type: none"> – Комуницира са једним учеником свакодневно, а са осталим ученицима у оквиру сарадње на пројектима или на радионицама; – уме да се прилагоди различитим ситуацијама; – често спонтано преузима улогу вође или координатора пројеката на задовољство свих учесника. 	<ul style="list-style-type: none"> – Подстицање дружења са већим бројем ђака различитих интересовања.
<p>Б.3 Комуникацијске вештине (издвојити важне чињенице о начинима размене информација са другима, укључујући и степен познавања језика на коме се одвија образовно васпитни процес, као и могућност коришћења вербалних, визуелних и симболичких средстава комуникације)</p>	
<ul style="list-style-type: none"> – Изражава се јасно, прецизно и има богат фонд речи. 	<ul style="list-style-type: none"> – Није потребна додатна подршка.
<p>Б.4 Самосталност и брига о себи (издвојити важне чињенице о способности старања о себи и обављању свакодневних активности код куће и у вртићу/ школи)</p>	

<ul style="list-style-type: none"> – Ученик самостално организује дневне активности; – одговоран је и све обавља на време. 	/
Б.5 Утицај спољашњег окружења на учешће, развој и учење (издвојити важне чињенице о породичним и другим условима који могу да утичу на добробит, укључивање, учење и напредовање)	
<ul style="list-style-type: none"> – Породица подржава рад и активности ученика; – рад у пару са једним учеником сличних интересовања доприноси оптималним постигнућима ученика. 	– Подржати рад у пару са учеником сличних интересовања.
Идентификоване приоритетне области и потребе за подршком у образовању и васпитању:	Додатна подршка за коју је потребно одобрење интерресорне комисије:
Српски језик и књижевност (проширивање и продубљивање знања у редовној и додатној настави, подржавање писања песама и приповедака у оквиру литерарне секције, подржавање самосталног истраживачког рада).	/

Образац 3 – План мера индивидуализације⁶⁹

Процена потреба за подршком			
Мере/врста подршке	Кратак опис мере/врсте подршке	Циљ пружања подршке	Реализује и прати (ко, када)
Прилагођавање метода, материјала и учила (мере индивидуализације)	<ul style="list-style-type: none"> – Продубљивање и проширивање садржаја; – употреба дигиталних алата за рад. 	– Унапређивање знања и вештина ученика и развијање интересовања и талената ученика.	– Предметни наставник на часовима и на месечном нивоу;
Прилагођавање простора/услова у којима се активности односно учење одвија (нпр. отклањање физичких баријера, специфична организација и распоред активности и сл.)	/	/	/

⁶⁹ Због прегледности је изузета колона **За које активности, односно предмете/области** у којој би писало: Српски језик и књижевност.

Прилагођавање начина праћења развоја детета, односно провере постигнућа и оцењивања ученика	/	/	/
Остале мере подршке (уколико их има, навести)	<ul style="list-style-type: none"> – Саветовање и професионална оријентација ученика, – подршка у организовању времена за обављање различитих активности. 	<ul style="list-style-type: none"> – Фокусирање на интересовања и таленте са циљем планирања даљег образовања. 	<ul style="list-style-type: none"> – Предметни наставник на часовима и на месечном нивоу.

Образац 4 – Персонализован програм наставе и учења⁷⁰

Предмет/област: Српски језик и књижевност (Књижевност)	Циљ (очекивана промена): Продубљивање и проширивање знања из области српске и руске књижевности изван оквира прописаног плана и програма наставе и учења. Укупно трајање: друго полугодиште	
Кораци/Активности:	Исход/очекивана промена	Начин провере остварености исхода
1. Израда есеја Израда есеја о сличностима и разликама у одабраним делима руске и српске књижевности. Кораци: <ul style="list-style-type: none"> – одабир обрађених књижевних дела за есејски приказ; – писање концепта рада; – одабир додатне литературе и адекватних извора са интернета; – израда есеја. 	Ученик је у стању да изради есеј о сличностима и разликама у одабраним делима руске и српске књижевности.	Израђен есеј.
2. Упоредно проучавање књижевности Упоредно проучавање дела руске и српске књижевности изван оквира програма. Кораци: <ul style="list-style-type: none"> – одабир писаца и дела за компаративно изучавање („Божји људи”, Станковић, „Бедни људи”, 	Ученик је у стању да изврши истраживање служећи се знањима из Науке о књижевности потребним за упоредно проучавање одабраних дела.	Извршено истраживање представљено у електронском облику.

⁷⁰ Због прегледности су из табеле избрисане колоне **Реализатори** (уписују се сви реализатори) и **Учесталост и трајање** (одређује се према потреби).

<p>Достојевски и „Нишчи” , Стевановић);</p> <ul style="list-style-type: none"> – писање концепта рада; – прикупљање додатне литературе и адекватних извора са интернета; – спроведено истраживање. 		
<p>3. Писање рада</p> <ul style="list-style-type: none"> – Писање самосталног научноистраживачког рада на тему: „Упоредно проучавање дела руске и српске књижевности” у оквиру пројекта литерарне секције. – Кораци: – разрада концепта рада; – селекција одабране литературе; – писање научноистраживачког рада. 	<p>Познаје и примењује правила научног стила писања, овладао је техникама израде научног рада.</p>	<p>Завршен научноистраживачки рад.</p>
<p>4. Представљање резултата рада</p> <p>Представљање резултата рада ученика путем презентације у другом полугодишту пред публиком коју чине ученици из одељења и чланови литерарне секције школе.</p> <p>Кораци:</p> <ul style="list-style-type: none"> – ученик израђује презентацију у складу са правилима и инструкцијама наставника; – ученик учи технике јавног наступа; – увежбава представљање рада. 	<p>Ученик је у стању да самоуверено и успешно прикаже резултате рада и реализује јавни наступ.</p>	<p>Креирана презентација према свим правилима о изради презентације и успешан јавни наступ.</p>

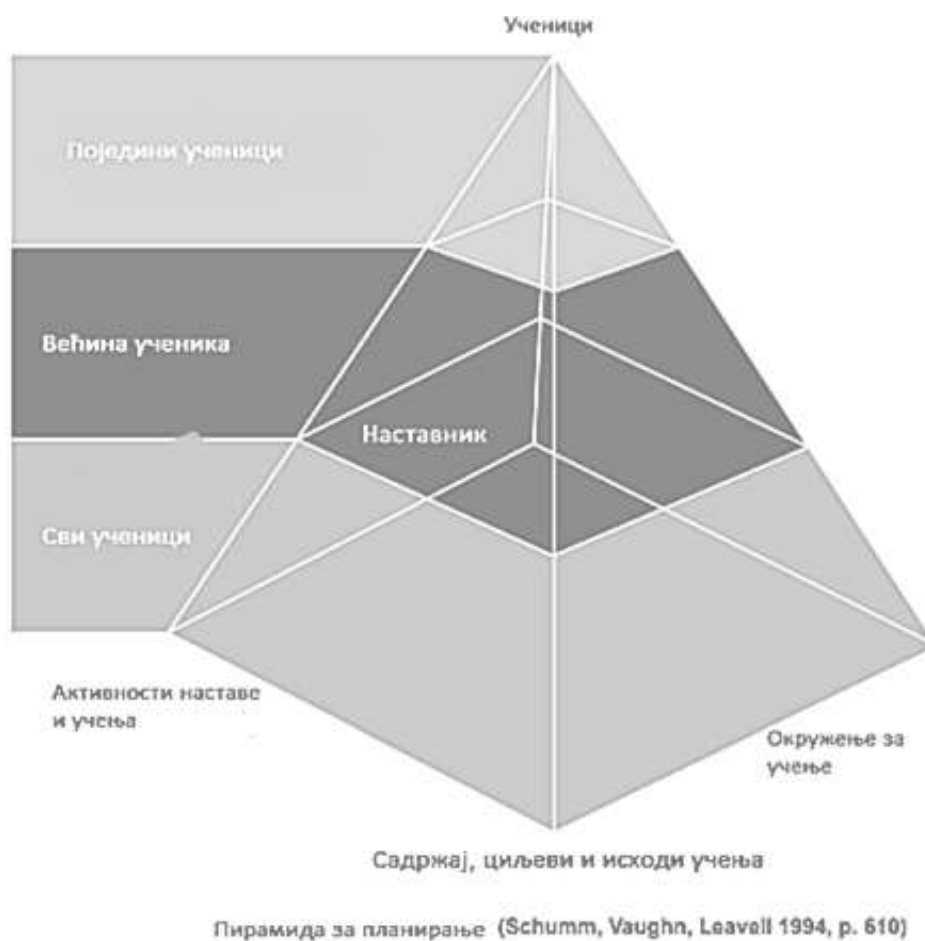
3.2. Планирање диференцијације наставе српског језика и књижевности

Управљање одељењем је захтеван и одговоран посао сваког наставника. Да би наставник обављао посао ваљано, континуирано се усавршава и добија подршку различитих тимова. Међутим, када се нађе у учионици, остаје као најважнији и најчешће једини стручњак, чији је задатак да планира, организује и спроводи наставу на најбољи могући начин за све ученике.

У Приручнику за планирање и писање ИОП-а наилази се на податак да 80% успеха у реализовању инклузивне наставе доноси познавање и примена савремене опште педагогије (активно, искуствено и кооперативно учење, учење корак по корак, критичко мишљење, вршњачко учење, ненасилна комуникација и решавање сукоба), а само 20% познавање и примена специфичних метода и поступака (измена или прилагођавање садржаја и циљева учења, прилагођавање окружења, прилагођавање метода, прилагођавање материјала и прилагођавање оцењивања).

Као један од принципа у раду у одељењу у литератури се препознаје диференцијација, о којој је било речи у раду. Да би се настава диференцирала, требало би направити смислен план диференцијације. Један од концептуалних алата за планирање наставе може бити Пирамида са пет тачака за планирање и анализу наставе (Слика 2). Наставник може да одреди

садржај, циљеве и исходе учења, креира окружење за рад, осмишљава различите активности наставе и учења за све ученике, већину ученика и за појединачне ученике према овој шеми.



Слика 2. Пирамида са пет тачака за планирање и анализу наставе (Холенвегер и др. 2022: 61)

Наставник би требало најпре да упозна своје ученике посматрањем и анализирањем понашања ученика, праћењем њихових расположења, активности, радозналости, заинтересованости за рад, постигнућа итд. Затим, у складу са закључцима, требало би да планира диференцирање наставе. За планирање може бити од помоћи наставницима предложен и попуњен Образац за опис диференцирање наставе и учења (Табела 6).

3.2.1. Пример диференцијације наставе

Табела 6: Образац за опис диференцирање наставе и учења (Холенвегер и др. 2022: 70)

Обавезни елементи описа праксе	
Наслов праксе:	Израда стрипа
Ко су моји ученици?	Настава се одвија у болничким условима. Наставу похађају ученици из различитих крајева Србије. У одељењу се одвија комбинована настава и присутни су ученици од петог до осмог

разреда. Ученици наставу прате по прописаном плану и програму наставе и учења и по индивидуалном образовном плану. У групи су најбројнији ученици осмог разреда, од којих два ученика похађају наставу по ИОП-у 2, а један ученик по ИОП-у 1. Три ученика седмог разреда показују интересовање за цртање, пет ученика различитих разреда изјаснило се да воли да чита, а већина је изјавила да воли да пише саставе. Једном ученику петог и једном ученику шестог разреда потребна је подршка у писању, али имају жељу да цртају и учествују у раду.

Шта очекујете да ће Ваши ученици учити кроз ову активност?

Циљеви активности су усмерени на подстицање сарадничких односа, развијање креативности, маште и уметничког израза, утврђивање градива из књижевности, обнављање правописних правила, писање разумљивих, граматички исправних реченица. Путем ове активности од ученика се очекује да прикупљају, анализирају, организују и критички процењују различите изворе и могућности за стваралаштво. Ученици који наставу прати по ИОП-у 2, моћи ће да учествују равноправно у планираним активностима јер из педагошких профила се може уочити да су ученици заинтересовани за изражавање путем слике и илустрације, пишу краће реченице и умеју да препричају дела из прописаног програма. Ученик који наставу прати по ИОП-у 1 моћи ће да учествује вербално у осмишљавању активности, а други ученици ће му помоћи у цртању и писању. Помоћу ове активности ученици би требало да развијају: компетенцију за учење, одговорно учешће у демократском друштву, естетичку компетенцију, компетенцију за комуникацију и сарадњу.

Шта, како и где учимо?

Уводни део часа (10 минута)

Наставник најављује да ће се на часу израђивати стрип. Да би ученици одабрали тему стрипа, присетиће се која су књижевна дела прочитали на последњим часовима у претходном периоду у својим школама, а пре доласка у болницу. Наставник им поставља различита питања: како се зову дела, да ли припадају ауторској или народној књижевности, какав су утисак стекли о делима, која дела су им се највише допала итд. Ученици различитих разреда би требало да се присете шта су сазнали о делима, наброје их и истакну оно што је на њих оставило највећи утисак у прочитаним делима. Из одговора ученика, примера ради, сазнало се да су ученици седмог разреда читали дела која повезују са догађајима из Првог светског рата и Другог светског рата („Међу својима”, „Плава гробница”, „Крвава бајка”, „Последњи час”) и да су закључили да „слобода нема цену”. Ученици осмог разреда су читали ауторску и народну љубавну лирску поезију („Српска дјевојка”, „Љубавни растанак”, „ песме из збирке „Ђулићи”, „Очију твојих да није” итд.) и закључили да „љубав даје смисао животу”, ученици шестог разреда су проучавали тематски круг песама о Косовском боју и сложили се са ученицима седмог разреда да је слобода непроцењива, а наши јунаци веома храбри. Ученици петог разреда су читали песме „Домовина” Душана Васиљева и „Моја отаџбина” Алексе Шантића и показали родољубива осећања. Сумирањем различитих одговора, дошло се до три кључне реч: љубав, слобода и храброст.

Главни део часа (25 минута)

Ученицима је најављено да ће креирати стрип. На основу уводних разматрања, истакле су се теме љубави, слободе и храбрости као полазишта за израду стрипова. Ученици у пару или у оквиру мањих група, по слободном избору, могу се припремити да креирају стрип. Пре самог креирања стрипа, разговараће се кратко о томе шта је стрип, да ли су читали стрипове, како изгледају стрипови, шта садрже и који су им омиљени. Предложиће им се да књижевна дела или одабране теме илуструју помоћу стрипа. Свим ученицима се ће се поделити бели

папир А4 формата који је пресавијен тако да садржи четири дела за приказивање четири ситуације, али ученицима се нуди могућност да одаберу да поделе папир на више или мање делова. Ученици приступају раду. На располагању ће им бити читанке различитих издавача, дрвене и воштане бојице и фломастери. Ученици који слабије пишу или не пишу, у оквиру својих група ће цртати или бојити делове стрипа, а ученици који могу да пишу, заједно са њима ће уређивати стрипове. Ученицима ће се понудити могућност да буду лектори. Они ће бити задужени за проверу правописа у текстовима.

Завршни део часа (5 минута)

Ученици би требало да прикажу своја остварења. Затим, најављује се да ће се на следећем часу израдити зидни пано са одабраним радовима (Слика 3). Ученици добијају задатак да размисле и одговоре на питања шта су учили путем ове активности, анализирају међусобно групне радове или радове који су настали у пару, препознају шта је приказано у стрипу и повезују са мотивима из дела о којима су разговарали на часу (повезују најпре са мотивима слободе, храбрости и љубави), анализирају како су написали реченице, где су најчешће погрешили у писању, где нису уопште грешили, да ли у текстовима постоје речи које су им мање познате, да ли се стриповима дочаравају теме о којима се говори, колико им се допао овакав начин рада, шта би волели да буде другачије организовано итд.

Напомена: Када је на часу бројнија група ученика, ова активност се спроводи током два часа.

Мета-поглед на наставну праксу

Иако су сви ученици учествовали у истој активности, помирене су разлике међу ученицима: ученици су различитог узраста и нивоа знања, различитих интересовања и талената. Стога, имали су могућност да у оквиру заједничке активности одаберу којим ће делима да буде инспирисан њихов рад, да ли ће да осмисле самостално тему рада, да ли ће да раде у групи или у пару. Уважавале су се разлике и прилагођавала настава према узрасту ученика, уважавана су интересовања за различите теме, стилове и књижевне врсте, као и начин на који ученици желе да се изразе. На овај начин сви ученици су активно учествовали у истим активностима, али је сваки ученик у складу са својим интересовањима, предзнањима, склоностима и постигнућима овај задатак осмишљавао (Слика 4) у оквиру своје групе или у пару са другим учеником.



Слика 3. Пример једног остварења ученика 8. разреда (лево) и приказ атмосфере за рад (десно), лична архива.



Слика 4. Одабир радова за зидни пано, лична архива.

3.3. Формална и неформална подршка

Да би се инклузивни процес одвијао ваљано, потребно је да се од институција до родитеља успостави веза и да сви актери у пружању додатне образовне подршке буду синхронизовани. Додатна подршка се односи на формалну и неформалну подршку деци и ученицима у различитим сферама функционисања.

Формална подршка. У инклузивном процес могу учествовати институције, тимови и тела ван образовне установе у којој се врши инклузивни процес и унутар установе. „Ова умреженост подразумева снажну интерсекторску сарадњу и координисано деловање за дете, али пре свега познавање услуга које се у заједници нуде, без обзира ком систему припадају. Информисаност стручњака о опцијама које се нуде, темељ је могућности доброг упућивања и креирања мреже функционалне подршке родитељима” (Крстић, Михаић и др. 2017: 11).

Министарство просвете има кључну улогу у процесу образовања уопште, па и инклузивног образовања: доноси законе и подзаконске акте, правилнике и различиту документацију за спровођење инклузивне наставе, обезбеђује финансијска средства за различите пројекте и иницијативе за унапређивање инклузивне праксе итд. „Значајан помак у унапређењу капацитета за примену и развој инклузивног образовања направљен је 2015. године када је, уз подршку УНУЦЕФ-а и Швајцарске агенције за развој и сарадњу (SDC), основана Група за социјалну инклузију у оквиру МПНТР” (Национални извештај о инклузивном образовању 2022: 86). Министарство просвете је основало Мрежу подршке инклузивном образовању 2010. године.

Мрежу чине образовно-васпитне установе које имају видљиву улогу у развијању, подржавању и промоцији инклузивног образовања (модел школе), као и појединци – стручњаци различитих профила и практичари из предшколских установа, основних и средњих школа, установа за образовање ученика са сметњама у развоју и инвалидитетом, школских управа МПНТР и организација цивилног друштва, а основна претпоставка је да имају изграђене компетенције и спремност да се ангажују на унапређивању праксе инклузивног образовања (Павловић Бабић, Јовановић 2015: 198).

Национални просветни савет, Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања и Завод за унапређивање васпитања и образовања прате, вреднују и коригују различите аспекте образовног процеса из различитих углова. Ресурсни центри пружају додатну подршку ученицима и просветним радницима да реализују наставу у складу са прописаним законима и Правилником о ресурсним центрима. Јединица локалне самоуправе обезбеђује помоћ и услуге којима се подржава инклузивни процес, финансира и обезбеђује рад интерресорне комисије која се бави проценом потреба за додатном подршком. Подршку школи у којој се образују деца и ученици којима је потребна додатна образовна подршка могу пружити запослени у различитим образовним установама: доктори, педијатри, дефектолози, психолози и педагози. Школска управа помоћу спољашњег вредновања прати квалитет инклузивног процеса и ИОП-а у образовној установи, а просветни саветници и саветници – спољни сарадници за инклузивно образовање пружају додатну помоћ.

У процесу развоја инклузивног образовања и социјалне инклузије интерресорне комисије представљају један од кључних механизма за остваривање начела једнаких шанси. У Србији 2021. године активно ради 139 интерресорних комисија. Њихов главни задатак је да процене потребе и обједине подршку из система образовања, здравља и социјалне заштите како би се уклониле препреке за укључивање и учешће деце, ученика и одраслих у образовању и друштвеном животу заједнице (Национални извештај о инклузивном образовању 2022: 86).

Унутар установе о квалитету инклузивне наставе старају се тимови, директор школе, наставници и стручни сарадници, лични пратиоци итд. Њихова улога је дефинисана законом и спроводи се у току школске године континуирано. Тим за инклузивно образовање установе бави се квалитетом инклузивног образовања на нивоу школе, прати рад других тимова за додатну подршку и предлаже различите мере за унапређивање инклузивног образовања у установи (нпр. одлучује о прилагођавању уџбеника итд.). Тим за додатну подршку детету и ученику израђује ИОП, врши вредновање ИОП-а и предлаже његову ревизију. Различити тимови у школи могу утицати на квалитет инклузивне наставе, а посебно тимови за превенцију насиља и дискриминације, тимови за организовање приредби који могу укључивати ученике у различите активности, тимови за донације и спонзорства итд. Директор школе стара се о свим активностима у школи, именује чланове тимова, координира са тимовима и другим телима у школи итд. Стручни сарадници су чланови тима за додатну подршку ученику. Баве се саветодавним радом и пружају подршку наставницима и родитељима, учествују у изради педагошког профила, учествују у праћењу квалитета и реализације инклузивног процеса у школи итд. Педагошки асистент пружа подршку у учењу већем броју деце у школи, учествује у отклањању различитих препрека које спречавају ученике да неометано уче и учествују у различитим школским активностима. Персонални асистент обезбеђује ученицима кретање и присуство у школи.

Неформална подршка. На крају, као најзначајнији партнери у образовању и носиоци великог броја активности за унапређивање инклузивног процеса могу се с пуним правом навести родитељи, чија брига око деце не престаје када се врате из школе, већ напротив, њихова брига и подршка детету је целодневна, а у највећем броју случајева је целоживотна. Зато је веома важно да се са родитељима и целом породицом успостави добра партнерска веза јер они носе највећи терет додатне образовне подршке, они најбоље познају своје дете, најбоље знају шта воли, како учи, шта му прија, шта може и хоће. Нпр. драгоцено свакодневно увежбавање и понављање градива они могу да обављају са дететом у кућним условима, што је

некада пресудно за успех и напредовање ученика у школи, јер се за преко потребно понављање лекција нема онолико времена колико је потребно да се посвети сваком ученику понаособ. Када наставник успоставља сарадњу са родитељима, требало би да са њима успостави однос пун поверења, емпатије и разумевања, јер родитељи не воде бригу само о образовању свог детета, већ се суочавају на сваком кораку са различитим врстама изазова и имају веома захтеван задатак да остану прибрани у различитим животним околностима.

Када се родитељи суоче први пут са дијагнозом свог детета, могу доживети највећи бол и патњу у животу. Тада се целокупан живот и поглед на свет родитеља може променити. „Родитељ, дете, па и цела породица, изненада су принуђени да измене целокупан начин живота, осећајући огроман бол и патњу које горе наведене речи доносе. Тај догађај ће изменити њихову визију света, њихове вредности, амбиције, њихову целокупну филозофију живота” (Дејвис 1995: 12). Овај догађај може различито деловати на родитеље. Неки ће ситуацију прихватити и трудити се да свом детету обезбеде све услове за лечење, третмане и што квалитетнији живот, а неки ће негирати реалност, неки ће одредити приоритетну бригу и посветити се нпр. лечењу детета, стављајући у други план остале аспекте живота, док неки неће уопште моћи да прихвате одговорност за бригу око деце и бригу ће препустити установама и центрима за напуштену децу. „Прихватање дететовог стања је комплексан процес, а оно може постати посебно сложено када интелектуално родитељско прихватање буде много израженије него и емотивно. Таква ситуација може да утиче на двоструке поруке свим другим члановима породице, што доводи до пометње и неповерења међу њима” (Крстић, Мухић и др. 2017: 11). Сваки родитељ је различит и различито одговара на животне изазове. „Важно је знати да немају сви родитељи исте могућности и прилике да активно учествују у образовању свог детета. Неки ће активно учествовати у свим процесима, а неки се неће осећати довољно оснаженим или компетентним да учествују у образовном процесу. Кључно је да разумемо и добро познајемо ситуацију и околности у којима дете и породица живе и у складу са тим планирамо сарадњу и подршку” (Јањић, Милојевић и др. 2012: 23). Дужност наставника који сарађује са родитељима је да родитеља разуме и да му приступи са емпатијом – пажљиво бираним речима и охрабрењем. За овај притуп потребно је да наставник изврши добру процену јер ће једино проналажењем праве мере моћи са родитељима да успостави партнерски однос, који је драгоцен за целокупан наставни процес и ваљано пружање додатне образовне подршке ученику. Наставник би требало да одреди циљ сарадње, искључиво базиран на договору око образовања детета и усмерен на овладавање сарадничким односима, договорима са родитељима о помоћи у образовању детета док су код куће, одмеравању неопходних школских обавеза које родитељ треба да обави са дететом код куће имајући у виду да родитељ има мноштво других обавеза (око бриге о осталој деци, ако их има, око одржавања домаћинства, одласка на посао, бриге о егзистенцији породице, бриге о лечењу детета и одласку на медицинске третмане или дуже хоспитализације, одласку на различите вежбе, прегледе итд.). Успостављање добрих сарадничких односа и постављање јасних улога у образовању између наставника и родитеља требало би да резултира остваривањем успеха у учењу и жељеним постигнућима у раду свих ученика.

4. ПРИЛАГОЂАВАЊЕ НАСТАВЕ СРПСКОГ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ УЧЕНИЦИМА КОЈИМА ЈЕ ПОТРЕБНА ДОДАТНА ОБРАЗОВНА ПОДРШКА

Прилагођавање наставе српског језика и књижевности ученицима којима је потребна додатна образовна подршка комплексан је и сложен процес. Условљен је планирањем у настави, а заснован на ИОП-у. Јасно је да су ИОП-и различити и да се процес планирања и прилагођавања наставе и учења усмерава ка појединцу, тј. за сваког ученика се посебно планира и прилагођава настава. Стога, увек се изнова планирају и прилагођавају садржаји, процес, окружење за учење, продукти, образовна средства, радни листићи и поступање у раду са сваким учеником који је остварио право на додатну образовну подршку. Поред тога, сваки наставник планира рад са целим одељењем и планира активности у којима могу учествовати сви ученици у складу са принципима диференциране наставе.

„Планирање наставе и учења је изузетно важан и захтеван задатак пред којим се налази сваки професор српског језика и књижевности. Ваљано планирање подразумева претходни целовит увид у актуелне законе и документа Министарства просвете” (Мркаљ 2011: 6). Када се разматра планирање наставе и учења са ученицима којима је потребна додатна образовна подршка, веома је важно пратити све промене и ослањати се на актуелне законе, правилнике и подзаконска акта, који се сукцесивно мењају и допуњавају у складу са тенденцијом да инклузивно образовање буде успешно и квалитетно.

Задатак наставника је да се континуирано усавршавају, стичу компетенције за рад и да прате актуелне обуке, семинаре, конференције и стручне скупове да би обезбедили увид у нове практичне и теоријске садржаје у области инклузивног образовања. Стручним усавршавањем наставници стичу компетенције за рад и решавају бројне недоумице са којима се сусрећу у пракси када треба ваљано израдити ИОП, израдити годишњи план рада, оперативне планове, прилагодити наставне листиће, оценити ученике, припремити ученике за полагање завршног испита, израдити тест завршног испита, као и укључити ученике у различите слободне наставне активности.

„Индивидуални образовни планови свих ученика који се образују по индивидуалном образовном плану чине прилог школског програма” (Национални извештај о инклузивном образовању 2022: 206). Школски програм би требало да садржи прецизно утврђен начин прилагођавања рада и услова у којима се изводи образовно-васпитни рад, циљева и исхода, садржаја образовно-васпитног рада и остваривања додатне образовне подршке за све ученике који остварују право на ИОП.

За све ученике који се образују у Републици Србији постоји исти План и програм предмета за одређени разред. Не постоји посебан план и програм наставе и учења за ученике који су остварили право на додатну образовну подршку. Задатак наставника је да се детаљно упозна са планом и програмом предмета за одређени разред и прати измене и новине које се доносе новим плановима и програмима наставе и учења. „Садржај програма се анализира и врши се увид у његове обавезне и допунске компоненте” (Мркаљ 2011: 6).

Планом и програмом наставе и учења предмета Српски језик и књижевност у основној и средњој школи прецизира се циљ учења, годишњи фонд часова, области, исходи, садржаји, упутство за дидактичко-методичко остваривање програма и праћење и вредновање наставе и учења.

Евалуацијом ИОП-а добија се увид у оствареност планираног, а у складу са резултатима евалуације, може се извршити ревизија ИОП-а. Некада није једноставно унапред одредити на месечном нивоу које наставне садржаје ће ученик усвојити уз различита прилагођавања, колико је потребно времена за часове обраде и утврђивања планираних наставних јединица, за проверу знања итд. Стога, за реализацију наставе је нужно да се сачини одабир садржаја и испланира додатна подршка. Одступања од планираног би требало редовно да се бележе и анализирају, а у складу са ИОП-ом да се прилагођава време за обраду, утврђивање, понављање градива итд.

Сваки ученик учи сопственим темпом и на различите начине и од великог значаја за ваљано усвајање градива ученика који остварује право на ИОП је одређивање броја часова, посебно за утврђивање градива и праћење процеса степена усвојености градива у одређеном временском интервалу. „На почетку обрасца оперативног плана за сваки месец, осим септембра, дати процену остварености плана и разлоге одступања за протекли месец” (Мркаљ 2011: 66).

У Приручнику за наставнике за рад са ученицима са сметњама у развоју наставници се могу упознати са примерима прилагођених програма наставе и учења од петог до осмог разреда. Ови програми су прилагођени по садржајима, динамици реализације наставних тема и областима које се уче по разредима.

У литератури је приложен и програм предмета Функционални говор уз програм предмета Српски језик и књижевност (Николић, Гачић Брадић и др. 2017: 107). Предмет Функционални говор намењен је ученицима који не разумеју свакодневну комуникацију и једноставно приказане наставне садржаје. Уз програме, приложен је одређени материјал за рад. Иако се за сваког ученика посебно планира настава и учење према одређеној врсти ИОП-а, овакви приручници могу бити подстицајни за наставнике када су у дилеми како да прилагоде наставу и материјал за рад на различите начине имајући у свести различите потребе за подршком својих ученика.

Када наставник креира оперативни план, може га тако сачинити да се ускладе облици рада и методе са оним што је у ИОП-у одређено као потреба за подршком за датог ученика. Примера ради, ако ученик треба да се оснажи у комуникацији и сарадњи са вршњацима, а примећено је да лакше комуницира у групи, онда наставник може да планира чешће групни рад као облик рада, а методе рада да укључују игровне активности, радионицу, практичан рад итд.

Веома је важно да се свако планирање рада са учеником који остварује право на ИОП врши у складу са његовим јаким странама и потребама за подршком, а из тога нужно да следи и прецизно дефинисање измењених исхода (ИОП2) и корака за остваривање исхода. Ако су ваљано дефинисани исходи и кораци у ИОП-у, онда би требало да ученик остварује жељена постигнућа у настави и учењу.

Национални извештај о инклузивном образовању у Републици Србији за период од 2019. до 2021. године приказује системске новине у области инклузивног образовања, али и изазове, препреке и препоруке за планирање, реализацију, координирање и праћење инклузивног образовања.

У делу Извештаја под називом „Квалитет инклузивног образовања” приказани су резултати вредновања школа, важни, између осталог, и за даљи ток израде дисертације. Из резултата вредновања рада школа уочава се да је потребно додатно унапређивати прилагођавање рада на часу образовно-васпитним потребама ученика, које има круцијални значај, нарочито у погледу показатеља:

- наставник прилагођава начин рада и наставни материјал индивидуалним карактеристикама сваког ученика (2.2.2);
- наставник прилагођава захтеве могућностима сваког ученика (2.2.1);
- примењује специфичне задатке/активности/материјале на основу ИОП-а и плана индивидуализације (2.2.4) (Национални извештај о инклузивном образовању 2022: 154).

Из резултата се уочава да је потребно и унапређивање укључивања ученика у заједничке активности да би се подстакло њихов напредак, тимски рад, сарадња и дружење у вршњачкој групи.

Из наведеног, а посебно значајног за предметну наставу и предмет Српски језик и књижевност, уочава се да је потребно наставити са унапређивањем осмишљавања различитих начина рада, наставних материјала, захтева, задатака и активности ученика на основу ИОП-а, као и са унапређивањем интеракције и комуникације ученика помоћу осмишљених заједничких активности у вршњачком окружењу.

Из резултата вредновања се уочава и потреба да се наставници и даље оснажују у знањима и вештинама прецизног утврђивања плана индивидуализације и писања и спровођења ИОП-а, тј. да све активности и прилагођавања буду усклађени са оним што је одређено индивидуалним образовним планом за сваког ученика у одељењу.

4.1. Наставна средства

Наставна средства могу да се прилагоде ученицима којима је потребна додатна образовна подршка на различите начине. Наставницима су доступна различита наставна средства у штампаном и електронском облику, а наставници би требало да врше селекцију и прилагођавање образовних средстава у складу са ИОП-ом за сваког ученика понаособ. Ученицима и наставницима су на располагању одобрени уџбеници различитих издавача у штампаном и електронском облику, образовни сајтови и платформе, асистивна технологија, наставни материјали итд.

Законом о уџбеницима⁷¹ дефинисана су наставна средства, а подразумевају уџбенике (дидактички обликована наставна средства која се користе у васпитно-образовном процесу), приручнике (образовна средства која прате план и програм наставе и учења), друга образовна средства (прате остваривање васпитно-образовног процеса и подразумевају радне свеске, збирке задатака из различитих предмета, атласе, карте, збирке текстова, репродукције докумената, уметничких дела, фотографије, илустрације, цртеже, нотне записе, дигиталне записе, практикуме за вежбе, аудио записе, аудио-визуелне записе, материјале за конструкторско обликовање, граматике и речнике за стране језике). Законом је дефинисано и да уџбенички комплет садржи уџбеник и друго наставно средство, као и електронски додатак који са уџбеничким комплетом чини логичку и функционалну везу.

4.1.1. Уџбеници и друга наставна средства

Уџбеници. Законом о уџбеницима „уређује се припремање, одобравање, избор, издавање, повлачење и праћење уџбеника и уџбеничког комплекта, приручника и додатних наставних средстава за основну и средњу школу” (2018: 1). У Каталогу уџбеника налазе се уџбеници различитих издавача, који могу бити у употреби у свим школама, а додатна наставна средства налазе се на Листи додатних наставних средстава, дидактичких средстава и дидактичких игровних средстава⁷². Сви ученици у образовном систему Србије служе се истим уџбеницима. Не постоје у званичном Каталогу уџбеника посебни уџбеници за ученике којима је потребна додатна образовна подршка. Свака школа се опредељује које ће уџбенике користити на настави.

Прилагођени уџбеници. Ученицима који остварују право на ИОП потребна је различита образовна подршка и није једноставно креирати уџбеник који би одговорио на све врсте потреба за подршком, а Законом није предвиђена измена садржаја уџбеника. Из тога проистиче закључак да не постоји оправдана основа за израду и употребу посебних уџбеника, већ једино Законом дефинисаних прилагођених уџбеника. Прилагођени уџбеник подразумева уџбеник који је претходно одобрен и налази се у Каталогу уџбеника, а потом „прилагођен образовним потребама ученика са сметњама у развоју и инвалидитетом” (2018: 2). Прилагођавање ових уџбеника односи се на омогућавање приступачности ових уџбеника ученицима са различитим видовима потешкоћа, без измене садржаја у уџбенику. То значи да ови уџбеници имају исти садржај као уџбеници који су одобрени за све ученике, али могу бити

⁷¹ Закон о уџбеницима, „Службени гласник РС”, бр. 27, 2018.

⁷² Видети: <https://prosveta.gov.rs/prosveta/udzbenici/> <25. 1. 2023.>

другачијег формата (на Брајевом писму⁷³, у аудио формату, електронском формату, на знаковном језику⁷⁴ итд.). У Правилнику о начину прилагођавања уџбеника⁷⁵ дате су јасне смернице за прилагођавање језика и формата уџбеника за слепе ученике (у електронском и тактилном формату, као и друга прилагођавања), слабовиде ученике (увећање слова, одабир адекватног фонта, адаптација ликовних приказа и друга прилагођавања), за ученике са моторичким сметњама (штампани, звучни и електронски облик, уз адаптацију текста, уметање алтернативног текста и друга прилагођавања), као и прилагођавање уџбеника у електронском формату (више видова уџбеника, уз адаптацију звука, слике, текста и других елемената уџбеника). У Правилнику је детаљно описано како се прилагођава сваки сегмент уџбеника и како се остварује његова приступачност, као и препорука тимовима за инклузивно образовање школа, који одређују вид прилагођавања ових уџбеника. На тај начин се остварује јединство и равноправност свих ђака у образовном систему Србије. Задатак наставника је да градиво приближи сваком ученику, користи формат уџбеника најпогоднији за ученике којима је потребна додатна образовна подршка, креира наставне листиће у складу са ИОП-ом, одабере погодна додатна образовна средства итд.

Уџбеници за ученике са развојним сметњама и инвалидитетом. Наставницима за креирање наставних листића од велике помоћи могу бити различити приручници, као и посебни уџбеници за Српски језик и књижевност у основи школи у штампаном облику. Ови уџбеници су раније (пре 2009. године) били у употреби у школама за ученике са развојним сметњама и инвалидитетом, а сада се не налазе се у важећем Каталогу уџбеника и на Листи додатних наставних средстава, дидактичких средстава и дидактичких игровних средстава. Они су били усклађени са прилагођеним наставним плановима и програмима, а одобрени од стране Министарства просвете РС „за децу лако ментално ометену у развоју, за децу

⁷³ „БРАЈЕВО ПИСМО – систем писма заснован на знаку кога чини шест рељефних тачака, распоређених у виду усправног правоугаоника (три тачке у висину и две тачке у ширину). Идеја за настанак писма ове врсте припада Шарлу Бабијеу, док заслуга за коначно уобличавање и усавршавање овог универзалног писма за слепе припада Лују Брају” (Дефектолошки лексикон 1999: 47). Примери уџбеника, значајни за спровођење наставе Српског језика и књижевности са слабовидим и слепим ученицима, набројани су и користе се у настави:

1. Читанка [Брајево писмо] : са радном свеском за 8. разред основне школе : у четири свеске. Св. 1 / [приредиле] Љиљана Бајић, Зона Мркаљ ; тифлотехничку и тифлодидактичку адаптацију за штампање на Брајевом писму извршио Тихомир Николић. - 1. изд. на брајици, прештампано према 1. изд. Завода за уџбенике, 2010. године. - Београд : Завод за уџбенике, 2011. - 201 стр. ; 31 см. – Речник: стр. 188-201. – ISBN 978-86-17-17154-2 (уџбеник) ; ISBN 978-86-17-17156-6 (радна свеска).
2. Читанка [Брајево писмо] : са радном свеском за 8. разред основне школе : у четири свеске. Св. 2 / [приредиле] Љиљана Бајић, Зона Мркаљ ; тифлотехничку и тифлодидактичку адаптацију за штампање на Брајевом писму извршио Тихомир Николић. - 1. изд. на брајици, прештампано према 1. изд. Завода за уџбенике, 2010. године. - Београд : Завод за уџбенике, 2011. - 206 стр. ; 31 см. – Речник: стр. 194-206. – ISBN 978-86-17-17154-2 (уџбеник) ; ISBN 978-86-17-17156-6 (радна свеска).
3. Читанка [Брајево писмо] : са радном свеском за 8. разред основне школе : у четири свеске. Св. 3 / [приредиле] Љиљана Бајић, Зона Мркаљ ; тифлотехничку и тифлодидактичку адаптацију за штампање на Брајевом писму извршио Тихомир Николић. - 1. изд. на брајици, прештампано према 1. издању Завода за уџбенике, 2010. године. - Београд : Завод за уџбенике, 2011. - 202 стр. ; 30 см. – Речник: стр. 190-202. – ISBN 978-86-17-17154-2 (читанка) ; ISBN 978-86-17-17156-6 (радна свеска).
4. Читанка [Брајево писмо] : са радном свеском за 8. разред основне школе : у четири свеске. Св. 4 / [приредиле] Љиљана Бајић, Зона Мркаљ ; тифлотехничку и тифлодидактичку адаптацију за штампање на Брајевом писмом извршио Тихомир Николић. - 1. изд. на брајици, прештампано према 1. изд. Завода за уџбенике, 2010. године. - Београд : Завод за уџбенике, 2011. - 226 стр. ; 31 см. – ISBN 978-86-17-17154-2 (уџбеник) ; ISBN 978-86-17-17156-6 (радна свеска).

⁷⁴ „Знаковна метода – најстарија метода у обучавању глувонемих. [...] За основу је узела филозофско схватање сензуалиста који су тврдили да „ништа нема у интелекту што није прошло кроз чула”, па, према томе, и реч, да би се сазнала, мора да буде рукама изражена. Тако је створен гестикационо мимички начин изражавања глувих особа” (Дефектолошки лексикон 1999: 143).

⁷⁵ *Правилник о начину прилагођавања уџбеника*, „Службени гласник РС”, бр. 21, 2020.

оштећеног слуха и за слепе и слабовиде ученике”.⁷⁶ Иако нису у употреби, ови уџбеници могу наставницима пружити инспирацију и идеју како да прилагоде поједине књижевне текстове, које делове текста да издвоје за ученике, каква питања да поставе, које илустрације да користе, какве задатке да дају за домаћи рад итд. Већи део садржаја који се налази у овим уџбеницима није усклађен са важећим планом и програмом наставе и учења за основну школу, али може пружити значајан увид у принцип прилагођавања лекција из књижевности и граматике. Читанке са поукама о језику су тако конципирани да се књижевни текстови и лекције из граматике проучавају као неодвојиви део, а примери из књижевних дела и посебно осмишљени једноставни текстови доприносе усвајању лекција из граматике и правописа (Андоновић, Вујовић 1994; Миладиновић, Рогановић 1991; Рогановић, Миладиновић 2016; Вујовић 1994; Вујовић, Мушкиња 1994, Јовановић, Андоновић 1994). С друге стране, управо раније креирање оваквих уџбеника показатељ је да није једноставно, нити могуће да се изради универзални уџбеник за све ученике са различитим врстама потешкоћа, а из тога следи да је задатак наставника да наставне материјале прилагоди сваком ученику у складу са ИОП-ом.

Додатна наставна средства. На прописаној Листи додатних наставних средстава, дидактичких средстава и дидактичких игровних средстава налазе се поједини уџбеници који су означени као уџбеници намењени ученицима којима је потребна додатна образовна подршка, али се не налазе у важећем Каталогу уџбеника. Ови уџбеници, такође, могу наставницима послужити као богат извор идеја за прилагођавање и израду наставних листића. Како су индивидуалне разлике ученика којима је потребна додатна образовна подршка велике, и ови уџбеници не могу одговарати свим ученицима, али концепција читанки и граматика за основну школу може послужити за успешно прилагођавање лекција. Примера ради, обрада сваког књижевног текста у овим читанкама почиње једноставним задатком којим се ученик уводи поступно у садржај дела. Затим, посебним фонтом, адекватним проредом и прилагођеним преломом текста (некада после запете, без увлачења пасуса, са поравнањем текста са леве стране итд.), приказан је одређени одломак књижевног текста, визуелно погодан за читање и преглед. Неки делови текста су препричани, а обојени другом бојом да би се јасно стекао увид у разликовање оригиналног текста од препричаног. После текста се налазе делови којима се ученици подсећају на усвојено градиво и упућују на непознате књижевнотеоријске појмове. Задаци после текстова су груписани у задатке препознавања и разумевања градива, као и примене наученог. Ове групе задатака су означене различитим основним бојама. Поменуте читанке обилују илустрацијама и задацима са сликама (Братић, Ивковић и др. 2015; Рајчевић 2017).

4.1.2. Дигитална наставна средства

Експанзија дигиталних технологија и доступност интернета утицали су на све сфере друштвене делатности, а посебан значај добили су у образовном процесу на глобалном нивоу. Интернет је допринео брзом протоку информација, размени наставне теорије и праксе, а дигитална наставна средства у великом броју случајева постала су бесплатна и јавно доступна за употребу и дељење. Наставницима из различитих земаља се пружила могућност да размењују идеје, знања, вештине и наставну праксу много лакше и брже него пре појаве и развоја дигиталних технологија. Глобалне промене у образовању донеле су нове тежње да се целокупан образовни систем трансформише и прилагоди новим тенденцијама. Наставници у новим околностима стичу нове компетенције за рад, а један од услова да би се ваљано обављао

⁷⁶ Ови термини се налазе на почетним странама поменутих уџбеника, у делу где се наводи одобрење Министарства просвете РС.

посао наставника је да поседује основни ниво дигиталних компетенција⁷⁷. Ученици су од рођења окружени дигиталним уређајима, а у школском узрасту на располагању им је мноштво информација које могу пронаћи на интернету. Да би се свакодневна настава одвијала успешно, потребно је узети у обзир ове промене и наставу прилагодити ученицима, посебно одабиром адекватних дигиталних алата и селектовањем информација које су важне за наставни процес. Задатак наставника је да ученицима указује на поуздане изворе знања и на опасности које носе непоуздани извори информација, веома лако доступни свим ученицима када се нађу на интернету. Ако се пажљиво одаберу и адекватно користе са мером и према утврђеном плану, дигитална наставна средства могу бити од велике помоћи у настави, а посебно могу бити значајна за превазилажење потешкоћа са којима се сусрећу ученици којима је потребна додатна образовна подршка. Пандемија је на глобалном нивоу условила да се спроводи настава на даљину. Ова настава није била уједначено развијена у свим школама у Србији, а разноликост спровођења наставе на даљину била је условљена неједнаким дигиталним компетенција наставника, дигиталним компетенцијама ученика, техничком опремљеношћу школа и ученика итд. Посебне препреке у раду на даљину требало је да превазиђу наставници који су радили са ученицима којима је потребна додатна образовна подршка јер је требало осмислити наставу на посебан начин у виртуелном окружењу. Надлежне образовне институције селектовале су и препоручивале дигиталне алате за учење на даљину и давале смернице за њихову употребу. Овај период организовања наставе у ванредним околностима донео је промене у погледу на образовање на глобалном нивоу, а неке навике и праксе трајно су се имплементирале у наставни процес, иако се образовање поново базира на непосредној настави.

У настави могу бити заступљени различити дигитални уџбеници, образовне платформе, образовни сајтови, блогови и асистивна технологија, а пожељно је првенство дати отвореним образовним ресурсима (одабраним бесплатним и јавно доступним образовним средствима у дигиталном облику).

Дигитални уџбеници. Ови уџбеници су уведени у наставни процес и представљају богат ресурс за прилагођавање наставе предмета Српски језик и књижевност у основној и средњој школи. Министарство просвете је ученицима и наставницима свих школа обезбедило бесплатан и јавно доступан приступ дигиталним уџбеницима и виртуелним учионицама у оквиру образовних платформи на којима се дигитални уџбеници налазе. Дигитални уџбеници успостављају смислену везу са одобреним уџбеницима у штампаном облику (Ивић, Пешикан 2007) и имају посебне кодове који се могу искористити у настави (један код може да се употреби тридесет пута). На тај начин је омогућено да наставник са својим ученицима користи заједничке дигиталне садржаје. Уџбеници се налазе на образовним платформама, тј. прилагођеним системима за управљање учењем, који омогућавају учење у виртуелном окружењу. На овај начин је омогућено једноставно достављање наставних материјала, организовање интерактивних задатака и тестова и других облика провере знања, праћење постигнућа ученика, комуникација са ученицима, континуирано чување педагошке документације и извештавање. Дигитални уџбеници погодују различитим моделима реализације васпитно-образовног рада употребом дигиталне технологије, а то су: непосредан рад у школи уз повремено коришћење дигиталне технологије на часу, онлајн настава која је у потпуности реализована путем интернета и хибридна настава која комбинује непосредну и онлајн наставу (Онлајн и хибридно учење 2021).

⁷⁷ Документ „Оквир дигиталних компетенција наставника – Наставник за дигитално доба 2019” приказује смернице за примену дигиталних концепата, алата и садржаја у свакодневној наставној пракси.

У доба пандемије наставна средства у дигиталном окружењу дошла су до изражаја својом функционалношћу. Посебно треба истаћи и у први план ставити погодности дигиталних уџбеника за рад са свим ученицима, тј. ученицима основних и средњих школа који наставу прате по ИОП-у. Омогућеним функционалностима (промена подлоге текста, употреба фонта за ученике који имају потешкоће у читању, повећање и адаптација величине текста за слабовиде ученике итд.) постиже се приступачност уџбеника, широка примена и доступност већем броју ученика којима је потребна додатна образовна подршка. У оквиру сваког дигиталног уџбеника налазе се мултимедијални садржаји, видео и аудио материјали, анимације, илустрације, непознате речи које могу бити уметнуте са појашњењима у посебна поља у тексту и објашњене на различите начине, као и интерактивни задаци којима се проверава знање ученика. Задаци су лепо обликовани, у складу са исходима, и чине целину са осталим наведеним деловима уџбеника. При изради сваког задатка ученици добијају повратну информацију о томе како су урадили задатак, што је веома важно за учење са педагошке тачке гледишта. Сва питања могу бити од великог значаја за успешно спровођење редовне наставе, додатне наставе, такмичења из језика и књижевности и вођење секција. Дигитални уџбеници омогућавају конструктивистички приступ јер лекције садрже наставне материјале и ресурсе (датотеке, слике, линкове) за активности које одржавају пажњу, ангажују ученике на различите начине, омогућавају корелацију у настави итд. Омогућавају самостално учење у складу са узрастом и предзнањем ученика. Дигитални уџбеници могу да олакшају прилагођавање наставе, посебно ученицима који се налазе на кућном и болничком лечењу у земљи и иностранству и наставу прате у виртуелном окружењу путем паметних уређаја, који су лаки за руковање, чак и кад се ученици налазе у болничком кревету и нису у могућности да са собом носе штампане уџбенике.

Дигитални алати за учење на даљину. На интернет страници Завода за унапређивање образовања⁷⁸ налази се листа дигиталних алата за учење на даљину. Ови алати су смештени у посебна поља и дате су инструкције за њихову употребу. Подељени су на системе за управљање учењем (Мудл платформа „Моја школа”, Мајкрософт Тимс, Едмодо, Гугл учионица, Мудл, Твинспејс и водич за употребу Мајкрософт алата), алате за интеракцију (Гугл упитници, Сократив итд.), алате за сарадњу и дељење (Зум, Вибер, Линоит итд.), алате за припрему завршног и пријемног испита (Тестови са претходних завршних испита, Дигитална припрема за малу матуру, Образовна платформа „еЗбирка”, Образовна платформа „Завршни испит”, награђена као најбоља инклузивна иновативна пракса на међународном такмичењу, у организацији Essl фондације и Уједињених нација⁷⁹, Образовна платформа „Пријемни испит”, дигитални уџбеници и платформе издавачких кућа (Клет, Нови Логос, Фреска, Вулкан, Едука, Креативни центар, Математископ, БИГЗ, Завод за уџбенике, Сазнање, The English Book, Pearson), презентације, креирање и обрада видеа и остали алати (Прези, Бајтабл, Аниматрон, Фри-кам, бесплатни ресурси (FREEIMAGES, StockSnap.io, Pixabay, Incompetech итд.), онлајн ресурси за кодирање и програмирање и списак осталих алата са кратким описом.

Веома велики ресурс побројаних дигиталних алата пружа могућност наставницима да осмишљавају наставне и ваннаставне активности, као и да користе и креирају сопствене дигиталне материјале за ученике којима је потребна додатна образовна подршка.

Дигитални алати за ученике којима је потребна додатна образовна подршка. Министарство просвете, Уницеф и Тим за социјално укључивање и смањење сиромаштва препоручили су јавно доступну *Листу дигиталних алата за рад са децом и ученицима којима*

⁷⁸ Видети: <https://zuov.gov.rs/alati/> <25. 1. 2023.>

⁷⁹ О овој платформи биће више речи у делу рада о припреми завршног испита.

је током учења на даљину потребна додатна подршка⁸⁰. На овој листи налазе се различити бесплатни алати за рад са ученицима са развојним сметњама и инвалидитетом на српском и енглеском језику. На листи се могу пронаћи: „апликације за рад са ученицима са сметњама у говору, апликације за ученике са сензорним сметњама, апликације и софтвери за ученике са моторичким сметњама, апликације и софтвери за ученике са тешкоћама у учењу, апликације за развијање мотивације и различитих вештина за учење и свакодневни живот, апликације за групни рад с ученицима, платформе за креирање видео материјала, филмова, анимација или текстуалних прича, додаци за приступачност, водичи за приступачност наставних материјала и видео материјала, линкови за бесплатне образовне платформе и додатне образовне апликације” (Листа дигиталних алата 2020).

Ови алати могу бити веома корисни за рад са ученицима са развојним сметњама и инвалидитетом и помоћи им у превазилажењу различитих баријера у учењу и остваривању самосталности у току целокупног школовања.

Одабрани дигитални наставни садржаји. У оквиру пројекта „Хоризонтално учење, размена знања и подршка наставницима из школа за образовање ученика са сметњама у развоју за развој метода и приступа за реализацију наставе деци са сметњама у развоју у дигиталном окружењу”, у организацији ОШ „Др Драган Херцог”, Уницефа и Министарства просвете, науке и технолошког развоја, настала је *Дигитална библиотека*⁸¹, отворени образовни ресурс за организовање наставе са ученицима са развојним сметњама. *Дигитална библиотека* садржи видео презентације радионица са темама које могу да поспеше спровођење инклузивне наставе, различите примере дигиталних алата и асистивне технологије, различите дигиталне материјале, делове угледних часова и методичке припреме из различитих предмета.

Савремени наставници би требало да стичу дигиталне компетенције за спровођење наставе уз помоћ дигиталних технологија и врше адекватан одабир дигиталних алата за рад и креирање наставних материјала у дигиталном облику или помоћу дигиталних технологија креирање материјала у штампаном облику. Дигиталне компетенције подразумевају да наставници могу да претражују, приступају, чувају и управљају информацијама (Компетенција 1), претражују, адаптирају и креирају дигиталне садржаје за учење (Компетенција 2), управљају и деле дигиталне садржаје за наставу и учење (Компетенција 3), управљају окружењем за учење (Компетенција 4), спроводе наставу и учење употребом дигиталне технологије (Компетенција 5), формативно и сумативно оцењују, бележе, прате и извештавају о напретку ученика (Компетенција 6) и комуницирају и сарађују у онлајн окружењу (Компетенција 7) (Оквир дигиталних компетенција 2017).

Стицање ових компетенција се наглашава у овом делу рада јер је потребно да наставници самостално осмишљавају радне материјале за ученике који остварују право на ИОП и потребно је да буду добро упућени у могућности различитих ресурса да би креирали образовна средства која ће представљати одговарајућу индивидуалну образовну подршку одређеним ученицима.

4.1.3. Асистивна технологија

Асистивна технологија може пружити велике могућности да се настава Српског језика и књижевности одвија успешно, а некада ученицима пружа једину могућност да уче и напредују, поготово када је у служби успостављања комуникације ученика са наставником и

⁸⁰ Видети: https://socijalnoukljucivanje.gov.rs/wp-content/uploads/2020/08/Lista_digitalnih_alata_za_rad_sa_decom_i_ucenicima_kojima_je_tokom_ucenja_na_daljinu_potrebna_dodatna_podrska.pdf <25. 1. 2023.>

⁸¹ Видети: <http://www.osdrdraganhercog.edu.rs/o-digitalnoj-biblioteci/> <25. 1. 2023.> Аутор дисертације учествовао је у различитим пројектним активностима.

вршњацима и развоја говорно-језичких вештина ученика. „Учење које се реализује уз помоћ асистивне технологије утиче на ученикову функционалност, окренутост ка околини, а задатке ученици могу обављати брже, лакше и боље” (Арсовић, Ковачевић 2022: 50). Ученици са развојним сметњама и инвалидитетом могу да користе различиту асистивну технологију на настави и у свакодневном животу. Асистивна технологија истакнуту улогу има када је користе ученици са моторичким потешкоћама да би остварили самосталност у раду и ученици са потешкоћама из спектра аутизма јер може да „стимулише развој функционалне комуникације, помаже ученицима да превазиђу неразвијене говорно-језичке вештине и потпомаже развој језика” (Арсовић, Ковачевић 2022: 50).

Постоје бројне дефиниције асистивних технологија, а једна од њих је: „Под асистивним технологијама подразумева се сваки производ, део опреме или систем, без обзира да ли се користи у изворном облику, модификован или прилагођен, који се користи да би се повећале, одржале или побољшале функционалне могућности особа са инвалидитетом.” (Каталог асистивне технологије 2017: 4). Основна функција асистивне технологије је да помоћу ње ученици са развојним сметњама и инвалидитетом обаве различите задатке које не би могли да обаве без помоћи различитих уређаја и средстава који им асистирају у функционисању. Асистивна технологија је у Каталогу асистивне технологије подељена на:

- АТ за особе са телесним сметњама;
- АТ за особе са оштећењем вида;
- АТ за особе са оштећењем слуха;
- АТ за особе са тешкоћама у комуникацији;
- АТ за особе са тешкоћама у учењу (Каталог асистивне технологије 2017: 4).

Асистивна технологија може да подразумева дигиталне уређаје и софтверска решења (различити високотехнолошки комуникатори, специјалне тастатуре, мишеви, цојстици, уређају који региструју покрете ока, монитори осетљиви на додир, оловке за читање текста повезане са рачунарима итд.), може се односити на уређаје и предмете од пластике, дрвета папира итд. и све оно што наставник може ручно да изради за одређеног ученика (фигуре, картице, табле, граничници за писање, оловке са адаптерима, лопте, компаси, специјално дизајниране друштвене игре, лупе, фолије, леђири, држачи, колица, рампе итд.).

За предмет Српски језик и књижевност од посебног значаја су средства за помоћ у усменој и писаној комуникацији и помоћ у развоју говорно-језичких вештина ученика са развојним сметњама и инвалидитетом.

Као пример биће узето једно средство из домена асистивне технологије, које се појавило после издавања поменутог Каталога, а то је Си-борд комуникатор⁸² за невербалну децу. Овај комуникатор је бесплатан и јавно доступан и као софтвер може да функционише на свим паметним уређајима. Намењен је свим особама које имају тешкоће у комуникацији, а првенствено деци код које се говор није развио. Велики број стручњака из области медицине, дефектологије и образовања и васпитања учествовао је у развијању ове апликације за српско говорно подручје у оквиру пројекта „За свако дете глас”⁸³. Помоћу овог комуникатора

⁸² Видети: <https://www.cboard.io/sr/> <25. 1. 2023.>

⁸³ Пројекат „За свако дете глас”, израда комуникатора за невербалну децу, пројекат Уницефа у сарадњи са факултетима и установама (Филозофски факултет у Београду/Одељење за психологију, Иновациони центар ЕТФ-а у Београду, Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију у Београду, Медицински факултет у Новом Саду – одељење за специјалну едукацију и рехабилитацију, референтне установе: Завод за психофизичке поремећаје и говорну патологију „Др Цветко Брајовић”, Клиника за рехабилитацију „Др Мирослав Зотовић”, Институт за ментално здравље, Институт за педагошка истраживања, професионална удружења (дефектолога и логопеда), ОШ „Др Драган Херцог“, родитељска удружења и групе за подршку), од 1. маја 2019. године до 1. октобра 2020. године. Аутор дисертације учествовао је у различитим пројектним активностима.

комуникација ученика са особама из окружења се остварује пажљиво одабраним симболима и претварањем слика у глас. Комуникатор пружа могућност да се креирају наменске таблице од постојећих симбола, али и да се додају фотографије које одговарају персонализованој употреби одређеног корисника итд.

Различита високотехнолошка средстава, која се великом брзином развијају и усавршавају у земљи и у свету, учинила су особама са развојним сметњама приступачним све видове функционисања заједно са типичном популацијом и пружили им могућност да остваре своје пуне потенцијале.

4.1.4. Израда наставног материјала

Из свега приложеног произилази закључак да не постоје готови наставни материјали за предмет Српски језик и књижевност у основној и средњој школи у штампаном облику, који би били прилагођени свим ученицима у образовном процесу. Евентуално, у будућности би такви материјали могли да се креирају у електронском облику, а били би намењени свим наставницима, чији задатак би био да из готове базе материјала одаберу и прилагоде по потреби креиране материјале⁸⁴ и на тај начин припремање материјала учине ефикаснијим. За такав подухват требало би да се ангажују стручњаци са високошколских установа и наставници српског језика и књижевности основних и срењих школа, а материјали би могли да постоје у облику отворених образовних ресурса. Ови материјали би требало да буду стручно оцењени од стране оцењивача рукописа уџбеника и да се налазе на препорученим листама додатних образовних средстава. Пошто за сада таквих материјала још увек нема, задатак наставника је да самостално израђује наставне материјале прилагођавајући текстове, слике, графиконе, табеле, задатке и налоге у штампаном и виртуелном облику. Потребно је да наставници познају и користе различите изворе. Примера ради, посебно изазовно може бити проналажење адекватних слика за израду наставних материјала, које су у слободној употреби, јер наставници српског језика не морају да буду вешти да сами цртају и илуструју задатке или да креирају цртеже у програмима за цртање, а из више примера у пракси се примећује да адекватне слике и илустрације могу да учине наставни процес успешним. Такође, наставници би требало да узму у обзир принципе универзалног дизајна за учење и правила приступачности (Лазор, Малиџан Винкић 2016) када креирају наставне листиће. Уз то, потребно је да познају алате и програме у којима ће креирати наставне материјале у дигиталном облику и припремити их за штампу. Стога, у даљем тексту биће дато неколико одабраних смерница за израду наставних листића, које би могле бити од значаја за олакшавање овог процеса с обзиром на то да је и у Националном извештају изнет резултат евалуације којим се уочава потреба за додатним унапређивањем наставног материјала индивидуалним карактеристикама сваког ученика у школама (Национални извештај о инклузивном образовању 2022: 154). Када се у овом делу рада говори о изради наставног материјала, више се мисли на техничку обраду и обликовање у складу са принципима универзалног дизајна, него на одабир садржаја и степен прилагођавања наставних јединица. Сваки наставник најбоље зна шта је важно да ученик савлада, које садржаје ће обрађивати и то не може да уради нико осим наставника који предаје ђаку којем су наставни материјали намењени.

Када се израђују наставни материјали за потребе наставе Српског језика и књижевности, пожељно би било да се наставници ослањају на садржаје и методичку апаратуру

⁸⁴ Видети функционалност јавно доступне образовне платформе Завршни испит, која пружа могућност наставницима да када креирају тестове за ученике који остварују право на ИОП, могу да користе базу задатака са платформе, сопствену бази или да комбинују обе базе задатака од 2014. године. Такође, ако ниједан задатак не одговара одређеном ученику, наставници могу да креирају сопствене задатке за датог ученика. Ти задаци се неће појављивати у главној бази и биће видљиви само наставнику и ученику. На тај начин се остварује инклузивни принцип, јер на истој платформи уче сви ученици задатке са различитих нивоа постигнућа, без дискриминације, а у оквиру исте платформе сваки ученик ради сопствене задатке, без увида у тежину тестова других ученика.

из читанки и организациона решења из граматика. Било би идеално да илустрације и организација текста буду исто стилски уређени као у одобреним уџбеницима, али се поставља проблем ауторства и питање да ли је дозвољено да се пресликавају и режу слике, графикони, табеле итд. или је боље одабрати сличне илустрације из јавно доступних дигиталних база. „Велики део садржаја који можемо пронаћи на интернету је заштићен ауторским или сродним правом. Иако наставници и стручни сарадници материјал са мреже најчешће не користе у комерцијалне сврхе, потребно је обратити пажњу на легалност наших преузимања са интернета. Срећом, на мрежи постоји и много ресурса који се могу слободно користити у образовне и друге сврхе.”⁸⁵ Из наведеног би могла да следи препорука да се наставни материјали креирају као оригинална остварења наставника, а да се ослањају идејно на прописане уџбенике када се лекције уређују за ученике који наставу прате по ИОП-у 2. За ученике који наставу прате по ИОП-у 1 постоје прилагођени уџбеници у различитим форматима, о којима је било речи, па су за њих прилагођавања материјала једноставнија јер добијају садржајно исте материјале као и остали ученици, само у другом формату.

Из Правилника о начину прилагођавања уџбеника, Упутства за креирање наставних материјала у складу са принципом универзалног дизајна и Програма подршке деци и ученицима са сметњама у развоју могу се применити смернице за обликовање текста, измену садржаја лекција, уређење текста, звука, видео материјала, слика, илустрација и осталих општих упутстава за креирање наставних материјала.⁸⁶

Израда текста. Познато је да је читање текста и разумевање прочитаног сложен процес. „Издвојено је пет аспеката разумевања текста: схватање смисла текста, проналажење информација у тексту, интерпретирање значења текста, рефлексивност о садржају текста и евалуација, рефлексивност о форми текста и евалуација. Ови аспекти су одређени преко налога и инструкција у задацима, а потпуно разумевање текста укључује све ове процесе” (Павловић Бабић, Бауцал 2009: 7). У зависности од врсте књижевног дела (роман, приповетка, песма итд.), разматра се прилагођавање да би се сложени процес разумевања текста одвијао што боље. Некада је довољно увећати текст, одабрати адекватан фонетички и поставити једноставнија питања на крају текста, а некада је потребно вршити потпуну измену текста у складу са ИОП-ом. Када ученик има недовољно развијен говор, мали фонд речи, тешкоће у разумевању прочитаног, тешкоће у читању и слично, потребно је покушати са поделом текста на мање целине, уз постављања питања ученику после сваког дела текста. За лакше разумевање би било пожељно да се уз тематске целине поставе одређене илустрације које би помогле ученику да схвати боље текст. Уколико ученици не успевају да схвате текст на овај начин, потребно је да се одређене целине скрате, а непознате речи да се избегну или додатно објасне, наравно, увек пратећи како ученик реагује на измене и појашњења. „Наставник је дужан и да проналази најбоље начине за тумачење тих речи и да се служи речницима” (Брборић 2018: 46). Поред скраћивања целина, некада је потребно да се одређени делови текста препричају и додатно објасне. У изузетним случајевима, наставник би требало да одлучи да ли да са учеником обради само један део текста, који би ученику био лакши и разумљивији (нпр. када се обрађује дело „Јаблан”, ученик може да чита скраћен и препричан део текста где се описују дечак Лујо и бик Јаблан; када се обрађује „Женидба Милића Барјактара”, ученик може да се упозна са описом Љепосавине лепоте; у делу „Пилипенда” могу се издвојити делови са описима јунака, куће, дворишта и животиња; у народним приповеткама да се текст скрати и да се замене архаичне речи познатим речима датом ученику). На тај начин ученик учествује у заједничким активностима са свим ученицима, а одговара на питања која се тичу одабраних одломака. Ово су само неки од начина прилагођавања садржаја и за свако дело потребно је ново разматрање и прилагођавање.

⁸⁵ Видети: <https://zuov.gov.rs/alati/#1584904351747-38e9e7f0-833f> <25. 1. 2023.>

⁸⁶ У даљем тексту биће издвојена нека од њих, уз запажања аутора дисертације у складу са применом у наставној пракси.

Текст би требало да буде написан фонтовима који су лакши за читање (препоручују се Arial, Tahoma, Calibri, Vedrana)⁸⁷, а величина слова да буде већа од 12. Реченице би требало да буду краће и да не прелазе један ред. Речи би требало целе да се преносе у следећи ред, а материјал не би требало да буде дугачак. Маргине не би требало да буду мале, а у тексту би требало избегавати запете, знаке навода и остале „компликованије” знаке интерпункције. Препоручује се да поравнање текста буде са леве стране.

Израда слике. Уколико ученици, уз ова прилагођавања, не успевају да схвате текст, онда је пожељно да се израде аудио и видео материјали, да се текст обради као прича у сликама и стрип или помоћу флеш-картица. Сlike би требало да буду у сваком смислу тематски повезане са текстом, једноставније и са што мање елемената да не би нарушиле пажњу ученика и пореметиле њихову концентрацију да обаве задатке који се од њих траже. Сlike могу бити и реалистичне, а некада се могу употребити и фотографије које ученик направи итд. Такође, илустрације ученика могу бити од велике помоћи и наставник их може уврстити у материјале (нпр. видети материјал из дела 4.5. кад ученик илуструје песму „Писмо мајци” или песму „Отацбина” за ученика који има потешкоће у читању и разумевању текста у договору са њим). Илустрације ученика се некада боље прихватају јер ученици путем своје стваралачке активности (Мркаљ 2014), која је примеренија узрасту, обрађују слике и илустрације и доводе их у везу са делом.

Стрип у настави. Многи уџбеници садрже различите анимиране јунаке који ученике воде кроз градиво и којима се обрађају путем текста у „облачићима” као у стриповима. На овај начин градиво постаје ученицима разумљивије, забавније и лакше за усвајање. Помоћу стрипа „може се на најлакши начин детету и ученику приближити значење и порука комуникације, неке приче или текста о одређеној теми” (Повше Ивкић, Тркуља и др. 2016: 59). Стрипове могу заједно креирати наставници и ученици у оквиру наставних и ваннаставних активности. Постоје и посебни програми за креирање стрипова у дигиталном облику.

Флеш-картице. „Флеш-картице су пластифициране картице различитих величина. [...] На флеш-картицама су приказани појмови, радње, активности, одређена ситуација, која укључује неко дешавање или сцену са више ликова, појмова, или радњи, као и сцене из неке приче и бајке, басне” (Повше Ивкић, Тркуља и др. 2016: 72). Флеш-картице могу бити готове, а могу их наставници и ученици сами израдити и, по потреби, пластифицирати. За развој говора користе се картице са симболима, ликовним приказима итд. У старијим разредима основне школе, на настави српског језика и књижевности могу се користити ове картице са различитим циљем. Примера ради, могу се помоћу картица повезивати слике са словима и речима, или учити називи падежа, врста речи, глагола (видети део рада 4.4).

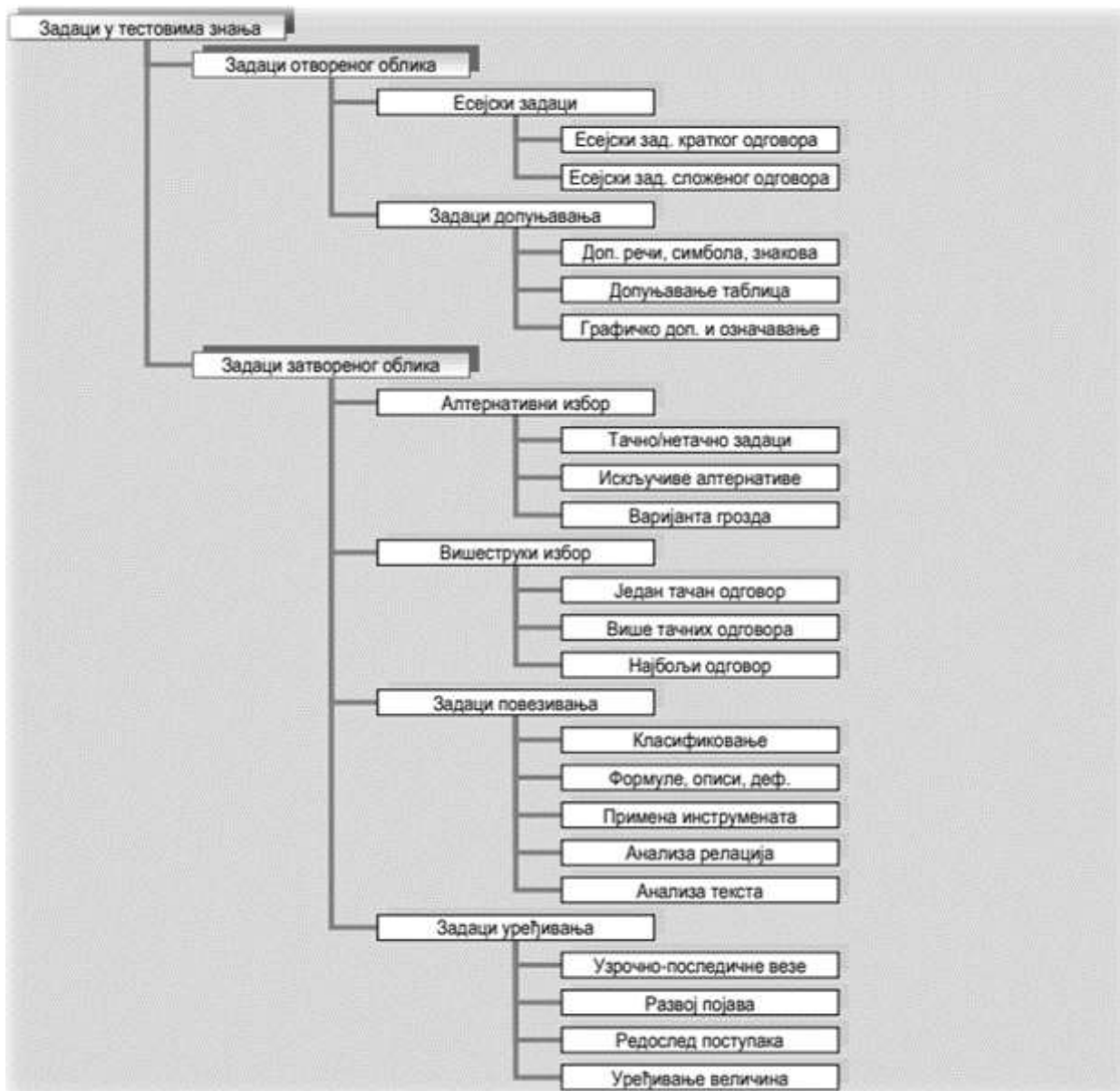
Постери и слајдери. Постери представљају приказе делова наставних јединица, класификације и систематизације градива или све оно што је важно да би ученик савладао одређено градиво. Постоје готови постери, али већи ефекат на учење би могла да има самостална ученичка израда постера. Слајдери се могу ручно израдити и погодни су за уочавање слова и слогова у речима јер садрже статични део са написаним речима и покретни део, којим се открива или сакрива жељени слог или слово. Наставник их може израдити самостално у папирном облику или са ученицима на часу (видети део рада 4.4).

Израда задатака и тестова знања. Наставник српског језика и књижевности током школске године би требало да осмишљава различите тестове (иницијалне тестове, контролне задатке, писмене задатке, пробне тестове за завршни испит, тестове за завршни испит итд.) по планираном распореду ради проверавања и оцењивања постигнућа ученика којима је потребна додатна образовна подршка и унапређивања процеса учења и поучавања.

Наставник би требало да индивидуализовано приступа ученицима којима је потребна додатна образовна подршка. Потребно је да у том процесу пажљиво одабере начине провере

⁸⁷ Више о разлозима употребе ових фонтова, а изостављања стандардних (нпр. Times New Roman), може се прочитати на сајту, линк: <https://www.visionaustralia.org/business-consulting/digital-access/blog/typography-in-inclusive-design-part-2> <13.3.2023.>.

знања и одабере адекватне задатке. Задаци би требало да буду диференцирани у складу са ИОП-ом ученика. Наставник би требало да познаје особине добро састављеног задатка. Препоручује се да у сваком задатку постоји један кратак захтев, писан једноставним речником, прилагођеним датом ученику. Задатак би требало да буде прегледан, са пажљиво одмереним простором за одговор (посебно за ученике који отежано пишу или имају неки вид визуелне потешкоће да реше задатак). Илустрације би требало да буду јасне и функционалне уколико се користе у задатку. При изради теста наставник би требало да узме у обзир различите врсте задатака и одреди који задаци су најпогоднији да би одређени ученик показао шта је научио и на који начин учи, мисли, сазнаје и сналази се док решава одређене задатке. Наставници би требало да одлуче у ком проценту ће у тесту бити заступљени задаци отвореног и затвореног типа (Слика 5).



Слика 5. Задаци у тестовима знања. (Слика је преузета из материјала за водитеље обуке „Развој тестова знања и примена у диференцирању учења и наставе”)⁸⁸

⁸⁸ Национална обука за наставнике, која се спроводи школске 2022/2023. године, има за циљ да наставнике упуту у различите технике израде тестова који се примењују у диференцирању учења и наставе. На овој обуци

У зависности од типа потребе за подршком, некада наставник ученику може да чита задатке, а ученик да усмено одговара, а некада наставник за ученика припрема тестове у штампаном и електронском облику. Ако ученици имају моторичке потешкоће, онда се задаци могу формулисати тако да ученици који наставу прате по ИОП-у 1 могу да реше и задатке са напредног нивоа помоћу задатака затвореног облика (нпр. вишеструки избор – један тачан одговор). Када ученик у току школовања навикне да ради тестове са одређеним врстама тестовских задатака, онда би требало да посебно прилагођене задатке на завршном испиту решава успешно (видети део рада под бројем 6).

Израда писменог задатка. Велики број наведених наставних материјала може помоћи ученику у изради писменог задатка. Некада ученик може добити питања у вези са темом на флеш-картицама, а некада може да добије слике помоћу којих ће формирати реченице за писмени задатак, које ће самостално написати или их забележити наставник.

За писмени задатак наставник би требало да одабере тему о којој ученик има знања и интересовања. Са учеником би требало наставник да разговара о теми да би ученик формирао мисли изговарањем реченица. Уколико ученик може да пише, онда може да бележи кратке реченице, а ако не може, бележи их наставник. Уколико је могуће, било би добро наводити ученика да на почетку реченице употреби велико слово, а на крају тачку. За овај процес потребно је некад више времена, па би требало да се ученику продужи време израде састава. Ако ученик користи асистивну технологију, онда није нужно да се продужава време израде састава. Уколико ученик не може у исто време да мисли и изражава мисли усмено или писмено, онда наставник ученику помаже да напише рад, посебно у случају када ученик има одређене потешкоће које га спречавају да јасно и прецизно дефинише мисли, запажања и осећања. Некада писмени задатак ученика може представљати прави пример „сликања мисли” пре но што су се обликовале у смислене целине које преносе одређену информацију, какве се могу наћи у роману тока свести или изгледају као поступак колажирања у делу. Ове „необликоване, сликане мисли” код особа типичног развоја у процесу размишљања и говора најчешће се аутоматски претварају у смислене целине. Посматрајући начине трансформисања ученикових мисли у говор путем састава, наставник може да донесе велики број закључака о томе како треба да поступа са учеником при изради писменог задатка. Некада може доћи до потешкоћа у процесу претварања опажања, утисака, слике, осећања и мисли у говор ученика. Тада је потребно ученицима олакшати овај процес и помоћи да вербализују своје мисли. Да би се дошло до правилне и јасне реченице у писаној форми, некада је потребно (са много стрпљења и пажње) полако и поступно давати ученику упутства за рад, а један од њих је да се ученик замоли да реченицу, пре но што је напише заједно са наставником, смисли и изговори.

Теме за писмене задатке потребно је пажљиво изабрати. Наставник би требало добро да упозна личност ученика, његове навике, прилике у којима живи, интересовања која има (видети део рада под бројем 7). Погодне слободне теме могу бити теме о хобију ученика, кућним љубимцима, годишњим добима, књигама, музици, филмовима, цртаним филмовима, омиљеним особама, породици (претходно треба знати да ли ученик живи у својој породици, хранитељској породици, у дому за незбринуту децу итд.), о будућој професији или како себе виде у будућности (осим за ученике у болничким условима, када се добро промишља на који начин ће бити конципиране теме о будућности и да ли је потребно да се такве теме нађу у понуди за писмени задатак, као и теме о жељама, маштањима, плановима). Када су теме повезане са делима из књижевности, онда су погодне теме у којима се описују јунаци и догађаји или препричава дело, хронолошку сређују препричани делови приче (могу бити на флеш-картицама) итд. Некада ученицима може бити дозвољено да пред собом имају читанке кад пишу саставе, а некада се пред ученике могу ставити посебно осмишљене приче у сликама. Некада на флеш-картицама могу бити написани стихови песме из програма, а да задатак

наставници се упознају са табелом спецификације, врстама и облицима тестовских задатака, метријским карактеристикама, правилима бодовања задатака, креирањем теста путем картона задатка, документације о тестовском задатку итд.

ученика буде да сложи стихове по сопственој жељи и на начин који се њему највише допада, уз дописивање речи ако је потребно или илустрацију појединих стихова (видети део рада о лирским народним песмама). Постоји много начина да се помоћу креираних наставних средстава, посебно флеш-картица, слика и илустровања, помогне ученику да напише састав. Сваки начин који донесе резултат може бити значајан, па чак и ако некада потпуно одступа од уобичајеног планирања израде писменог задатка.

4.2. Народна књижевност⁸⁹

Народна књижевност је у програмима предмета Српски језик и књижевност заступљена од самог почетка првог разреда, па све до краја четвртог разреда средње школе. Ученици се са различитим врстама књижевних дела из народне књижевности (посебно са бајком, басном, успаванком) могу сусрести још у раном детињству, па као таква, ова дела могу имати велики утицај на развојни процес, поимање света и живота. Ученици би требало да су отворени за ове усмене прозне и поетске облике и да их радо читају у току школовања.

Један од исхода наставе српског језика и књижевности је да ученици схвате разлику између писане и усмене књижевности. „Разлог за континуирано бављење народном књижевношћу налази се и у употреби успостављања веза између усмене и писане књижевности, почев од откривања фолклорних предлогака у писаним текстовима, преко уочавања, поређења и образлагања особености истог жанра у усменој и ауторској књижевности, до указивања на специфичности наставног тумачења усмене књижевности” (Мркаљ 2022: 167). Сувајцић истиче да док писано књижевно дело тежи да оствари нове начине обликовања и представљања стварности, дотле усмена дела стављају акценат на познате обрасце и садржаје: „Једна од најважнијих функција народне песме, приповетке или предања није освајање новог, непознатог, већ канонизовање познатог, усвојеног простора. Ипак, то не значи нужно и непромењивост облика усмене књижевности. Напротив, жанрови усмене књижевности представљају отворене поетичке системе међу којима влада жива размена информација и непрекидна флукуација облика” (Сувајцић 2005: 9). На часовима српског језика и књижевности могу се веома успешно реализовати различите активности са ђацима када се проучавају дела из народне књижевности, побудити интересовање за компаративно наставно проучавање ових дела и вршити повезивање познатих са непознатим делима, илустровати поједини делови приповедака, вршити драматизација приповедака итд. Помоћу посебних дигиталних програма могу се израђивати анимирани филмови, стрипови, колажи, постери итд. који би наставу могли учинити динамичнијом и занимљивијом. Проналажење најделотворнијих облика образовне и васпитне комуникације ученика са естетским светом књижевног дела представља један од важнијих задатака у настави” (Мркаљ 2008: 45).

Припремање ученика за интерпретацију књижевних дела из народне књижевности требало би бити засновано на методолошком плурализму, чиме би се постигло свеобухватно сагледавање српске народне прозе и успешно тумачење у настави. „Потреба за плуралитетом метода у настави књижевности показала се као неопходна из више разлога. Различите књижевнонаучне методе већ се генерички налазе у корелативном односу тако што се у анализи дела могу увек надопуњавати” (Мркаљ 2008а: 45). Сувајцић пише о теми јуначког орања Марка Краљевића, која се јавља у већем броју варијанти ове песме, и истиче да компаративни приступ овој теми „нужно подразумева укључивање синхронијског и дијахронијског аспекта, те један методолошки плурализам који се заснива како на поређењу мотива и склопова мотива, тако и на ретроспективном понирању у древне, обредне-митолошке корене на којима почива митологема о „јуначком орању” (2005: 101). Мркаљ истиче да компаративни приступ може бити подстицајан за проучавање књижевних дела. Као пример компаративног наставног

⁸⁹ Део рада о народној књижевности је допуњена и прилагођена верзија рада, први пут објављеног у: *Годишњаку Катедре за српску књижевност са јужнословенским књижевностима*, Vol. 14 (2019), р. 139–156.

проучавања наводи бајке *Пепељуга* браће Грим и оне присутне у збирци Вука Караџића, уз могућност анализе и других варијанти. Увођењем компаративног приступа, између појединих остварења могу се уочити сличности које су засноване на жанровским карактеристикама, али и разлике које су проузроковане различитим срединама у којима су дела настајала.

Једна од метода од које се може поћи када се проучавају дела народне књижевности, може бити компаративна метода. У основи компаративног проучавања налазе се мисаоне радње и логичке методе које су неопходне за успешну истраживачку делатност и поуздано закључивање, а односе се на поређење (компарацију), индукцију и дедукцију, анализу и синтезу и методу решавања проблема. Компаративна метода омогућава „паралелан увид у два или више дела која се пореде са циљем да се уоче и образложе сличности и разлике” (Николић 2009: 76) ових дела унутар националних књижевности или шире. Поредбени поступак може имати широку примену у настави и може бити подстицајан за мотивисање ученика различитог узраста да се заинтересују за одабрана дела из школског програма, као и да се баве упоредним поступком за проучавање одабраних дела у току школске године, уважавајући „посебности, варијантност, варијабилност и различитост одабраних дела” (Бајић 2018: 47). Овај поступак може бити посебно погодан за рад са надареним ученицима (више у делу рада под бројем 7.4).

Овакав вид проучавања књижевних дела своју примену може наћи у комбинованим одељењима основних школа где извођење наставе захтева смислено комбиновање наставних јединица, као и у комбинованим одељењима у специфичним наставним условима⁹⁰. Поред инклузивне наставе у редовним школама, наставници српског језика могу бити у ситуацији да спроводе наставу у болничким и кућним условима, или спроводе наставу на даљину према прописаним правилницима. У једном комбинованом одељењу у школи са мањим бројем ђака (обично у сеоској средици или болници) могу се наћи ученици два, три или четири разреда и старији ученици често на часу слушају и тумаче дело из претходног разреда. У комбинованим одељењима је посебно значајно интегрисање програма предмета Српски језик и књижевност. „Вертикална интеграција омогућава да се обнавља знање ученика стечено у претходном разреду и остварује добра припрема за наредни разред” (Шпијуновић 2003: 77). Такво извођење наставе захтева ваљану припрему и комбиновање наставних јединица. Може се вршити упоређивање различитих дела према теми, у националним оквирима, а према сродној тематици, или дела наше и осталих књижевности, као и дела различитих уметности у корелацији више предмета (нпр. „Дјевојка цара надмудрила” и „Кујунџија и хитропреља”; „Мостови” и „Мост на Жепи”; „Песме уочи Божића” и „Наш Божић” и „Српски Рјечник” („Положајник” и „Божић”); „Вањка” и „Све ће то народ позлатити” итд.). Компаративна наставна метода у специфичним наставним условима би требало да допринесе повезивању старог градива са новим градивом ради поспешивања добре емоционалне атмосфере да би ученици успешно усвајали градиво у новим условима. Између осталог, поменути метода на настави српског језика може омогућити добар приступ ученику који је у нову школску средину дошао са страхом и великим бригама због лечења. Активирајући стара знања која су стечена у „безбедним околностима”, у вршњачком окружењу матичне школе, може се направити добар приступ раду са дететом, који је заснован на поверењу, уважавању и спремности да се у новим условима учи.

Предмет поређења у одабраним делима. Књижевни јунаци обликују уметнички свет дела. Тумачењем ликова често се могу „интерпретирати читава дела у којима се они испољавају” (Николић 2009: 227). Термини *лик*, *јунак* и *карактер* у настави се често користе као синоними, без истицања „да је ’лик’ појам који је свеобухватнији и надређен ’карактеру’ и ’јунаку’ ” (Мркаљ 2008а: 166). Ученици се у настави често везују за јунака и његову судбину, и своје почетне доживљаје, осећања и размишљања о уметничком тексту формирају на основу

⁹⁰ Мисли се на све услове ван учионице у којима се одвија настава са учеником или групом ученика који из различитих разлога, првенствено због болести, нису у могућности да похађају наставу у својој школи. Место одвијања овакве наставе може бити кућа ђака и болница у Србији или иностранству.

односа према јунаку, без обзира на то да ли га сматрају позитивним или негативним јунаком у датом делу. „Епски јунаци се приказују својим поступцима, кроз радњу, у временској секвенци. Конституисање времена радње уједно је и одраз устројства света и етичког обликовања јунака” (Сувајџић 2005: 27).

Припремање ученика за тумачење јунака подстиче се истраживачким задацима који садрже одређени план за проучавање јунака. Некада се ученици могу поделити у групе и може им се пружити могућност да самостално одаберу начин на који ће урадити планом утврђене задатке. Ученици могу да добију задатак да илуструју јунака. Свакако, ученици претходно треба да буду упућени у особености јунака одабраног књижевног дела. Проп је обратио пажњу да личности бајке најчешће пролазе кроз исте ситуације и поступају на сличан начин, иако на први поглед могу изгледати веома разнолико. Нада Милошевић-Ђорђевић обраћа пажњу на то да је заједничко у свим приповеткама да „јунак добија помоћ од некога” (Милошевић-Ђорђевић 2006: 25). Јунак добија помоћ од некога, али се мењају личности од којих се помоћ добија. На тај начин се мења и сам вид помоћи. Јунаци у приповеткама које ће бити предмет компаративног проучавања, добијају различите врсте помоћи од различитих јунака из реалног и фантастичног света, од људи или животиња. Јунаци бајки не уче из својих лоших искустава, већ превазилазе све препреке због одређених функција у делу, док јунаци новеле мудро промишљају и памећу и довитљивошћу успевају да побољшају свој положај. Јунаци епске народне песме некад имају преувеличану снагу, особине, телесна својства, надљудске могућности итд.

Мотиви у делима могу бити веома подстицајни за упоређивање. „У уметничкој књижевности мотив је најмања тематска јединица која се не може даље разлагати, у народној књижевности мотив представља приповедну јединицу усменог дела која се највише преноси повезана са другим мотивима” (Мркаљ 2008а: 130). У одабраним делима ученици се могу бавити фантастичним и реалистичним мотивима, интернационалним мотивима итд.

Поређење фантастичних и реалистичних елемената може се вршити издвајањем слика фантастичног и реалног света, анализом јунака и њихових особености и улога у делима. Уочава се да су светови реалног и фантастичног у народној књижевности једнодимензионални и да се прожимају. Разматра се улога чаробних средстава, необичних догађаја, магичних предела, фантастичних јунака итд. Реч фантастично води порекло од грчке речи и значи маштено, уображено. Представља нешто што је постало маштом човека – без обзира на стварност. Једно од првих разматрања фантастичног је присутно код Платона,⁹¹ на шта обраћа пажњу Тодоров. За дела у којима је присутна фантастика Платон каже да представљају посебна уметничка дела која нису репродукција „оригинала”. Тако се за фантастично у крајњој линији може рећи да је немиметичко. Вековима је фантастика присутна у различитим књижевним жанровима. Обично се појам фантастичног одређује у односу на реалистичну књижевност. Дефиниција се своди на тезу да је фантастика заснована на колебању читаоца у односу на природу неког чудесног догађаја. Тодоров каже да читање фантастике треба да буде различито од алегоријског и поетског читања. Такође, напомиње да је читаочева неодлучност услов за читање фантастике. Све док се читалац колеба да ли да одбаци или да прихвати неки мотив, налази се у сфери фантастичног. Свет бајке чине фантастични и реални свет, али су та два света равноправна, егзистирају не искључујући један другог. Очигледно је да се елементи фантастике укључују и функционишу у зависности од жанровског система коме дело припада. У бајци су елементи фантастике подређени фабули и јављају се да би унели промену у почетну, односно претходну ситуацију. За ученике је веома важно да одвоје стварно од нестварног и на томе би требали радити посебно са ученицима којима је тешко да схвате те односе. Може се десити на настави да неки ученици фантастичне ликове из књижевних дела или филма доживе

⁹¹ Платон је књижевност дефинисао као *mimesis*. Међутим, његов *mimesis* није јединствен. Састоји се из два дела. Први је назвао добар *mimesis*. Представља верно подражавање „оригинала”, природе. Други је назван лош *mimesis*. За тај други тип уметничког стваралаштва употребио је другу термилошку ознаку: *phantastik*. (Тодоров 2010).

као стварне и тада прилагођавање питања и тока часа би требало да буду усмерени на разuverавање ученика низом поступака и једноставних питања: *Где сте се сусрели са вилама? Како изгледају виле? Ко их је измислио? Како је дошао на идеју да измисли виле?* и слична питања.

Хумор је присутан у делима која се најчешће заснивају на вербалној комици, задавањем и решавањем задатака, шалливом и досетљивом враћању истом мером итд. Јунаци у народним новелама најчешће мудрим досеткама, сналажљивошћу, домишљатошћу успевају да реше различите проблеме у којима су се нашли и својим поступцима утичу на ток ситуације знатно више него у бајкама. „Као обједињујући чинилац у наставној интерпретацији народних новела и шалливих народних прича може се узети хумор који се заснива на типским јунацима и мотивима” (Мркаљ 2008а: 252).

Поређење композиције дела и тока радње на најједноставнијем нивоу може се вршити на млађим узрастима и у старијим разредима са ученицима који раде по индивидуалном образовном плану. Једноставни захтеви да се преприча дело, да се илуструју поједине сцене и други једноставнији захтеви могу учинити да се у одељењу створи пријатна клима за рад и учествовање свих ученика у раду.

Поређењем језика и стила у народним приповеткама може се вршити повезивање градива књижевности са градивом језика. Ученици ће у зависности од тога колико владају знањима из језика моћи да уочавају језичко-стилске особености датих дела. Нпр. моћи ће у целости да уоче присутне глаголске облике у делима већ у петом и шестом разреду основне школе, архаизме, синониме, фразеологизме итд.

Језик народне књижевности може ученицима бити некада мање разумљив и „све чешће тај језик захтева посебна тумачења” (Дашић 2016: 17). Језик у делима народне књижевности може ученицима којима је потребна додатна образовна подршка бити тежак и неразумљив. Стога, када се формира наставни материјал, некада је пожељно, па и нужно, архаичне речи заменити познатим речима да би дело ученику било што разумљивије.

4.2.1. Народне лирске песме

Од најранијих дана ученици су се могли упознати и са народним лирским песмама, спонтано – путем медија, слушајући музичке интерпретације извођача народне музике и етно музике. Такође, успаванке су могли чути у току одрастања у непосредном окружењу. У школском окружењу, од првог разреда присутне су народне лирске песме у читанкама и ученици се могу припремити за њихову интерпретацију.

Основне одлике лирске народне поезије. Предмет проучавања у даљем тексту биће одабране народне лирске песме: „Вила зида град”, „Највећа је жалост за братом”, „Кујунџија и хитропреља”, „Љубавни растанак” итд. У старијим разредима од ученика се очекује да знају основне одлике лирске народне поезије (променљивост, комплексност и синкретичност, емоционалност итд.). Пошто није записивана, народна књижевност се преносила усменим путем. Преносиоци су били различите уметничке обдарености. Сваки певач је на свој начин интерпретирао одабрано дело.

Стварање варијанти једне исте песме дешавало се спонтано. Ученицима се појава преношења дела усменим путем, као и стварање варијанти једне песме или приче, може објаснити и помоћу игре „глувих телефона”, у којој се имитирања преношење песме коју су чули на часу. Ученици се могу поставити да седе у круг и да играју игру. Може се формирати и више група. Ученицима се може рећи да ће добити улогу да буду усмени ствараоци, народни певачи итд. Наставник може одабрати четири стиха неке песме и објаснити ученицима да ће једном ученику шапнути одабране стихове, а он ученику до себе треба што тачније да пренесе оно што је чуо. Онда се могу упоредити почетни стихови са оним стиховима који се појављују на крају реда или круга. Обично се ученици изненаде резултатом. Ова игра може бити забавна ученицима и у исто време едукативног карактера. Задаци у игри могу да варирају, а уместо песме, може се рећи почетак бајке, или басна у неколико реченица. Некада добровољци могу

гласно да изговарају оно што су чули, а цело одељење да прати како се у недостатку прецизног преношења стихова, додају речи, најчешће атрибути... Ученици веома сликовито памте када им се каже да се усмена поезија преносила с „колена на колена” и да су се у процесу преношења стварале варијанте, али некада им није најјасније шта то заправо значи и треба им додатно појаснити ову одлику.

Када се говори о лирској љубавној народној поезији, најчешће се мисли на осећања. У овим песмама су описани сви важнији животни тренуци и емоције које ти тренуци доносе. Љубавно осећање у овим песмама представља покретачку снагу колектива, смисао живота. Међутим, емоције често нису исказане непосредно, већ посредним путем, што може ученицима бити предочено док читају песму „Љубавни растанак”. У овим песмама доминира женска осећајност. Хатица Крњевић напомиње да је само жена способна да свој свет преведе у „свет уметничке збиље” (1980: 56). Лирско ја у овим песмама обично не подразумева одређени субјекат „већ могућу људску ситуацију, садржавајући увек битну димензију колективног, заједничког” (Карановић 1996: 251). Присна осећања у песмама, у већини случајева, само се наговесте или стилизују ослањањем на нивое формулативности.

Осећања су често дата помоћу симбола, стилских фигура, слика из природе, сталне употребе одређених речи миља итд. Ученици би могли у старијем узрасту да усвоје знања о комплексности и синкретичност народне лирске поезије. Полазећи од назива који је потекао од грчког инструмента под називом *лира*, јасна је повезаност народне лирске поезије са музиком. Текстови ових песама смислено се прожимају са мелодијама које су сличне за већи број сродних песама. Љубавне песме обично пева један, најчешће женски глас. Има и певања у скупини од неколико гласова, као и смењивања мушких и женских гласова. Све песме могу се певати и у колу. Одавде се види преплитање више уметности: игре, музике и поезије. Ученици могу добити задатке да за одређене песме осмисле нову мелодију. Некада ученици са потешкоћама нпр. из спектра аутизма имају посебан дар за музику и одличан слух, па им овакав задатак, када им се да једноставнији текст, може бити подстицајан и мотивишући.

Композиција. Ученици помоћу одабраних примера песама могу уочити типове композиције. У целом нашем лирском песништву могу се запазити три основна типа композиције. То су монолошки, дијалогски и наративно-описни тип композиције. Постојање ових типова запазио је Алојз Шмаус проучавајући нашу народну лирску поезију. У првој Вуковој збирци најзаступљеније су монолошке песме. У једној песми девојка се жали цвету због неузвраћене љубави, некада се заљубљени обраћају рекама, птицама, чарној гори, тамној ноћи, некада и директно вољеној особи. Целе песме су прожете лирским осећањима. „Монолог у народној песми врло често представља само исказивање замишљеног збивања у чијем се оквиру врши објективизација осећања.” (Милошевић-Ђорђевић 1976: 178).

Мотив несрећне љубави приказан је кроз монолог у следећем примеру:

„Чарна горо, пуна ти си лада,
„Срце моје, пуно ти си јада,
Гледајући према себи драга,
Гледајући, ал’ га не љубећи” (Пјеснарица, бр. 73).

Наративно-описни тип композиције се развија у поменутих песмама из програма, али се комбинује са осталим типовима. Тада се наративно-описна конструкција налази у иницијалној позицији, а касније се у песми може развити монолог:

„Два цвијета у бостану расла,
Плави зумбул и зелена када” (Станковић Шошо, Сувајдић 2022г: 16).

Када се проширује програм (ИОП-3), онда могу да се проучавају нпр. целе Вукове збирке или одабрани примери. Посебно подстицајан пример за проучавање може бити једна лазаричка песма наративно-описне композиције:

„Игличе венче над воду цвета;
Над воду цвета, над воду вене:
Над воду вене, над воду спада” (Карановић 1996, бр. 63).

Владан Недић је за ову песму дао кратку анализу: „Она је мајушна: три стиха. Међутим, ако се мери њен унутрашњи обим – једини битан – она је горостас. Живот усамљеног цвета над водом, потресан у једноставности, прелази границе једног описа. Он говори много више. Полустихови који певају о цветању и већењу понављају се у овој песми, нимало случајем, вода се јавља непрестано [...] све доприноси да главна мисао песме, утисак опште пролазности, добије најскладнији израз” (Недић 1977: 78). Иако је веома кратка, песма садржи дубоку песничку мисао. Мотив пролазности је вешто приказан кроз наративно-описни тип композиције. Величина ове песме је њена свременост. Док постоји, човек ће бити заокупљен протоком времена и пролазношћу живота. Тема пролазности је приказана на изразито сликовит начин и може бити тема дискусије на часу. Ученици могу да се присете у којим још делима је ова тема присутна од Гилгамеша па надаље.

У песми „Кујунџија и хитропреља” ученици могу запазити да у иницијалној позицији песме стоји словенска антитеза. Такође, могу уочити присуство фантастичних мотива. Посебно је занимљиво поигравање са мерама и пропорцијама у песми и одмах се може назрети да ће у песми шала постати доминанта.

Мотиви. Лирска народна поезија се одликује разноликошћу мотива. Мотив природе и мотиви из природе уобичајени су у лирским песмама. Могу бити прожети кроз целе песме ако песме имају описно-наративни структурни тип. Кад је описно-наративни тип комбинован са дијалогским или монологским типом, мотив природе се јавља на почетку песме, као у песми из програма за старије разреде „Највећа је жалост за братом”:

„Сунце зађе за Невен за гору” (Пјеснарица, број 35).

Уводна слика има задатак да привуче читаочеву пажњу и да га припреми за оно што следи у песми. Сугестивна слика о заласку сунца и доласку таме, упућује на помисао да ће се у песми говорити о неком тужном догађају.

Често је природа персонификована, као и појаве из природе. У песми *Вила зида град* ученици могу запазити да су појаве у природи добиле људске особине:

„ђе се муња с громом игра [...]
Муња грома надиграла” (Мркаљ, Несторовић 2018: 8).

Мотив природе заступљен је и у другим врстама лирских народних песама. Обично се у њима прате годишње промене у природи. Коледарске и божићне песме су славиле прво јављање сунца. Лазаричке, ђурђевске, ускршње, краљичке и спасовске су певале о буђењу у природи: то су пролећне обредне песме. Дигиталне технологије пружају могућност да се организују виртуелне посете и да ученици одаберу гостујуће предаваче (посебно ако се налазе на болничком или кућном лечењу). Примера ради, у сарадњи са етномузикологом и наставником музичке културе може бити организован циклус предавања о лирским песмама. Лирске народне песме могу бити сагледане из угла књижевности, музичке културе и народне традиције.

Поред ових мотива, у поменутих песмама, посебно у љубавним песмама, пропраћени су сви тренуци љубавних осећања: мотив љубави на први поглед, чежња за љубављу, жудња, бујање и раст осећања, скривање од околине, растанак двоје младих, трагична љубав итд. Некада се млади крију од родитеља, али их види „зелена ливада” која казује „стаду бијеломе”,

које опет каже неком другом и на крају се њихова љубав открије. Некад јачина љубави двоје младих призива чудо метаморфозе. Мотив двоје младих који се „симпатишу” може се појавити и у другим врстама лирских песама. Најведрије су посленичке песме. У њима се млади надмудрују, надигравају и шале. Кујунџија Јанко даје необичан задатак Јањи хитропрељи, шалећи се са њом и алудирајући шалом на венчање. Посебно стиховима где јој сугерише да „опреде себи у дарове” може се назрети да јунак мисли на венчање. Хумор у овим делима је од веома великог значаја и у функцији је дочаравања лепог односа младих. У овим песмама девојке обично надмудре, надговоре и победе момке у раду. Ученицима може бити посебно погодна за разумевање ових законитости песма у којој се наджњевају момак и девојка. Песме са мотивом несрећних љубави су најснажније и естетски најуспелије. Осећања су приказана посредно, путем симбола. „Пут ка што бољем, што успешнијем исказивању емоције води заправо ка изналажењу одговарајућег збивања, слике догађаја, чина, а затим његовом што бољем обликовању и усавршавању. У песми из рукописа непознатог Пераштанина: девојчица пелин бере, мимоходи дробну ружу, посеже за пелином, споља, јер осећа дубоку горчину у себи: изгубивши у рату драгог, принуђена је да се уда за недрагог” (Милошевић-Ђорђевић 1976: 181). Пелен је симбол горчине и лоше среће.

У лирским народним песмама дочарана је лепота на више начина. Лепота игра веома велику улогу у народној поезији и прози. Опис лепоте заснован је најчешће на поређењима: зуби као бисер, очи као драго камење, обрвице као с мора пијавице итд. Некад девојка сама себе описује. Белину свог лица пореди са листом хартије, јагодице са рујним вином итд. Физички изглед увек је приказан помоћу поређења. Лице је бело, коса црна, јагодице румене. У овом опису садржан је идеал женске лепоте, доброте, снаге итд. Милица, српска девојка, са којом се ученици сусрећу у осмом разреду, поседује лепоту и смерност. Те особине је чине идеалном, савршеном девојком. Мушка лепота је слабије опевана у лирским песмама, а више у епским песмама, као и сам опис физичког изгледа јунака. Поред лепоте која је дата путем описа, постоји и лепота која се дочарава реакцијом околине из света песме кад се јунакиња појави. Овакав опис лепоте присутан је код Хомера, где се Јеленина лепота никад не исказује описом њеног физичког изгледа. У нашој народној балади „Женидба Милића Барјактара” са којом се ученици сусрећу у осмом разреду, Љепосава је описана путем поређења, али и реакцијом околине.

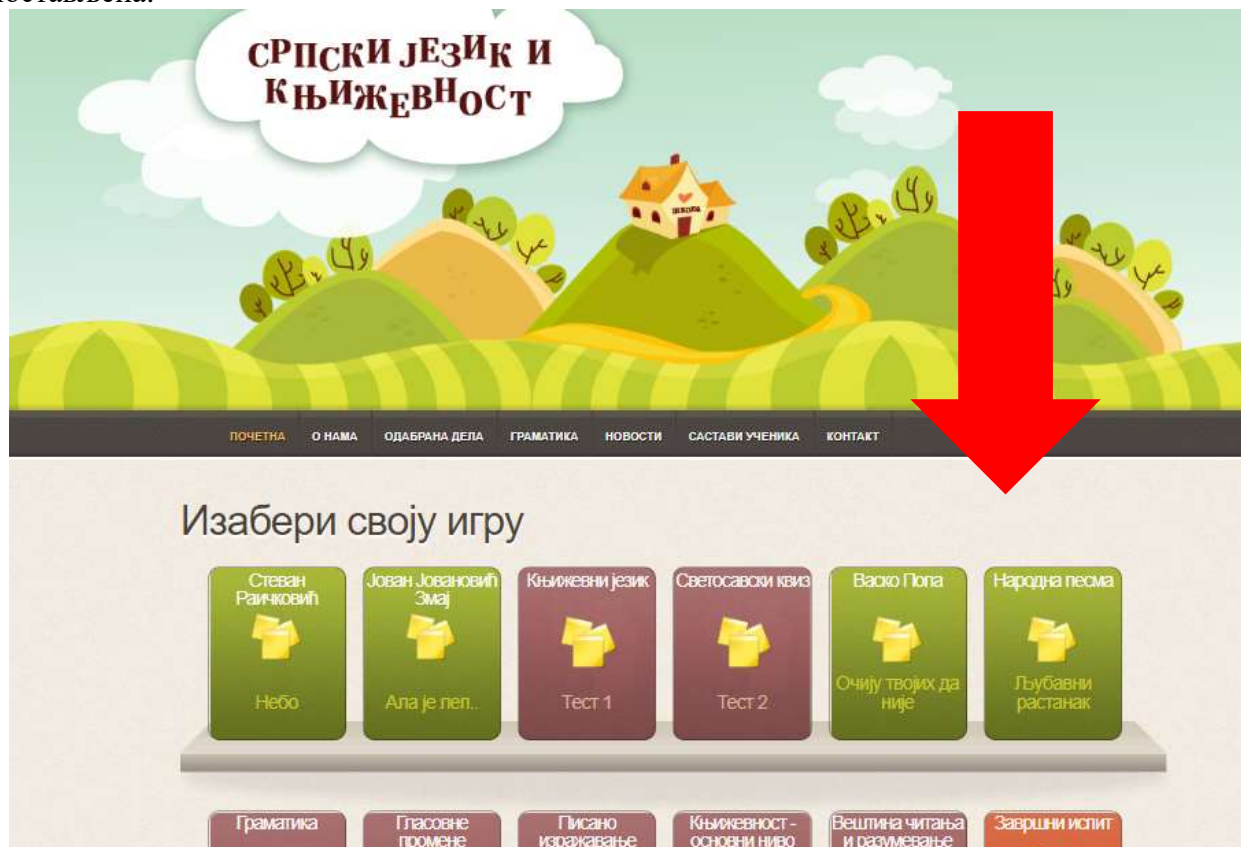
Мотив растанка је чест у лирским народним песмама. У неким песмама цела унутрашња ситуација се поистовећује са светом природе. Маштовитост у дочаравању одређене емоције исказује се елементима и сликама из природе:

„Плави зумбул оде на Дољане,
Оста када у бостану сама” (Станковић Шошо, Сувајџић 2022г: 16).

Девојка заузима статичну позицију. Момак одлази далеко. Тако је у већини љубавних лирских народних песама са мотивом растанка. У овој песми двоје несрећно заљубљених и растављених приказани су помоћу персонификације и алегорије – два цвета (плави зумбул и зелена када). Бол младе каде веома је успело приказан хиперболом и низом слика са пренесеним значењем.

Ученицима се дају задаци који их усмеравају на оне уметничке исказе и стваралачке поступке који дато дело чине уметнички вредним. После читања краћег дела и обраћања пажње на истраживачке задатке, разумевање текста би требало да буде успешно. Подстицајна је тема о томе на који начин данас млади изражавају осећања према својим симпатијама, а на који начин се то некада чинило. Може се разговарати о народној књижевности и љубавним лирским народним песмама као посебној врсти лирске народне поезије. Вук Караџић је ове песме сакупљао и назвао их је *женским песмама*. Ученици могу да уоче основне одлике народне лирске поезије. Могу размислити са којим уметностима је народна поезија у нераскидивом односу. Може им се објаснити синкретизам у уметности. Може се ученицима

дати упутство да оду на сајт наставника⁹² и у делу *Одабрана дела* нађу песму која је раније постављена.



Слика 6. Почетна страна сајта *Додатни час*.

Ученицима који наставу похађају по индивидуалном образовном плану, могу бити дати јасни и једноставни задаци, подстицајни за нпр. анализу песме „Љубавни растанак”. Питања могу бити формулисана на различите начине:

1. Пажљиво прочитајте песму неколико пута и потрудите се да што потпуније осетите, доживите и схватите о чему песма пева и каква расположења износи.
2. Изнесите своје утиске о прочитаној песми и покушајте да одредите главни мотив.
3. У песми се пева о два цвета. Они се растају, једно другом пишу и тако настављају разговор. Како се зове стилски поступак када се о једном говори, а на друго мисли?
4. Које стилске фигуре запажате у песми? Какво осећање у вама песма изазива?

Питања на часу могу бити постављена и једноставније јер и ученицима који прате наставу по ИОП-у 2 би требало задатке прилагодити у складу са ИОП-ом:

1. Како се зове песма коју сте слушали на часу?
2. Ко се растаје у песми?
3. О која два цвета се говори у песми?
4. Ко је зумбул, а ко је када?
5. Које боје је зумбул?
6. Које боје је када?
7. Где су они живели?

⁹²Сајт је креиран 2012. године из потребе да се ученицима на болничком лечењу физички олакша рад, а текстови књижевних дела и лекције учине доступним. Од 2018. постоје акредитовани и приступачни дигитални уџбеници. Сајт је добио прво место на такмичењу „Креирање наставних садржаја коришћењем слободног софтвера”, у организацији Удружења професора информатике Србије и Министарства трговине, туризма и телекомуникација, 2015. Видети: www.dodatnicas.com <20.1.2022.>

8. Где је отишао зумбул?
9. Како је било кади када је зумбул отишао?
10. Кади је писао зумбул и питао је како је. Шта је она одговорила?
11. Како се осећа када због растанка?

Када ученици нису у могућности да се служе читанком, могу им се учинити доступним текстови у електронској форми као решење за упознавање са делима из програма за час и књижевним делима уопште. У болничким условима често ученици нису у могућности да користе књиге и свеске, па у тим условима примат преузимају дигитална образовна средства. Ученици се у виртуелном окружењу најчешће добро сналазе и проналазе жељене текстове у различитим форматима. После читања песме и преслушавања аудио записа из електронске читанке, приступа се даљем раду.

Објашњавају се значења речи *зумбул*, *када*, *бостан*, *калем*, *мурећеп* и осталих речи које су ученицима непознате. Ученици некада дају податке о овим цветовима служећи се знањем из биологије. Неки ученици проналазе на интернету податке о овим биљкама. Ученици који наставу прате помоћу дигиталних мрежа, равноправно могу учествовати у учењу. Када се књижевни текстови обрађују, често није довољно ученицима који раде по ИОП-у једно читање текста и истраживачки задаци за успешну анализу текста, већ је потребно прибећи и другом читању или наћи неку занимљиву методу за мотивисање ученика. Ово се посебно односи на ученике са различитим облицима поремећаја пажње или ученике који одбијају да учествују у активностима на часу па их треба додатно мотивисати. Један од начина да се ученици ваљано мотивишу и успешно уведу у свет песме може бити путем упутства да оду на сајт *Додатни час* и у делу *Почетна страна* пронађу мотивациону игру *Љубавни растанак* (Слика 6). Ова игра састоји се од засебних интерактивних картица, а на свакој картици налази се по један стих песме. Редослед стихова је измењен у односу на текст песме (Слика 7).



Слика 7. Мотивациона игра, сајт: <http://www.dodatnicas.com/> <15. 3. 2023.>

Ученици добијају задатак да среде текст песме по сопственој жељи једноставним превлачењем картица! Предочава им се да не постоји могућност да погреше, а пружа им се могућност и да смислите и допишу додатне стихове.

Циљ овог задатка је да се ученици, после читања песме, мотивишу за рад игром (која би им могла бити занимљива) у околностима које им нису увек пријатне за учење. Они задатак

решавају успешно и веома су задовољни јер код ове игре не постоји могућност погрешног одговора. Ученици који из различитих разлога одбијају да прате обраду наставне јединице, овим приступом спонтано и лагано могу ући у свет песме.

Игра на настави, иначе, може бити посебно погодна за све ученике који имају мањих или већих проблема са пажњом на часу, за ученике који имају интелектуалне потешкоће, потешкоће са комуникацијом, са понашањем, социјализацијом и за све ученике који су незаинтересовани за лекције из књижевности.

Када поступе по задатим упутствима које даје наставник, може се десити да ученици са нестрпљењем очекују да још једном чују оригинални текст и упореде га са својим решењем распореда стихова. После упоређивања решења са оригиналним текстом, често се може развити дискусија међу ученицима под надзором наставника. Циљ ове игре је да се ученици заинтересују за дати текст и радо приступе анализи стихова. Такође, на располагању су интерактивни задаци и тестови из домена дигиталних технологија којима се може проверити знање из жељене области, у овом случају квиз *Љубавни растанак*, који је доступан на почетној страници сајта. Ученици који наставу прате по редовном програму и ИОП-у 3 добијају, такође, диференцирана питања и теме за разговор.

Тема ове песме је посредно исказана љубав двоје младих који се растају. Љубав се директно не спомиње, нити се пева о момку и девојци. Уместо тога, у песми се јављају два цвета: зумбул и када. Два цвета су заједно расла у башти. Међутим, та блискост је прекинута. О томе се не говори, само се истиче да је зумбул отишао на Дољане. Зумбул је отишао, када је остала. У нашим народним лирским љубавним песмама по строго поштованом правилу увек момак одлази, а девојка остаје. Зумбул пише писмо кади и обраћа јој се са „душо моја”, што нам говори да су они веома блиски и драги једно другом. Зелена када одговара писмом, у коме је садржана сва величина њене љубави и неизрецивост туге због растанка са вољеним бићем.

Ученике треба подстицати да открију које стилске фигуре народни певач користи за исказивање љубави и бола због растанка. Ученици би требало да дођу до закључка да се велика уметничка вредност песме садржи управо у посредном начину исказивања љубавног бола. Ученици би требало да открију хиперболу и алегорију у песми. Требало би да открију која осећања доминирају: осећања велике самоће, неизмерне чежње и неизрециве туге драге за драгим, великог бола због растанка двоје младих. Нигде у песми се не помињу младић и девојка, али се из структуре песме свуда осећају. Љубавно осећање је опевано у облику алегорије. Јунаци су пренесени у мирисни врт (бостан) у коме израстају два прелепа цвета која се својом лепотом привлаче.

Некада ученици могу добити задатке да додатно истраже поделе, класификације, особености и приложе сазнања до којих су дошли у облику семинарског рада у основној и средњој школи. Овакви задаци би могли да одговарају посебно надареним ученицима, који се изразито интересују за народну књижевност. Одређени ученик би могао да истражи класификацију по врстама народних песама и да резултате рада представи целом одељењу. Увежбавање представљања резултата рада и достигнућа може да утиче позитивно на самопоуздање ученика, посебно ако у ИОП-у 3 пише да је ученику потребна подршка у јавном наступу. Ученик би могао да се упути у различите изворе. Најчешће би требало да наставник упућује ученика, али некада ученик има жељу да самостално све истражи. Тада би требало да наставник оцени поузданост извора. Затим, ученик може да направи преглед различитих класификација.

Класификација народних лирских песама по врстама. Вук Карацић је један од најзначајнијих сакупљача лирске народне поезије. Уз то, он је први извршио класификације по врстама. Прва збирка коју је издао је „Мала простонародна славеносербска пјеснарица” из 1814. године. У њој је објавио око сто прикупљених народних лирских песама. Навео их је под називом: „Пјесме љубовне и различне женске пјесме”. Јасно је назначио постојање љубавних песама као врсте. Указао је и на постојање других врста лирских песама. Остале песме нису биле љубавне и био је, највероватније, у недоумици како да их класификује.

Друга збирка је „Народна српска пјеснарица” из 1815. године. Класификација у овој збирци је нешто одређенија:

1. Пјесме љубавне и различне женске пјесме;
2. Пјесме сватовске;
3. Пјесме краљичке;
4. Пјесме жетелачке;
5. Неколике пјесме које се на слави (о слави) пјевају.

Лирске песме су разноврсне. Неке од њих садрже елементе више различитих врста. Вуку није било једноставно да их класификује. Коначна подела се види у Лајпцишком издању песама из 1824. године. Песме су подељене према намени, тј. везаности за одређене прилике у животу и према месту где су забележене. Подељене су у дванаест различитих врста:

1. Пјесме сватовске;
2. Паштровски припјевци уза здравице;
3. Перашке почашњице;
4. Паштровско нарицање за мртвима;
5. Пјесме свечарске;
6. Пјесме краљичке;
7. Пјесме додолске;
8. Пјесме од коледе;
9. Пјесме божићне;
10. Пјесме које се пјевају уз часни пост;
11. Пјесме онако побожне;
12. Пјесме сљепачке;
13. Пјесме особито митологичке;
14. Пјесме које се пјевају на прелу;
15. Пјесме жетелачке;
16. Пјесме играчке;
17. Пјесме које су се у Будви пјевале на Спасов дан;
18. Пјесме које се пјевају дјеци, када се успављују;
19. Љубавне и друге различне женске пјесме;
20. Пјесме бачванске нашег времена.

Видо Латковић не одобрава поделу песама према месту где су забележене. Паштровске нарицаљке, перашке почашњице, паштровски припјевци уза здравице и пјесме које се у Будви пјевају на Спасовдан, песме су које се певају и у другим крајевима. Гледајући намену као основно мерило класификације, Видо Латковић је песме поделио у пет врста:

1. Обредне и обичајне песме;
2. Посленичке песме и песме о раду;
3. Религиозне песме;
4. Породичне песме;
5. Љубавне песме.

Ове врсте се састоје се од мањег или већег броја подврста, а ево неких примера:

1. Обредне песме се деле на:
 - а) Коледарске песме;
 - б) Ђурђевске песме;
 - в) Краљичке песме и сватовске песме;
 - г) Ивањске песме;
 - д) Додолске песме;
 - е) Прпорушке песме.

Обичајне песме:

- а) Свадбене песме;
- б) Наздравице песме, здравице, почашњице;

- в) Тужбалице песме;
- 2. Религиозне песме:
 - а) Митолошке песме;
 - б) Хришћанске религиозне песме;
 - в) Морално-поучне песме итд.

Кад ученик изложи све по реду, онда се може приступити дискусији. Некада ученици радо сакупљају и селекују различите информације, ређају, дорађују и смештају у табеле. Свака иницијатива ученика да се на оригиналан начин уобличи неко остварење може да буде интересантна, инспиративна и може мотивисати остале ученике да истражују. После оваквог излагања, могу се поставити питања да ли су критеријуми јединствени за одређене поделе, имају ли поделе мањкавости, има ли неких песама које се могу сврстати у наведену поделу итд.

4.2.2. Епске народне песме

Епске народне песме присутне су у програмима у току целокупног школовања ученика. У овом делу рада као пример ће послужити епске народне песме из програма о Марку Краљевићу. Од ученика се очекује да стекну знања о епским народним песмама старијих времена. Ове песме „опевају јунаке и значајне догађаје из српске историје до краја 15. века и пропасти самосталних средњовековних држава. У епске народне песме старијих времена убрајају се песме о Немањићима, Мрњавчевићима, косовским јунацима, Бранковићима, Јакшићима и Црнојевићима” (Станковић Шошо, Сувајцић 2022б: 170). Посебно интересантне могу ученицима бити песме о Марку Краљевићу, јунаку који се одликује карактеристичним изгледом, понашањем и великим јунаштвом. Песме о Марку Краљевићу немају заједничку фабуларно-композициону окосницу, већ су повезане искључиво ликом јунака о којем певају. Часови на којима се проучавају ове песме, могу бити успешно изведени у корелацији више предмета, посебно Историје, Географије и Народне традиције.

О Марку Краљевићу као о историјској личности ученици би требало да знају да је он био турски вазал, да је владао у Македонији после Маричке битке и погинуо у Бици на Ровинама 1395. године, борећи се на страни Турака. Иако као историјска личност није био много значајан, постао је најпопуларнији јунак целокупне јужнословенске народне поезије. Песме о Марку Краљевићу сачувале су мало историјских података о њему, али у њима се памти његово вазалство с Турцима. Овај јунак се одликује изузетном снагом и моралним својствима, али је у исто време принуђен да служи туђину и дели мегдане као султанов заточник. Постоји велики број песама у којима се говори о његовом рођењу, женидби, подвизима, мегданима с непријатељима и натприродним бићима, као и о његовој смрти. Представљен је као заштитник слабијих. Неустрашив је и моћан ратник који је увек и по сваку цену на страни правде.

Ученици у шестом разреду посебно са интересовањем могу пратити јунакове подвиге у песми „Марко Краљевић укида свадбарину”. У овој песми приказан је као јунак који је на страни правде, неко ко жели слабе да избави из невоље, на мегдану моћан и јак, али у разговору са девојком у невољи, веома саосећајан и склон да се растужи и расплаче. Ученици који наставу прате по индивидуалном образовном плану, а налазе се у вршњачком окружењу свог одељења, могу добити једноставан задатак да наведу основне догађаје из песме према редоследу њиховог појављивања или још једноставнији захтев може бити да препричају дело према сећању. У индивидуалним наставним условима, овакви захтеви се једноставније изводе јер у вршњачком окружењу и другим ђацима треба постављати питања у складу са циљевима часа.

У поменутој песми се могу уочити елементи Марковог физичког портрета. Он је представљен као чудан јунак на шареном коњу. Јунак „рони сузе” када чује шта је задесило Косово. Његов коњ је упечатљив: из копита „жива ватра сева, из ноздрва модар пламен лиже”.

Ова песма може бити веома погодна да се направи портрет јунака. Такође, из ове песме ученици могу преписати оне детаље који ће им бити од велике помоћи да сачине епску биографију овог јунака. У песми „Марко Краљевић и вила” сазнаје се ко је побратим Марка Краљевића. Овај податак је веома значајан за епску биографију. Од како је, према народним епским песмама, једну вилу спасао невоље, Марко је постао побратим вила. Међутим, он се са њима сукобљавао када је своје пријатеље бранио од њихове срџбе и сујете. У овој песми он сурово поступа са вилом Равијојлом зато што је она устрелила његовог побратима Милоша Обилића. Виле су у нашој народној традицији познате као виле загоркиње, језеркиње, облакиње, бродарице, планинкиње итд. Ученици се могу присетити песме из петог разреда „Вила зида град” и уочити да је ова вила облакиња. Такође, ово фантастично биће појављује се у готово свим народним врстама. „У Марковом епском животу виле имају важну улогу. Народна прича каже да га је вила подојила и да је тако добио надљудску снагу” (Станковић Шошо, Сувајџић 2022б: 160). Његова се снага и моћи објашњавају у старим записима његовим чудесним рођењем, где му је мајка вила, а отац краљ Вукашин Мрњавчевић. У песми „Марко Краљевић и Муса Кесеџија” вила помаже Марку у двобоју. Двобоји имају посебно место у биографији епских јунака. Двобој Марка Краљевића и Мусе Кесеџије описан је као драмска сцена у којој је Марко савладао одметника од турске власти. Легенде говоре да је овај фантастични јунак имао три срца и друге фантастичне способности.

Епска биографија Марка Краљевића. „Позната је чињеница да епска песма по правилу тежи ка редукацији мноштва епских јунака на неколицину најпопуларнијих, придајући им својства свих оних анонимних личности које су за колектив представљале фигуре од вредности и значаја у одређеном времену и простору” (Сувајџић 2005: 201). Ученици могу на основу песама које су обрађене на часовима, издвојити елементе који су потребни за епску биографију јунака. Унапред им се објашњава шта чини епску биографију јунака. На овом узрасту ученицима се може поједноставити структура биографије да би задатак био подстицајан и достижан. Ученици са различитим потешкоћама могу добити задатак да се изразе путем слике или помоћу већ припремљених симбола. Ова епска биографија требало би да садржи податке о: рођењу јунака, односу према родитељима, побратимским односима, податке о жени, атрибутима (оружје, коњ), детињству јунака, женидби јунака, мегданима, помоћници и на крају, смрти јунака. Ученици који раде по редовном плану и програму у редовним школама, као у болничкој и кућној настави, могу усвајати градиво на сличан начин. Оно што им може бити препрека у ваљаном усвајању градива јесте немотивисаност за рад у новим условима и мањак времена које им остаје за рад због лечења, третмана и терапија.

У новим наставним условима би требало да наставник овакве чињенице узима у обзир и потруди се да наставу учини занимљивом и лепом. „Тумачење књижевних ликова само је један од елемената тумачења књижевног дела у настави, али је разумевање представљања различитих типова јунака у тексту често кључни чинилац у заснивању интерпретације” (Мркаљ 2022: 203). У изради епске биографије Марка Краљевића од велике помоћи биће унапред припремљени извори и подаци. На часу наставник може правити пано или ако је ученик у могућности, може из болесничке постеље помоћу паметних уређаја да креира скицу са подацима. Епска биографија Марка Краљевића може да садржи податке о:

- рођењу јунака: јунак је рођен из везе Вукашина Мрњавчевића са вилом;
- односу са родитељима: Јевросима је мајка која брине о свом сину Марку и моли га да се мане мегдана; однос Марка Краљевића са оцем Вукашином Мрњавчевићем није позитиван; отац га проклиње јер је он одлучио да престо остане Урошу;
- побратимским односима: јунак веома сурово поступа са вилом која је устрелила побратима Милоша Обилића;
- атрибутима: Марко Краљевић има верног коња Шарца, такође има буздован шестоперни, као и сабљу која се сама вади из корица;
- мегданима: мегдан Марка Краљевића са Мусом Кесеџијом, јунаком натприродних моћи и својстава;

- помоћницима: Марку помажу виле са којима се посестримиио када је једну од њих избавио, такође, велики помоћник је његов коњ изванредних способности;
- смрти јунака: овај јунак није преминуо, већ је само заспао.



Слика 8. Марко Краљевић, цртање по моделу из уџбеника, лична архива



Слика 9. Супермен, лична архива⁹³

⁹³ Слика јунака преузета са јавно доступног сајта: <https://pixabay.com/illustrations/superman-superheroes-hero-dc-comics-5392758/> <20.1.2022.>

Некада ученици воле да упореде овог јунака са супер јунацима из филмова. Да би епског јунака ближе схватили, у узрасту нпр. од дванаест година што одговара похађању шестог разреда, некада може бити интересантно да ученици добију задатак да направе презентацију о особинама Марка Краљевића (Слика 8) и одабраних супер јунака из омиљених филмова, од којих ће бити приказан Супермен (Слика 9).

4.2.3. Народне приповетке

Поређењу одабраних приповедака претходиће њихова обрада онако како захтевају начела савремене методике. „У старијим разредима основне школе ученици се полако уводе у разматрање односа фантастичног и реалног у бајкама; испитује се кретање фабуларног тока; тумачи се скривени смисао необичних ситуација и чудесних трансформација; уочавају се и образлажу карактеристични стилски поступци [...]” (Мркаљ 2008а: 207). У настави до шестог разреда разговор о бајкама не може бити заснован на схеми бајке која ће потом бити потврђивана у свом току, или ће се уочавати извесна одступања, истиче Зона Мркаљ. Пошто се веома рано ученици упознају, примера ради, са бајкама, могу учити да се у таквим причама најчешће на два начина сликају људи, природа и догађаји: на фантастичан (нестваран) и стваран (реалан) начин. Оно што посебно може побудити интересовања читалаца бајки од најранијих дана јесу чудесна дешавања и јунаци који имају необичне моћи. Јунак бајке испуњава најтеже задатке, разуме говор животиња и биљака, успева да савлада све препреке, пролази кроз мноштво различитих животних прилика итд. На најранијем узрасту, чак и ако не умеју да читају, већ само слушају док им се чита приповетка, деца су у могућности да замисле нестварна бића. Упознају се са вилама, аждајама, вештицама, чаробним предметима, водом која може да оживи човека итд. Касније, могу се са таквим бићима сусрести и у другим књижевним врстама. Бајке обично буде пријатна осећања и оптимизам својим срећним крајем и порукама. Између осталог, у бајкама добро побеђује зло, правда неправду итд. Радмила Пешић је запазила да је у бајкама човек износио своју тежњу да савлада природу, а да односе међу људима учини праведнијим.

„Од осмог разреда основне, а потом у средњој школи, ученици ће се упућивати на уочавање и разматрање специфичности бајке, усвајаће основне садржаје из науке о књижевности и, путем аналитичко-синтетичког приступа тексту, уочаваће одређене поступке и делања јунака који нису мотивисани онако како се то чини у стварном животу” (Мркаљ 2008а: 220). Када је реч о ученицима који похађају редовну наставу, анализа и поређење бајки могу се поставити упућивањем ученика на уочавање особености бајки, усвајање основних садржаја из науке о књижевности и уочавање одређених поступака и делања јунака који нису мотивисани онако како је то својствено у реалности.

За поређење нпр. народних приповедака „Усуд” и „Три јегуље” ученици се могу припремити користећи задатке за истраживачко читање.

1. Размотрите почетак народне приповетке „Усуд”. Како почиње народна приповетка „Три јегуље”? Образложите на који начин се јунаци из реалног света уводе у фантастичан свет. Какву улогу има промена простора кроз који се јунаци оба дела крећу у даљем развоју тока збивања? Обратите пажњу на временско одређење у приповеткама.
2. Који моменат постаје посебно важан за стварање заплета? Како поступају браћа у оба дела? Како свој поступак образлаже вредан брат који одлази из заједнице? Зашто креће у свет брат из приповетке „Три јегуље”?
3. Са чиме се суочавају браћа која су пошла у свет? Са ким се сусрећу на свом путу? Које се животиње појављују у овим делима? Шта је заједничко и необично у њиховом понашању? Које особине поседује јегуља? Ове животиње говоре, а јунаци их разумеју. Шта јунаци добијају захваљујући способности да разумеју језик животиња, посебно у бајци „Три јегуље”?

4. Шта представља лепа, а шта лења девојка у делу „Усуд“? Коме помаже вредни брат када пронађе Усуда?
5. Животиње које говоре и помажу јунацима у бајкама припадају свету фантастике у делима. Опишите фантастична бића у бајкама? Ликови у бајкама имају неке своје сталне улоге (функције). Која је улога јегуље, а која Усуда? Шта сазнаје јунак када се сусретне са Усудом?
6. Уочите фантастичне и реалистичне елементе у бајкама. Упоредите у којим деловима преовлађује реално, а у којим фантастика?
7. Посматрајте завршни део обе бајке. По чему су необични? Уочите одступања од типичног краја бајке „Усуд“? Како се завршава бајка „Три јегуље“? По којим својим карактеристикама се завршни део једне бајке претвара у поучну причу?
8. Чему нас уче ове бајке? Како људи треба да поступају? Како треба да се понашају према члановима своје породице?

Ученици могу запазити да уводна формула бајки указује на носиоце главне радње и успоставља везу са могућим функцијама које ће се спајати одређеним редоследом у обе бајке. Структура бајке „Усуд“ није сложена, али је специфична јер се крај, иако срећно, не завршава на уобичајен начин (нпр. женидбом јунака). Она садржи мотив потраге за срећом који повезује све остале мотиве бајке. Структура бајке „Три јегуље“, такође, није сложена. У овој бајци јунаци имају способност да разумеју животиње, али се та способност не именује. Шума је гранични простор у коме јунаци из свог, реалног простора, ступају у фантастичан простор. Док је стајао са женом на прозору, рибарев син је опазио гору која пламти. Жена га је упозорила да је то „чудовита гора“ која дању сева, а ноћу гори, и ко је у њу ушао, остајао је „мутав“ и „удуречен“. Дакле, у бајци се уочава шума као простор у коме владају другачији закони. „Бајка се још од првих дефиниција сматра причом из зачараног света. Каснији истраживачи откривају да се тај чудесан свет спаја са овоземаљским у једној равни и да је он чудесан посматран само споља“ (Милошевић-Ђорђевић 1997: 20).

Лити је приметио је да се у бајкама појединачни предмети не описују, већ само именују. На тај начин ученицима је остављено да замишљају како изгледају јунаци, Усудов двор, двор змијског цара, златне паунице, двор цареве кћери, итд. Тако се код ученика може подстицати машта и развијати способност замишљања. Одсуство описа предела и јунака у бајкама не умањује уметнички доживљај бајке, већ ангажује ученичку машту да на основу именованих појмова самостално креирају сопствени доживљај о фантастичним дешавањима, пределима и јунацима.

Збивања у бајци су временски и просторно неодређена. Време у бајци јесте неодређено, али сви догађаји дешавали су се у прошлости. Ученици лако примећују уводне формуле у којима се веома неодређено говори о месту и времену дешавања радње у делу. Очекује се да ученици знају како бајке почињу. У обе бајке које поредимо на часу, појављује се јунак коме је дефинисано занимање, али не прецизно име и презиме и место из ког долази. Подстицајна тема за дискусију би могла бити везана за запажање да се у бајци јунак у датом моменту увек нађе на датом месту. Рибар се нашао у правом тренутку на правом месту и уловио три јегуље, које су помогле његовој породици и њему. Рибар треба да поступи како му је јегуља саветовала да би му се у кући осетио успех. Он треба јегуљу да подели на четири дела. Један део треба дати жени да поједе да би родила близанце, други кучки да би окотила два пса, кобили да би ојдребила два ата, а четврти део да усади више куће, да би никле две златне сабље. Дакле, да би дошло до бољитка, треба појести делове јегуље. Касније, рибарев син се налази у низу различитих ситуација које покрећу даљи ток радње. „Приповетка као врста открива динамички процес између уметничког чина и непосредно претходећих процеса, али и историјског континуитета“ (Милошевић-Ђорђевић 2006: 20).

Вредан брат у потрази за одговорима сусреће се са онима којима је помоћ, такође, потребна. Вредан брат се сусреће са Усудом и долази до одређених сазнања која утичу да се многе ствари у његовом животу промене. Сазнаје да река нема рода јер никад није удавила

човека. Добија одговор зашто стока иде уназад и зашто једном домаћину чељад никад није сита, а родитељи не могу да умру.

Рибарев син је упозорен да не иде у шуму, али он крши забрану и бива кажњен. Оно што ученици могу запазити је да се у овим бајкама јављају два сина, уместо три, како су раније запазили читајући бајке. На овом месту ученици би могли да размотре да ли јунаци бајки поступају правилно зато што уче из својих грешака или најчешће зато што им је то функцијом одређено. Јунак бајке није психолошки одређен, већ је покренут психолошким подстицајима. Јунаци у бајкама задатке решавају помоћу различитих помагача: животиња, фантастичних бића, чудотворних биљака и предмета. Вредан брат је јунак који се развија и мења у току бајке. Ученици запажају да се бајка не завршава онако како су навикли да се бајка завршава, најчешће венчањем. Дакле, ова бајка се завршава срећно, али срећа јунака проузрокована је саветима Усуда. Занимљиво је запажање да у овом књижевном делу страда вредни брат, а не лењи, како се очекује. „Узрок томе треба тражити у одлуци старијег брата да се одели и на тај начин проузрокује расцеп патријархалне задруге. Тако се испољавају поруке бајке да се човек у невољи може ослонити најпре на чланове своје породице” (Мркаљ 2008а: 69), да не треба бити завидан, треба помагати људима у невољи итд. У бајци „Три јегуље” појављује се негативан јунак, баба која има посебне моћи и успева да зароби јунаке. Браћа успевају да јој отму чудесну траву, намажу остале јунаке који су „удуречени” и помогну јунацима да се избаве. На крају, убијају бабу и бајка се завршава срећно. У бајци „Три јегуље” ученици препознају крај као уобичајен за бајку и на овом месту уочавају разлику између ова два дела.

Ова дела се могу на сличан начин обрадити у наставним условима ван учионице са ученицима који наставу прате по редовном плану и програму наставе и учења. Често се дешава да се настава за ученике на болничком лечењу одвија у комбинованом одељењу, које подразумева рад са ученицима на различитом узрасту. Тада треба смислено извршити одабир наставних јединица које ће се на часу обрађивати. Као пример наставних јединица које би могле смислено и поступно да се обраде на једном часу у поменутих условима, послужиће нам одабране приповетке са којима су се ученици раније сусретали од петог до осмог разреда. По истом принципу могле би се комбиновати наставне јединице које се сада налазе у програмима за основне школе. Циљ је да се ученицима на занимљив начин представи ново градиво и да добију активнију улогу на часу. Наведени истраживачки задаци истоветни су и могу се дати ученику уколико је већ неко време на болничкој настави. Било да су на часовима у матичној школи или на болничком лечењу, ако наставу прате по редовном плану и програму, претпоставља се да могу уочити основне особености бајке. Ученици осмог разреда ће моћи у болничким условима да науче или се подсети да у бајкама постоји седам основних функција ликова, иако број ликова често може бити мањи. Овоме ће претходити обрада народних бајки онако како захтевају начела савремене методике. Такође, ученицима може бити веома занимљиво да науче сталне и променљиве елементе бајке, различите функције и редослед по којем се појављују у делима.

Владимир Проп је приказао и утврдио законитости на којима бајка почива. Проп је закључио да у свакој бајци постоје стални и променљиви елементи и свака бајка има истоветну структуру. Стални елементи у бајкама су њихове радње и функције ликова, а променљиви елементи могу бити ликови и њихови атрибути. Функција лика бајке је поступак лика одређен у односу на његов значај за ток радње. Проп је уочио тридесет и једну могућу функцију у бајци. У различитим бајкама се не морају остварити све функције. У свакој бајци редослед функција је увек истоветан. Прва је удаљавање. Ученици уочавају да се оба јунака удаљавају од куће у потрази за остваривањем својих циљева. Забрана представља другу функцију. Ученици ће моћи да примете да је син рибара добио забрану да иде у „чудовиту шуму”. Ученици се могу присетити да бајке имају устаљени завршетак на основу претходних искуства читања бајки или стечених ранијих знања на часовима у матичној школи. Последња функција је увек свадба. Ученици могу да запазе које дело се тако не завршава.

За ученике који наставу прате по индивидуалном образовном плану, припремају се посебни задаци према интересовањима ученика и у складу са постугнућима у претходном периоду. Такође, реализовање наставе са ученицима којима је потребна додатна образовна подршка се не може спровести без обраћања пажње на јаке стране и потребе за подршком и осмишљавање истраживачких задатака у складу са њима. Педагошки профил ученика омогућава увид у јаке стране ученика који прати наставу по ИОП-у. Ученицима може бити потребна подршка да читају и пишу због различитих потешкоћа (моторичких, са видом, слухом, са пажњом), отежаним усвајањем градива итд. У овом делу рада биће дат предлог проучавања наставних јединица са учеником који има дислексију и дисграфију која је удружена са проблемима са пажњом и памћењем.

Када се ученик са оваквим сметњама нађе у вршњачком окружењу редовне школе или у болничким и кућним условима, пратиће најчешће наставу по ИОП-у. Подршка ученику при обради лекције подразумева читање текстова ученику, упућивање ученика на звучну читанку или електронски уџбеник који нуди могућност слушања текста, давање јасних и кратких налога, неговање групног рада итд. Утврђивање градива и провера знања подразумевају усмено пропитивање ученика, читање питања ученику, попуњавање одговора уместо њега или стицање самосталности ученика помоћу асистивне технологије. Пре приступања анализи текстова, ученика треба мотивисати кратким питањима везаним за то када су први пут чули бајке, шта им се допало у бајкама, које се животиње појављују у бајкама и по чему су необичне, да ли имају кућног љубимца и како се са њим споразумевају, да ли кућни љубимац говори као људи и случна питања.

Пре приступања анализи текстова, ученике треба мотивисати и створити одговарајућу емоционалну атмосферу у одељењу. У зависности од врсте ИОП-а ученика којима је обраћање упућено, некада питања треба потпуно поједноставити.

1. Када сте први пут чули бајке? Ко вам је читао бајке? Које бајке се најбоље сећате?
2. Како вам се допадају бајке које сте чули на претходним часовима? Шта вам се највише свидело у бајкама?
3. У бајкама се појављују животиње. Набројте животиње које се помињу у бајкама.
4. Шта је необично код њих? Да ли животиње могу да говоре? Да ли их људи разумеју?
5. Имате ли кућне љубимце? Како се споразумевате са њима? Да ли они говоре као људи?
6. Како замишљате рибаревог сина? Зашто је он храбар? Шта је све он урадио? Ко му је помогао?
7. Какав је вредни брат? Шта он тражи? Како га саветује Усуд?
8. Како замишљате Усуда? Опиши га. По чему је он необичан? Шта је вредан брат добио захваљујући Усуду?
9. Ко у бајкама побеђује? Зашто увек побеђују правда и доброта? Како се ове бајке завршавају?

Очекује се да ће ученици бити подстакнут једноставним истраживачким задацима да се присете бајки и поступно приступе анализи дела. Када наставник поставља питања у вршњачком окружењу, обавезно води рачина којим редоследом и у ком тренутку поставља питања ученику који наставу прати по ИОП-у и да ли су та питања у сагласју са питањима којима се подстичу остали ђаци када проучавају одабрана дела. Некада ученик можда неће желети да одговара на сва питања, некада ће желети да саопшти нешто из свог живота, најчешће подстакнут оним о чему се причало на часу. У таквим случајевима пажљиво ученика треба вратити на разговор који се тиче теме часа и упослити га новим задатком који није превише захтеван за њега. Ученици који воле да цртају, могу нацртати како замишљају рибара, јегуљу, бабу, чудесну шуму итд. Некада ученици којима је потребна додатна подршка у раду тешко цртају због моторичких потешкоћа, а некада ученици немају таленат за цртање или не воле да цртају. У том случају овај задатак може бити веома тежак за њих и додатно их узнемирити. Од ученика који наставу прати по ИОП-у очекује се да наброји животиње које се

појављују и да примети да неке животиње говоре у овим делима. Такође, требало би да уочи шта је необично и није стварно у бајкама. Када су јунаци у питању, очекује се да ученик наведе главне јунаке и да преприча кроз које су авантуре прошли и које су препреке премостили. Очекује се да запази какав је почетак и завршетак бајки. Некада ученику треба помоћи да преприча бајку тако што ће му се поставити већи број питања, а некада треба бајку поделити на мање делове и помоћи ученику да сваки део илуструје. На тај начин ученик ће помоћу слика успети да се присети тока радње, јунака и различитих ситуација. Некада ученици који не могу да читају и пишу, неће бити у стању да илуструју дела из простог разлога што не воле да цртају или нису талентовани, па их у том случају треба замолити да направе одређене симболе и једноставне слике које ће бити нека врста асоцијације. Некада ученици радо праве своју сликовну „белешку” помоћу паметног телефона или таблета, јер програми омогућавају једноставну навигацију и лако управљање већ готовим симболима и сликама. Тада би ученик са потешкоћама у читању и писању могао добити подршку из домена дигиталних технологија, што би му знатно олакшало учење и памћење. Ова белешка (Слика 10) се разликује од илустрације дела, јер она представља један сегмент дела и значајна је само оном ученику који ју је створио. Дакле, нема универзални значај, већ је асоцијативног карактера и намењена за индивидуалну употребу (видети део рада под бројем 4.5.1.).



Слика 10. Народна бајка „Три јегуље” (Слика је израђена помоћу паметног телефона ученика)

4.2.4. Наставни листићи

У наставку рада биће приказан наставни листић који је усклађен са примером ИОП-а 2 (видети део о промерима ИОП-а под бројем 3.1.3) ученице која је у петом разреду могла да добије овакав листић. На радном листићу налази се прилагођен текст народне новеле „Све, све, али занат”. Некада наставни листић може да се ослања на уџбеник, али се из текста узимају одређени делови и прилагођавају. „Свако прекрајање текста може проузроковати читав низ недоумица везаних за интерпретацију, те је увек боље начинити прикладнији избор, него скрнавити оригинал” (Мркаљ 2012: 77). У складу са овом препоруком, боље је прво понудити

ученику оригиналан текст или одабрати део текста који ученику може бити разумљив, него вршити измене уколико није нужно. Прва страна наставног листића је осмишљена за одређеног ученика (Слика 11) и садржајем не представља општи модел прилагођеног листића.

Овај листић одговара само једном ученику и за другог би требало поново да се прилагођава. Нужно је било из текста изузети речи које су датом ученику тешке за изговор и разумевање. Остале непознате речи су једноставно објашњене да би могао да их разуме. Илустрације би требало да су постављене тако да не ометају ученика у раду, а тематски су повезане са текстом.

СВЕ, СВЕ, АЛИ ЗАНАТ

Пажљиво прочитај причу о цару и његовој породици. Цар се са женом и ћерком нашао у непознатој земљи. У тој земљи нису знали да је он цар. Морао је да научи занат да би се бринуо о својој породици.

Пође некакав цар са својом женом и са ћерком да плови по мору на лађи. Кад мало одмакну од брега, онда дуне ветар, па га баца чак у некаку земљу, где се о његову царству ништа и не чује. Кад изађу на суво, он није смео ни казати да је цар, а новаца нису имали са собом ништа. Не знајући никаква заната, нису се могли друкчије хранити, него је он почео да чува сеоска говеда. Пошто ту преживе тако неколике године, угледа син цара од оне земље његову кћер, која је била врло лепа и већ дорасла до удаје. Каже свом оцу и мајци, да се другом девојком неће оженити, до кћери говедара из тога и из тога села! Отац и мати и други дворани стану га одвраћати, да се прође те срамоте, како би он, царски син, узео говедарску кћер, поред толиких других царских и краљевских кћери.

Када је цар схватио да његов син хоће да узме за жену само говедареву ћерку, послао је свог помоћника да запроси девојку. Говедар није желео да се његова ћерка уда за царевог сина ако не зна било који занат. Царев син је морао да научи занат да би узео за жену говедареву ћерку. Царев син је научио да плете покриваче. Говедар је онда пристао да се његова ћерка уда за царевог сина.



Непознате речи

занат – умеће израде и поправке неких производа: пецива, колача, накита, обуће, одеће итд.

лађа – врста превозног средства за пловидбу по води (чамац, бродић)

говедар – особа која чува говеда (домаће животиње)

Слика 11. Прва страна наставног листића, „Све, све, али занат”⁹⁴, лична архива

⁹⁴ Илустрације замка и брода преузете са сајта: <https://pixabay.com/> <20.1.2022.>

Задаци



1. Са ким је цар пловио по мору? Обој тачан одговор.

Пловио је
сам.

Пловио је са
братом.

Пловио је са
женом и ћерком.

2. Где је ветар однео цара и његову породицу?

Заокружи слово испред тачног одговора.

а) Ветар их је однео у дворац.

б) Ветар их је однео у непознату земљу.

в) Ветар их је однео на планину.

3. Чиме се цар бавио у новој земљи да би прехранио породицу?

(У празно поље упиши тачан одговор.)

4. Цар је постао говедар. Шта значи реч говедар?

Заокружи слово испред тачног одговора.

а) То је особа која прави корпе.

б) То је особа која чува говеда.

в) То је особа која прави накит.

Слика 12. Друга страна наставног листића, „Све, све, али занат”⁹⁵, лична архива

Уколико ученику одговара овакав радни листић, приступа се тумачењу (Слика 12). Трећи наставни листић (који није приказан) садржи питања о даљим дешавањима у причи. Ученик би требало да одговори шта се десило када је царева кћи стасала у лепотицу, ко је њу запросио, шта је њен отац захтевао од царевог сина, зашто је важно знати неки занат итд.

⁹⁵ Илустрација преузета са сајта: <https://pixabay.com/> <20.1.2022.>

1. Повежи линијама речи са сликама.

ПЕКАР



ПОСЛАСТИЧАР



ФРИЗЕР



СТОЛАР



Слика 13. Занати,⁹⁶ лична архива

ИОП може да подразумева и потпуно измену садржаја. Следећи пример приказује један задатак који је посредно повезан са наставном јединицом (Слика 13). Некада се лекција може изменити потпуно, тј. не проучавати дело за које је засигурно утврђено да ученик не може да разуме ни на који опробани начин, али са делом из програма увек може имати заједничку основу, што би у ово случају била тема занат. Ученику се објашњава реч занат, дају му се

⁹⁶ Илустрације преузете са сајта: <https://pixabay.com/> <20.1.2022.>

примери заната, диференцирани задаци на радним листићима, а подстиче се да се укључи у заједничке активности са осталим ученицима разговором о занатима итд.

За домаћи задатак сви ученици би требало да одаберу и опишу један стари занат, а потом да пронађу слике и одштампане их донесу у школу. Ученик који наставу похађа по ИОП-у, требало би да одабере један занат и укратко га опише или илуструје. На следећем часу могу се сви ученици поделити у групе и формирати постере о занатима. На тај начин сви ученици могу учествовати у заједничким активностима.

4.3. Ауторска књижевност

Ауторска књижевност је заступљена у плановима и програмима наставе и учења предмета Српски језик и књижевност током целокупног основног и средњег образовања. Програмом предвиђена књижевна дела требало би да прате развојни процес већине ученика који стичу знања о књижевним делима читањем и тумачењем. „Индивидуалност и оригиналност доживљаја, размишљања и ставова ученика побуђених читањем и тумачењем књижевноуметничких дела и методолошка толерантност у интерпретацијском поступку, читаву наставну интерпретацију сврставају у стваралачки чин, чинећи је специфичним обликом сазнавања и оригиналном наставном активношћу” (Павловић 2008: 14). Планирање корака и активности за тумачење књижевних дела са свим ученицима подразумева добро промишљање и диференцијацију различитих сегмената наставе. О многим од њих било је речи у претходним деловима текста. За тумачење књижевног дела од велике важности може бити адекватно конципирање истраживачких задатака и различитих захтева.

Диференцирани захтеви могу пратити свих шест нивоа Блумове таксономије (*знање, разумевање, примена, анализа, синтеза, евалуација*) но, треба имати у виду да се и сваки од ових нивоа може посебно диференцирати. Често је ниво примене [...] за ученике најтежи задатак. Он свакако не долази испред развијања аналитичко-синтетичког приступа тумачењу књижевноуметничког текста. Смисао диференцираних захтева јесте да се у оквиру сваког сегмента мисаоног ангажовања ученика они диференцирају. Зависно од приступа који наставник одабере у раду, али и од метода рада, ученик се, уз поштовање принципа поступности и систематичности, води ка поузданом савладавању наставног градива, тј. ка слојевитом тумачењу наставних јединица из књижевности.

Налози који прате одабране уметничке текстове у читанкама управо подржавају разумевање текста: објашњење непознатих речи, проналажење основних информација у тексту, откривање важних текстовних и вантекстовних односа, разумевање структуре текста и њене везе са садржајем, упознавање жанровских карактеристика и везе жанра и значења, успостављање споне између садржаја текста и ученичког личног искуства, превођење садржаја исказаног речима у музички и ликовни симболички систем и обрнуто итд. (Мркаљ 2012: 77).

У основној и средњој школи ученици тумаче књижевна дела домаћих и страних аутора различите садржине и дужине. Основни уџбеник у настави књижевности је читанка. Читанка садржи текст књижевног дела и методичку апаратуру. Такође, садржи илустрације, репродукције и фотографије, а у електронском облику и интерактивне задатке, звучне записе, линкове ка едукативним садржајима и слично. Текстови у основношколским читанкама су тематски распоређени. „Методичка апаратура је најчешће троделна. Информације о писцу су презентоване независно од истраживачких подстицајних задатака, као и тумачења непознатих речи” (Павловић 2008: 164). Читанке за средњу школу усмерене су на књижевнотеоријске и књижевноисторијске концепте. У овим читанкама су „објављени, поред уметничких, научни програмски садржаји. Књижевни текстови, услед обима, махом су презентовани путем одломка” (Павловић 2008: 165). Поред уџбеничког комплета, у настави се могу употребити

различита додатна образовна средства, којима се ученици могу мотивисати да приступе анализи дела.

У претходним деловима рада приказани су различити начини проширивања, прилагођавања и измене лекција из народне књижевности, а у наредном делу биће дати одабрани предлози којима се може доћи до тумачења књижевних дела на различитим нивоима.

4.3.1. Лирика

Поступак прилагођавања наставе књижевности у основној и средњој школи суштински не би требало да се разликује. Међутим, различит узраст и програми захтевају да се поступак прилагођавања спроводи на различите начине. Уопштавања нису једноставна и сваком делу потребно је приступити другачије (у односу на ИОП ученика). Прилагођавање лирике може бити успешно, посебно када су песничке слике једноставне и када их ученици могу замислити. Показало се да ученици који имају потешкоће у комуникацији најлакше могу да схвате дела која могу да се нпр. нацртају и чију је језик јасан и без пренесеног значења. Примера ради, у пракси се показало да могу бити погодне за разумевање у основној школи различите песме, а неке од њих су: „Хвала сунцу, земљи трави” и „После кише” (Стеван Раичковић), „Домовина” (Душан Васиљев), „Песма о керуши” и „Писмо мајци” (Сергеј Јесењин), „Папирни бродови” (Рабиндранат Тагоре), „Отаџбина” (Ђура Јакшић). Ове песме могу да се вежу за одређене предмете и појаве, могу се у њима уочити елементи из природе који су познати ученицима, могу се развити теме о животињама и кућним љубимцима и њиховој судбини, може се кроз практичне оригами активности представити свет из песме, могу се илустровати одређени стихови, па чак и асоцијативно повезати са звуцима, музиком и бојама. Посебно погодна могу бити дела писаца који припадају *имажинизму*⁹⁷ (нпр. Јесењин) и дела песника склоних сликарству (Ђура Јакшић), а на чијим платнима доминирају расположења и боје као у песмама.


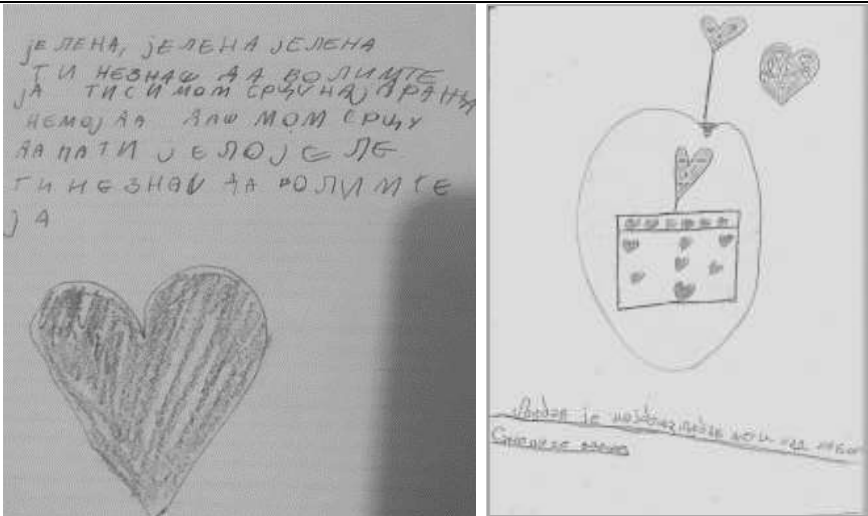
Љубавне песме могу бити погодне за тумачење јер се показало да је мотив љубави увек актуелан за тумачење у књижевности уопште. У том смислу, песме Мирослава Антића, Десанке Максимовић, Рилкеа, Петрарке, Радичевића, Змаја и других песника могу побудити пажњу ученика. После спроведене анализе песама, може се осмислити једна заједничка активност за све ученике у одељењу. Сви ученици би требало да дају сопствено размишљање о љубави. Доброволац би могао да прикупља и бележи размишљања осталих ученика. Такође, неки ученици могу по избору да направе цртеж на тему љубави или да напишу текст у вези са љубављу. У наставку ће бити дат резултат једне такве активности у којој су учествовали сви ученици, а у табели ће бити приказани резултати неких од њих (Табела 7).

Сваки ученик имао је избор на који начин ће се изразити и како ће уобличити свој одговор. Потом, представљени су резултати рада, а ученици су са пажњом слушали различите одговоре. Од прикупљених материјала може се израдити пано у штампаном или електронском облику.

Табела 7: *Група активност „Размишљамо о љубави”*

1. ученик	„Љубав је свашта лепо. Све добро. Све и свашта. Љубав значи волети све: људе, човека, наставнике, поштара, Мадагаскар, маме, тате, деке, баке, тете, тече, другаре, цртаће и <i>Болеро</i> .”
-----------	---

⁹⁷ Ученицима се објашњава да је „Јесењин припадао песничком правцу који се зове *имажинизам* (од фр. *image* – слика). Он је тежио да у песми оствари слику која ће најпре покренути наша осећања, а потом и мисао” (Несторовић, Грушановић 2010: 182).

2. ученик	„Љубав зна да разболи, али и да излечи. Љубав тугу смирује, а може бити и баш слатка.”
3. ученик	
4. ученик	„Љубав је најбржи начин до бола. Док је лепо, осећање траје кратко, болно траје много дуже...”
5. ученик	„Љубав је пут живота. Без љубави нема живота. Љубав зна да боли и да не боли. Љубав може бити велика и љубав може бити мала. Постоји љубав према девојци, родитељима, другарима, спорту, животу. Љубав се свакоме препоручује. У љубав треба веровати.”
6. ученик	„Љубав је кад се неко воли. Момак и девојка, брат и сестра, друг и другарица. Љубав је лепа, љубав је добра.”
7. ученик	„Љубав је... Не знам шта је љубав, нешто љубавно...”
8. ученик 9. ученик	

Некада је ученике потребно додатно мотивисати за интерпретацију лирских песама на различите начине.

У пракси је забележен случај обраде лирске песме „После кише” Стевана Раичковића помоћу боја са учеником који није био заинтересован за читање књижевних дела, поготово лирских песама.

Околности. Ученик се школовао у кућним условима и пратио је наставу по ИОП-у 1 због потешкоћа у кретању. У овим условима се наставнику пружила могућност да се ученику пажљиво посвети и покуша да га мотивише да учествује у раду.

Покушаји. Иако је наставник применио различите методе и средства да би заинтересовао ученика за рад, није било резултата. Покушао је да га заинтересује за рад

изражајним читањем песме, звучним записом из дигиталног уџбеника, илустрацијом, флеш-картицама са стиховима (које често дају резултате у сличним ситуацијама) итд.

Одступање. Пошто ученик није желео да учествује у раду ни на који начин, наставник је одложио читанку и приступио неформалном разговору са учеником. Тема разговора није била у вези са песмом. Причали су о филмовима и глумцима итд. Наставник га је замолио да опише омиљеног јунака из филма итд.

Посматрање и претпоставке. Пошто ученик није успевао у томе, иако је тај филм гледао више пута, наставник је помислио да можда ученик на исти начин не може да замисли и створи слику света песме у себи и зато се можда, између осталог, опире раду. То је била само претпоставка.

Идеја је синула. Пошто се водио неформалан разговор, у једном тренутку наставник је случајно питао ученика која је његова омиљена боја јер је искористио све идеје за наставак часа. Ученик је одговорио да му је омиљена боја плава и образложио да га подсећа на један леп тренутак из живота, који је оскудно успео и да опише. Рекао је да много воли боје. Наставник је онда одлучио да проба да наведе ученика да повеже боје са мотивима из песме на специфичан начин: да поступак не изгледа као учење, већ као необавезна активност јер ученик није желео да слуша док наставник чита песму на уобичајен начин.

Игровна метода (успостављање правила игре). Наставник је упутио ученика у игру у којој се тражи решавање задатака из игре по нивоима (као у видео-играма које ученик воли). На првом нивоу се од ученика тражи да кад чује један део песме, каже боју која му прво „падне на памет”. Наставник је нагласио да у овој игри не може никако да се погрешити!

*Спровођење игре по принципу слободних асоцијација*⁹⁸. Ученик је са двоумљењем ипак на крају прихватио игру јер му је приступ највероватније пробудио радозналост одступањем од уобичајеног тока часа. Затим је наставник узео поново читанку и полако читао песму, а ученик је изговорио три боје на одређеним местима. Нпр. када је чуо стих „Газиш труло лишће босим ногама” (Мркаљ, Несторовић 2020: 223), рекао је да му је „на памет пала” сива боја, када је чуо стих „Ти би сад да чујеш песму камена” (Мркаљ, Несторовић 2020: 223), рекао је жута, а када је чуо стих „Нешто се дешава сад у твојој души” (Мркаљ, Несторовић 2020: 223), рекао је зелена.

Циљеви: слушање, разговор и тумачење. Први циљ је био да ученик пажљиво слуша док наставник чита песму и тај циљ је остварен, а показатељ су биле изговорене три боје на одређеним местима у песми. Када је ученик „прешао први ниво”, на следећем нивоу чекала су га друга питања. Наставник је питао ученика зашто су баш те боје значајне за дате стихове, за које предмете и појаве везује те боје, где се такве боје налазе у окружењу и слична питања, а онда су поступно дошли до приказане слике света у песми и могли да анализирају песму на неки начин. Ученик је објаснио да је сиву боју повезао са „трулим лишћем” јер је то прошлост, жуту боју са „песмом камена” јер га увесељава, а зелену боју са „душом” која није сама и коју окружује природа која се зелени и живи. Остале стихове није желео да повезује са бојама, али је могао да уочи мотиве у песми, да запази појединости из природе у песми, да објасни оно што се поручује стиховима итд. Ученик је усвојио ком књижевном роду и врсти припада песма, разговарао о мотивима, одабрао најлепши стих и заинтересовао се за живот и рад песника. Наставник је потом могао да примени и друге методе у раду, а на првом месту методу самосталних ученичких радова јер је ученик изразио жељу да направи презентацију у којој ће да одабере омиљене стихове и на интернету нађе слике којима би их илустровао.

Анализа поступака и разматрање примене. Касније је наставник дорађивао ове поступке и повремено их користио у раду са овим учеником, али у раду са другим ученицима није успевао да примени овај начин рада у потпуности, већ се све завршавало на томе да немотивисани ученици чују песму и кажу неку боју. За њих није имало суштинску важност повезивање стихова са бојама. По одређивању боја, напуштали су тај сегмент игре и

⁹⁸ Видети део рада под бројем 4.5.

разговарали о песми на уобичајен начин. Овај пример се може подвести под студију случаја и указати оправдано на потребу да се сваки ИОП добро размотри и по потреби ревидира.

С обзиром на чињеницу да у ИОП-у није планирана оваква активност за тумачење књижевног дела, задатак наставника је био да изврши ревизију ИОП-а и више пажње посвети корацима и активностима за мотивисање овог ученика. Очигледно је било да ученику није била потребна подршка у читању и писању, говору и комуникацији, али је од кључног значаја у раду било на који начин подстаћи ученика да чује текст песме и приступи анализи.

У програмима за средње школе и гимназије заступљена су дела различите дужине и тематике, па може бити изазовно сагледати прилагођавање наставе ученицима који остварују право на ИОП. Са поетиком многих песника који се изучавају и у средњој школи, ученици су се упознали у основној школи и стекли основна знања и информације о животу писца, особеностима поетике, стваралаштву итд. Уколико су ученици у основној школи, уз различита прилагођавања, успели да стекну темељна знања из одређених области, било би добро да се са таквом праксом настави у средњој школи. Овај поступак би захтевао да се добро проучи ИОП ученика из основне школе и да се успостави сарадња између наставника основне и средње школе. Ако је наставник у основној школи пронашао начин да са учеником обради песму „Отацбина” Ђуре Јакшића (видети део рада под бројем 5.4) помоћу принципа слободних асоцијација, онда би та пракса могла да се настави у средњој школи, барем повремено, јер је ученик навикао да учи по одређеном моделу и обрасцу. У другој години гимназије ученици тумаче песме романтичара, а између осталих, поезију Ђуре Јакшића, која може бити погодна за анализу на различитим нивоима у основној и средњој школи. Песме „Орао”, „На Липару” и „Поноћ” могу се тумачити у оквиру редовног програма, када наставници могу да планирају уобичајене начине рада и водећи се ваљано припремљеном методичком припремом, коју, током година, дорађују и усавршавају. Већ је било примера који показују како се лирика може прилагодити ученицима који остварују право на ИОП 1 и ИОП 2, а сад ће бити изложени сегменти предлога за проширивање програма за ученике који наставу прате по ИОП-у 3 на примеру Јакшићеве поезије.

Ученици се упознају са особеностима и одликама епохе романтизма, а једна од њених главних књижевних врста је лирска песма. „Као и у већини европских књижевности овог периода, заступљене су и романтичарска поема и драма (највише романтичарска трагедија и историјска драма у ужем смислу), а у мањој мери проза” (Павловић, Мркаљ 2022).

После анализе песама из програма, неки ученици могу бити заинтересовани да додатно проучавају поетику Ђуре Јакшића, поготово ученици код којих је уочено да је предмет њиховог интересовања поезија или сликарство. Наставник може ученицима дати различите теме и изворе за анализу, а једна од њих се може односити на испитивање рефлексивности у поезији, или стваралаштву уопште, Ђуре Јакшића. Ученицима ова тема може побудити интересовање и подстаћи их да трагају за објашњењима термина *рефлексивност* и *рефлексивна поезија*. Иако су се сусретали са рефлексивном поезијом раније, на овај начин имају прилику да је дубље испитају и доведу у везу са Јакшићевим стваралаштвом. Подсећају се да рефлексивност значи: размишљање, расуђивање, разматрање, преношење пажње са објекта посматрања на субјекат и разматрање односа у коме се налази субјект према објекту, а да је рефлексивна поезија она поезија у којој песник удружује осећање са размишљањем.

У епохи романтизма уметников живот и искуства играли су важну улогу у обликовању уметничких дела. Миодраг Поповић наводи да је: „степен песниковог идентификовања с мишљу коју казује у ово време већи него у мисаоним песмама других епоха” (1972: 75). Ученицима може бити изазовно да разделе чисто лирску од мисаоне песме. Крајњи закључак би био да је романтичарска лирика рефлексивна лирика, а рефлексивна песма се обично јавља удружена са неком другом песмом.

Ученици се могу бавити и темом песникових мисли које могу бити плод мукотрпног живота. Поезија Ђуре Јакшића обилује различитим лирским врстама, а његове песме су прожете како општим романтичарским мишљењем, тако и оригиналним, само Јакшићу

својственим ставовима и погледима на живот и свет. Развој његове поезије текао је упоредо са животним приликама које су га сналазиле. Ученицима побуђује пажњу откривање песника као боема, сањара, луталице, недошколованог сликара и књижевника, а веома надареног и плодносног ствараоца. Ученици истичу да је песник био несхваћен од околине (осећање блиско ученицима старијих разреда основне и ученицима средње школе), било да се обрео у родној Српској Црњи, Минхену, Кикинди или Београду. Био је тучен, хапшен, гоњен. Живот му је био тежак, потресан немирима и неправдама. Као у животу, исти је био у поезији. Сањао је о идеалном свету. Оваква биографија може заинтересовати ученике да темељније проуче његову поезију и прочитају песме ван програма, што је подразумевајуће у случају када се спроводи настава са учеником који остварује право на ИОП-3 и проширивање градива. Ученици запажају да се у његовој поезији могу одредити два основна поља мисли.

У првом периоду песничког стваралаштва, дубоко лично незадовољство животом је спојено са романтичарским конфликтом између снажне индивидуалности и средине у којој живи. Песниково *ја* је у сталном рату са светом. Између њих нема дијалога. Као крајњи производ оваквог стања настају песме које говоре о осећању горде усамљености. Овај период је прожет мишљу о трагичности постојања и немогућности човека да се спасе у овом свету. Садашњост је оптерећена прошлосту. Будућност је прожета визијама краја света. У таквом расположењу песниково *ја* проклиње свет. Песме су прожете клетвама, мржњом, пркосом и презиром. Ученицима побуђују пажњу песме „Путник” и „Спомен”. У њима је представљено човеково бесциљно кретање, прво ка срећи, а извесније, ка смрти. У поезији се често срећу ноктурални елементи. Песнику је мрачна и тесна соба – уз коју иде звук тишине. Бекство из несавршеног живота и тежња за идеалним, доводе песника у манастир. Као и већина романтичара, песник уводи у своју поезију мотив идеалне драге, централни мотив у песми „Искушеник”.

Други период чине песме у којима је изречена туга. Настала је песниковом контемплацијом. Присутно је очајање, потреба за људском топлином, љубављу, лепотом... Овде се песников глас утишава, постаје чак и пелтлив. Овај период прожет је мишљу да је спас могућ. Тренуци посвећења су настали из могућности сједињења са божанским. Долази љубав као једина могућност, очишћена од мржње и зла. И на крају, оно што ученике може у овом узрасту највише привући је могући закључак да је љубав једини смисао и једини спас.

У песмама овог периода лирски субјект бива представљен симболом стене, који одолева разним недаћама, а у песми „Орао” лирски субјект, иако је презрео земљу и небо, остао је на земљи да се бори. У песмама „На Липару” и „Поноћ” лирски субјект је разочаран и каје се. Без наде је и има потребу да се исповеда. Тражи саговорника и пошто га не налази у свом окружењу, за саговорнике одабира птице и дух умрле мајке. Лирски субјект у песми „Поноћ” достиже душевни мир у додиру са божанским.

Ученицима би требало понудити обиље тема и подстицати их што више да самостално откривају лепоте уметничког света у песама у оквиру наставних и ваннаставних активности са свим ученицима, а тим подстицајима ће можда бити охрабрени и они надарени ученици, који нису јасно уочљиви и у првом плану на часу.

Ученицима се може понудити да осмисле и креирају путем дигиталних алата антологије лирских песама према задатим критеријумима: песме би могле да буду тематски распоређене, по епохама, по дужини, доминантним мотивима и слично. У оваквим активностима могу да учествују сви ученици и препоручљиво је да се у групи нађу ученици који би могли да помогну ученику који остварује право на ИОП да заједно са њима креира одређену антологију песама. Некада такав ученик може имати изузетне склоности ка дигиталним технологијама и графички обрадити заједнички рад итд.

4.3.2. Епика

Рецепција дужих приповедака и романа може бити изазовна свим ученицима, а поготово ученицима који се образују по ИОП-у уколико им је потребна подршка у читању и

ако имају говорно-језичке потешкоће, потешкоће у комуникацији и потешкоће у разумевању језика. Постоје књиге у аудио облику и могу бити од користи за упознавање са непознатим текстовима које ученик не може да прочита. Некада ученици могу да похађају наставу по ИОП-у јер су због дужег одсуства изгубили континуитет у учењу. Док је ученик одсутан из школе, а због природе одсуства није укључен у болничку наставу, може му се креирати садржај и послати путем линка помоћу различитих дигиталних алата да не би губио континуитет у учењу. У овом делу рада биће дати предлози за обраду приповетке „Мост на Жепи” у средњој школи и приповетке „Јаблан” у основној школи.

За време пандемије се спроводила настава на даљину и требало је укључити све ученике у рад. У следећем примеру биће показана групна активност израде наставног материјала ученика и наставника у дигиталном окружењу помоћу алата који има опције приступачности и прилагодљивости ученицима којима је потребна додатна образовна подршка у другом разреду средње школе.⁹⁹ Један од мотива који се проучава на часовима српског језика и књижевности је мотив моста са којим се ученици сусрећу у основној школи када читају дело „Мостови”, а у средњој школи дела „Мост на Жепи” и „На Дрини ћуприја”.

Циљеви часа на ком се проучава дело „Мост на Жепи” требало би да се односе на: упознавање свих ученика у одељењу са приповетком и поетиком писца Иве Андрића, предочавање уметничке вредности дела доживљајним путем, одређивање основних књижевнотеоријских одлика одломка усмеравањем на тематско-мотивски план приповетке, композициону структуру и основне облике казивања, мисли и осећања главног јунака и локализовање датог одломка. Такође, циљеви треба да се односе на оспособљавање ученика за књижевнотеоријско тумачење прочитаног дела и јасно ширење сазнања о идејној суштини приповетке посредством методичких поступака, навођење ученика да активно учествују у осмишљеним активностима, откривање стилске функције, односно, изражајности језичких појава и навођење ученика да тумаче текст са етичког и естетског становишта и изграде своја морална начела. Поред тога, циљеви треба да буду усмерени на подстицање свих ученика на самостално и критичко мишљење, развијање правилног закључивања о делу које треба бити поткрепљено примерима из текста, упознавање, развијање, чување и поштовање властитог националног и културног идентитета, инсистирање на говорној култури у смислу јасног и прецизног изражавања и ширење свести ученика о томе да пролазност човек може надвладати стварањем дела трајне вредности и лепоте. Затим, циљеви треба да буду усмерени и употребу додатног образовног материјала из домена дигиталне технологије.

Било да ученици наставу прате у учионици или дигиталном окружењу, часу би требало да претходе припрема и пажљиво усклађени кораци за рад са ученицима који наставу прате по редовном или индивидуалном образовном плану. Једна од разлика која може бити уочљива је да часови на даљину подразумевају другачији проток информација и активности које трају знатно краће него на настави у учионици. У наставку ће бити представљен скраћени приказ тока часа са посебно прилагођеним питањима за ученика који наставу прати по ИОП-у.

Уводни део часа. Ученици би требало да добију истраживачке задатке и припреме се за тумачење дела:

1. Прочитајте пажљиво приповетку и припремите се да говорите о утисцима, осећањима и мислима које је текст пробудио у вама.
2. Информишите се о Андрићевом животу и делу.

⁹⁹ Концепција рада заснива се на награђеној методичкој припреми на наградном конкурс за наставнике „Дигитални час” у школској 2015/2016. години, у организацији Министарства трговине, туризма и телекомуникација. Наставна јединица је на овај начин више пута реализована на настави на даљину од 2014. до 2020. године, а у току реализације је допуњавана новим садржајима и прилагођавана на разне начине. Текст је у краћем облику изашао и у зборнику припрема *Час за углед 3*, Београд: Едука, 87–92. Јавно су доступне и друге награђене ауторске и коауторске методичке припреме: наставна јединица: „О пореклу”, Десанка Максимовић, наставна тема: „Трагом својих предака”, трећа награда 2016/2017. године и „Блискост далеких предела”, трећа награда, 2018/2019. године. Све три методичке припреме приказују спровођење наставе на даљину уз употребу различитих дигиталних алата са ученицима којима је потребна додатна образовна подршка.

3. Уочите композициону структуру приповетке.
4. Обратите пажњу на јунаке, њихове поступке и размишљања.
5. Спремите се да на основу дела искажете поруку.
6. Направите *Аутоколаж*¹⁰⁰ по сопственој жељи. Можете се поделити у групе или самостално урадити овај задатак.

На почетку часа ученици се упознају са темом предавања. Затим, ученици приказују резултате истраживачких задатака. Ученици могу да прикажу заједнички постер или пано, који су урадили за домаћи задатак помоћу програма *Аутоколаж* (раније су упознати са овим програмом). Постер може да представља колаж различитих слика моста, ученичких асоцијација, података о писцу, делу итд. Циљ ове активности је да се ученици заинтересују за дело и приступе аналитичко-синтетичком тумачењу, негују дружење, тимски рад, сарадњу и развијају креативност и стваралачки дух. Поред тога, уче у дијалогу, проширују своја интересовања, формирају ставове, аргуменују тврђења итд. Некада ученици праве заједнички постер, а некада сваки ученик самостално израђује свој постер, који постаје предмет дубље анализе на часовима.

Потом, излажу биографију писца: Иво Андрић (1892–1975), добитник Нобелове награде за књижевност 1961. године, сматра се најзначајнијим српским књижевником двадесетог века. Основну школу и гимназију завршио је у Вишеграду и Сарајеву, а студије историје и књижевности у Грацу. Био је дипломата и од 1921. до 1941. године радио је у представништвима у Риму, Букурешту, Грацу, Паризу и Берлину. Најпознатији романи су: *На Дрини ћуприја*, *Травничка хроника* и *Проклета авлија* (Павловић, Мркаљ 2022).

Главни део часа. После изражајног читања и одређивања непознатих речи, приступа се одређивању књижевног рода, књижевне врсте, теме дела, јунака и поруке дела. У уводном делу часа ученици су изнели податке о писцу, запажања и размишљања. Затим, ученици износе своје утиске о делу, сажето излажу садржај приповетке, издвајају композиционе целине и одређују шта је у средишту пажње приповедача.

Какав сте утисак стекли о тексту? Шта вам је посебно било занимљиво? На која размишљања вас је текст подстакао? Да ли сте читали раније текстове са којима бисте могли да повежете ово дело?

Ученицима који наставу прате по ИОП-у (погледати други пример ИОП-а 2 у делу рада под бројем 3.1.3) постављају се прилагођена питања, која се пажљиво уклапају у блокове питања за све ученике, да се не би направила разлика међу ученицима и да се не би повредила права ученика којима је потребна додатна подршка у раду. Питања се могу односити на уочавање главног мотива, затим наслова текста итд.

Како се зове дело које сте чули? Ко је написао ово дело? Шта вам се највише допало у делу?

Претпоставља се да ће ученици којима је потребна додатна подршка у учењу моћи да именују дело и аутора. Такође, може се десити да се укључе у одговарање и осталих питања. Остали ученици саопштавају своје утиске и размишљања. Претпоставља се да им се текст допао из више разлога. Текст их је могао подстаћи на размишљање о смислу и пролазности живота, судбини људи и делима непролазне вредности. Дело могу повезати са делом „Мостови” и често се присећају својих размишљања о мосту као корисној грађевини. Најчешћи утисци везани су за чињеницу да су пре упознавања са делима Иве Андрића ретко размишљали о мостовима и диве се писцу коме је мост био инспирација да покрене низ других мисли, размишљања и из тога изнедри велика уметничка дела.

Сажето изложите садржај приповетке. Издвојте целине.

Везира Јусуфа, главног јунака ове приповетке, прате промене које су уследиле када је као жртва интриге доживео велико разочарање и бол боравећи у тамници. Тада се суочио са

¹⁰⁰ Програм Аутоколаж, линк: <http://www.pil-network.com/Resources/Tools/Details/1d1fb292-d251-4d52-9fbd-9dd9cc45a076<20.1.2022.>>

питањем момента када га могу погубити. Из тамнице је изашао као победник. Овај догађај ће га покренути да сагледа себе и свој живот на другачији начин, да се сети се својих предака и почне да ослушкује потребе других људи. Први пут покушава да премости нешто што се до тада премостити није могло. Ученици на овом месту почињу да уочавају и сагледавају реч премостити, почињу да наводе шта то везир покушава да споји. Закључују да везир жели да споји прошлост, своје порекло и своје детињство са садашњошћу, својом тренутном позицијом, везировањем и влашћу. Тада се јавља идеја да се сагради мост који ће бити од користи људима, јер им је преко Жепе немогуће прећи. Ученици издвајају композиционе целине и детаљно их образлажу. Од ученика којима се прилагођава настава очекује се да ће знати да одговоре на питање о чему се ради у делу. Претпоставља се да ће знати да одговоре да је главни јунак био заточен и да је после неког времена изашао из затвора. Када је изашао из затвора, променио се и почео да размишља другачије. Дошао је на идеју да изгради мост.

Када сте истраживали биографију писца, сазнали сте да је живео у Вишеграду. Да ли је неко до сада посетио Вишеград? Да ли сте знали да у овом месту постоји један мост? Овај мост није описан у овом делу, али је описан у Андрићевом роману „На Дрини ћуприја”, са којим ћете се упознати у четвртом разреду средње школе. Коју грађевину је везир одлучио да сагради? Чему служе мостови?

Ученици коментаришу да ли су до сада посетили Вишеград и да ли су се информисали о овом месту путем интернета када су радили истраживачке задатке. Они који желе додатно да истраже историјат моста на Дрини, могу у слободно време да погледају фотографије и видео записе о мосту.

После разговора о мостовима, ученицима се може показати слика моста на Жепи, који је могао бити писцу инспирација за настанак дела „Мост на Жепи”. У настави се успешно примењује метода показивања и принцип чулности. После приказа фотографије моста, очекује се да ученици са жељом наставе да активно учествују у анализи дела. Такође, коришћење визуелних и аудитивних ефеката у наставној пракси показало се као делотворно јер „се настава српског језика не треба свести само на учење из књига посредством речи” (Николић 2009: 177).

Погледајте фотографију моста који се помиње у делу које данас обрађујемо. Да ли вам се допада? Упоредите га са описом моста у делу? Да ли има разлика? Уочите разлике.

Ученици могу закључити да је лепота моста који су разгледали могла бити инспирација за стварање дела које се битно разликује од правог моста.

Слику моста могу упоредити са описом: „Изгледало је као да су обе обале избациле једна наспрам другој по запењен млаз воде, и ти се млазеви сударили, саставили лук и остали тако за један тренутак, лебдећи над понором” (Иво Андрић 1971: 99). Ученици би могли да запазе и истакну да је опис моста у њима пробудио много лепше слике и навео их да замисле мост који је битно другачији од моста са слике. Основна разлика је у дочараној лепоти моста помоћу беле боје, моста који је за разлику од правог, каменог, саткан од величанствених млазева воде која се сусреће и прави лук. Мост из дела је сав у покрету, као да се спрема да полети итд. Ученицима који наставу прате по ИОП-у фотографија би могла да буде подстицајна за разговор и анализи, такође за асоцијативно памћење и именовање дела.

Употреба фотографије у настави требало би да се пажљиво испланира. У супротном, може бити условљена противречним чиниоцима. Требало би да се избегне лош ефекат скретања пажње на грађевински објекат, а занемари суштинска анализа дела (Николић 2009). Ученици су склони да прибегну тражењу сличности описа из дела са фотографијом моста са којим су се упознали чулним путем. Пошто у овом случају није у питању објективна дескрипција, „то за уметничку вредност описа није битна сличност моста са егзистентним објектом, већ су значајне и пресудне обилато присутне разлике. Очигледност у настави треба да развије стваралачку машту” (Николић 2009: 177), а постојећу лепоту моста дочара као полазишну инспирацију којом је писац подстакнут да настави да пружа нову врсту стваралачке лепоте, битно различите од полазишне.

У овом делу наизменично се прати судбина два лика. Који су то ликови? Како се они зову?

Сви ученици би требало да уоче и именују два јунака – великог везира Јусуфа, који је пореклом из Жепе, и неимара, безименог и тајновитог Италијана.

Шта се десило везиру Јусуфу? Како се понашао и размишљао на почетку приповетке? Шта се из приповетке сазнаје о његовом пореклу. Када је изашао из тамнице, почео је да се мења. Које промене запажате? Како се јунак понаша, како размишља? Зашто одлучује да сагради мост?

Ученици прате преображај Јусуфа и могу запазити промене на психолошком плану јунака. Четврте године свога везировања велики везир Јусуф је постао жртва интриге. Последица интриге била је његово утамничење. Јусуф је изашао као победник. Међутим, у њему је остало нешто „стишано и замишљено”. Ученици запажају промену јунака. По изласку из тамнице доживео је преображај. Истичу реченицу која има универзално значење: „Разочарање и бол одводе мисли у прошлост”. Тада се етио свог порекла. Почео је да се распитује о својим прецима и ономе што им је најпотребније. Прво им је подигао чесму са „три луле”, затим је одлучио да сагради мост. Такође, ученици запажају да иако су прошле две године од заточења, јунак није заборавио своје искуство и процес промене његове личности се настављао. Постао је осетљивији за ствари око себе: омрзнуо је сомот и седеф, затварао се у себе и ћутао.

У делу се појављује тајновити неимар. Опишите га. Уочите његове особине? Шта он ради, како се понаша? Размислите о односу неимара и моста. По чему је неимар необичан? Опишите ток изградње моста и његов коначни облик. Како су мештани реаговали на нови мост? Каква је судбина задесила неимара?

Ученици запажају да је појављивање безименог неимара обавијено велом мистерије. Тајанствена је његова занесена окренутост стварању, а необичан је и његов одлазак. Први сусрети са јунаком у делу нагоне ученике да закључе да је необичан: није желео да станује код људи у селу где би му било удобније, већ је саградио себи брвнару тамо где ће се мост градити, сам је кувао, није куповао месо „поваздан је нешто тесао, цртао...” (Николић 2009) и планирао градњу. Од јунака Селима понешто се сазнаје о неимару, али оскудно. Ученици запажају јунакову опчињеност стварањем моста, што их подсећа на зографа са којим су се упознали у основној школи, посебно када су анализирали песму „Манасија” Васка Попе, која је на њих оставила посебан утисак. Неимарова смрт је била тајанствена. Није имао рођака, није се стигло ни све да му се исплати за градњу моста. Иза њега је остала величанствена грађевина која ће овог јунака учинити бесмртним. Мост је спона између два јунака. Иза Јусуфа остаје тај исти мост. Градња моста је била необична и мукотрпна јер „Жепа не да моста на се” (Иво Андрић 1971: 99). Људи су се прво чудили необичном послу. Градња није личила на градњу моста. Касније су са дивљењем посматрали мост и били поносни хвалећи се да везира треба родити.

О којим стиховима везир Јусуф размишља? Какве мисли стихови у њему побуђују? Објасните значење израза „У ћутању је сигурност”. Зашто је човеку потребно да ствара? Шта се стварањем постиже, која је сврха стварања?

Када је мост завршен, ваљало је обележити га, написати када је саграђен и ко га је подигао. Јусуф од младог муалима прима један хронограм са подацима, печатом и потписом. Везир је дуго стајао замишљен над редовима који су у њему будили велико размишљање. Ученици дају различита мишљења о девизи. Закључују да је јунак постао опрезан, повучен, неповерљив и неко ко све у себи таји. Све ово је последица његовог заточења.

Када се заврши са анализом јунака, ученици се наводе да уоче неке особености поетике писца. Закључују шта све мост представља. Сећају се цитата из дела Мостови: „Од свега што човек у животном нагону подиже и гради, ништа није у мојим очима боље и вредније од мостова. Они су важнији од кућа, светији од храмова” (Мркаљ, Несторовић 2018: 73)

На основу прочитаног дела уочите особености поетике овог писца пратећи јунаке и оно што иза њих остаје. Шта остаје иза ових јунака? Шта све мост представља у овом делу? Зашто је важан? Која је симболика моста?

Једна од одлика поетике писца је и то што иза Андрићевих јунака увек остају предмети који их често и симболички карактеришу. У овом делу иза јунака остаје мост. Мост спаја људе и пределе, прошлост и садашњост, народе и културе, различите вере итд. Ученици анализирају облике приповедања, дискутују о нарацији, дескрипцији, дијалогу, монологу, унутрашњем монологу. Ученици проналазе у тексту различите облике приповедања и читају их. Анализирају последњи пасус и перспективу приповедача. Одређују поруке дела: *У ћутању је сигурност, Разочарање и бол одводе мисли у прошлост, Ствараоци вечно живе...*

У завршном делу часа ученици добијају задатке за креирање заједничке презентације у посебном програму за израду интерактивних презентација. Ученици ће искористити своје материјале које су пронашли за креирање *Аутоколажа*, и упоредити их са новонасталом презентацијом. Ова презентација биће направљена помоћу апликације Свеј¹⁰¹. Прикупљене материјале шаљу сви ученици за креирање заједничке презентације која ће остати после часа као плод заједничког рада. Презентација је веома једноставна за дељење и употребу.

Свеј¹⁰² апликација нуди веома велики број могућности. Бесплатна је и јавно доступна. Прилагођена је ученицима којима је потребна додатна образовна подршка. Има значајну могућност укључивања *Приказа приступачности* за све ученике којима је потребна додатна подршка у читању (омогућава се да се шема боја мења (црно-бело) ради обезбеђивања високог контраста за лакше читање текста, олакшава се навигација путем вертикалног приказа, како би ученици могли да се усмере на мање делове садржаја текста. Координатне мреже, пројекције слајдова и низови су раздвојени ради обезбеђивања лакшег приступа тексту, аудио и видео материјалима. Резултат рада је креирана јавно доступна презентација која се учитава помоћу линка и једноставна је за дељење путем интернета.¹⁰³ Једноставним дељењем линка ученици долазе до лекције која у себи садржи аудио и видео записе, фотографије, мапе, скице и све потребне информације које служе за што бољу обраду наставне јединице. Заједничким радом ученици и наставник створили су презентацију која може бити од користи ученицима који су одсутни са наставе због лечења или из било ког другог разлога нису у могућности континуирано да прате наставу. Линк ка презентацији се може поделити путем канала за комуникацију наставника и ученика у дигиталном окружењу.

За домаћи задатак ученици могу да реше тест који је наставник припремио помоћу дигиталних технологија. Када заврше решавање теста, шаљу резултате рада. Платформе чувају податке о урађеним тестовима и активностима ученика и постају саставни део педагошке документације, а помоћу њих се прате постигнућа ученика у одређеном временском периоду итд. Ученици којима је потребна додатна подршка у раду, на истој платформи могу добити да раде тест са прилагођеним задацима, од којих су издвојена нека питања из прилагођеног штампаног теста:

1. Заокружи слово испред имена аутора дела „Мост на Жепи”.

- а) Ђура Јакшић
- б) Јован Јовановић Змај
- в) Иво Андрић

2. Подвуци реч која може да значи исто што и реч неимар.

пекар градитељ сиромашан

¹⁰¹ Доступно на: <https://sway.com> <25. 1. 2023.>

¹⁰² Видети: <https://socijalnoukljucivanje.gov.rs/rs/sway-u-nastavi/> <25. 1. 2023.>

¹⁰³ Доступно на: https://sway.com/uTbUS3SLvLC6FUjq_ <25. 1. 2023.>

3. Заокружи слово испред имена једног јунака из дела „Мост на Жепи”.

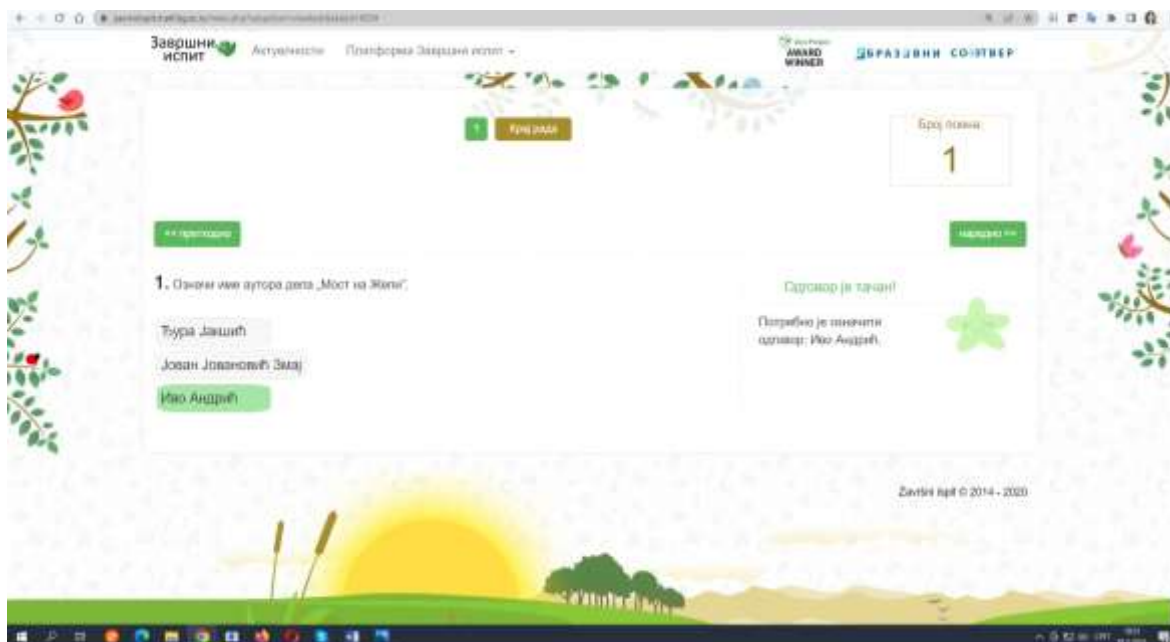
- а) Пилипенда
- б) Везир Јусуф
- в) Благоје

4. Која грађевина се описује у делу „Мост на Жепи”?

(У празно поље упиши тачан одговор.)

5. Како замишљаш мост? Опиши га или нацртај.

Задаци могу да се израде у електронском облику (Слика 14) ако је ученицима потребна додатна подршка у читању или писању. Текст задатка се може повећати и ученици могу помоћу миша и тастатуре да реше задатке и провере одговоре.



Слика 14. Пример прилагођеног задатка у електронском облику, платформа „Завршни испит”, линк: <https://završniispit.matf.bg.ac.rs/> <15. 3. 2023.>

У основној школи на могла би да се обради приповетка „Јаблан” помоћу пажљиво планираних прилагођених корака и активности. Циљеви часа на ком се проучава дело „Јаблан” требало би да се односе на: упознавање ученика са приповетком „Јаблан“ и поетиком писца Петра Кочића, предочавање уметничке вредности дела доживљајним путем, одређивање основних књижевнотеоријских одлика одломка усредсређивањем на тематско-мотивски план приповетке, композициону структуру и основне облике казивања, истицање поступака, мисли

и осећања главног јунака и локализовање датог одломка, оспособљавање ученика за тумачење прочитаног дела, навођење ученика да активно учествују у различитим активностима, откривање изражајности језичких појава и навођење ученика да тумаче текст са различитих становишта, подстицање ученика на самостално и критичко мишљење, развијање правилног закључивања о делу које треба бити поткрепљено примерима из текста, упознавање, развијање, чување и поштовање националног и културног идентитета и правих животних вредности.

Ученицима је на претходном часу саопштено да ће се обрађивати приповетка „Јаблан” Петра Кочића и тада су добили истраживачке задатке:

1. Прочитајте пажљиво приповетку.
2. Информишите се о Кочићевом животу и делу.
3. Обратите пажњу на догађаје и време и место њиховог одигравања.
4. Уочите из колико целина се састоји Кочићева приповетка. У каквом односу стоје ове целине?
5. Шта се из приповетке сазнаје о дечаку Луји? Како он изгледа? Како се понаша?
6. Пронађите у делу опис планинског села у Босанској Крајини.
7. Размислите о порукама овог дела.

Уводни део часа. Уводни део часа треба да послужи као основа за аналитичко-синтетички приступ делу и стварање емоционалне атмосфере у одељењу која је неопходна за његово потпуно доживљавање и разумевање. На почетку се ученици упознају са темом предавања и одговарају на питања да ли се неко од њих раније сусрео са делима Петра Кочића. Пошто се ученици први пут сусрећу са делом овог писца, прибегава се монолошкој методи у функцији локализације текста. Ученици излажу битне моменте везане за прозни рад писца, а функционалне у погледу предстојеће анализе приповетке. Некада у одељењу има ученика којима је потребно пружити додатну образовну подршку у смислу поделе текста приповетке и целокупног тока часа на више целина. Свакој целини се могу придружити илустрације, флеш-картице, бојанке или посебни симболи и асоцијације. У зависности од потребе за подршком ученику, ове картице им се ручно израђују и деле на часу или им се симболи, слике и асоцијације приказују на паметној табли. У даљем раду биће приказано само неколико картица, а на исти начин се свакој целини могу придружити различите картице. Целине се могу односити на биографију писца, непознате речи, излагање садржаја дела, тему и мотиве, опис главног јунака, веру која је јединица пут до успеха, припрему за мегдан, мегдан, стилске фигуре и облике приповедања. У овом случају се сваком поменутом делу придружује флеш-картица која може помоћи ученику да се присети тока радње, јунака итд. На крају часа ученик може помоћу картица да преприча дело и да одговори на постављена питања.

Прва целина: Петар Кочић (1877—1916) рођен је на Змијању. Потиче из свештеничке породице. У Бечу је студирао славистику, а после кратког службовања у Србији, вратио се у Босну где је развио политичку делатност. Писао је чланке против аустроугарске власти. Пред крај живота због болести пребачен је у болницу у Београд. Ту га затиче рат, аустријска окупација и смрт. Дела Петра Кочића израз су непосредног доживљаја босанског села и босанске природе. Љубав према отаџбини, завичају и босанском човеку, трагични доживљај ропства под туђином и снажно осећање за природу карактеристике су читавог дела овог писца. Био је приповедач, велики политички борац, народни трибун и револуционар. Писао је песме, приповетке и једно дело у драмском облику: „Јазавац пред судом”. Прва картица (Слика 15) се придружује првој целини. Ученици могу видевши слику писца да повежу име писца са делом. „пишчев физиономски изглед постаје за читаоца (поготово младог) нека врста ’заштитног знака’ и прво вантекстовно чулно средиште око кога се асоцијативно окупљају одговарајућа прочитана, а и само по насловима позната дела” (Николић 2009: 139).

Друга целина (изражајно читање и непознате речи): Изражајно се ученицима чита приповетка и објашњавају непознате речи. Ученицима се сугерише да пажљиво слушају приповетку и упућују се на преслушавање звучног записа из звучне читанке за домаћи задатак.

Пре почетка анализе текста, тумаче се мање познате речи, појмови и обичаји. Непознате речи, појмови и обичаји у овом тексту ученицима могу бити: *стрњишите* – покошена њива; *два пута га на неђељу соли* – два пута му даје соли; *као хоја* – као бајаги, *бак* – бик; *шјутра* – сутра; *ја ћу бацати молбу* – ја ћу поднети молбу; *долига* – радосно узвикује, пева; *присоја* – сунчана страна брда; *сермија* – стока итд. Затим, наставник ученицима дели картице помоћи којих могу да утврде знања о мање познатим речима.



Слика 16. Картице са речима

Картице могу бити ручно израђене или приказане на паметној табли. Ученици могу добити задатак да повежу речи из леве колоне са објашњењима из десне колоне. Може им се прекрити значење речи, па да погађају групно итд. Може им се додати више речи за повезивање. Наставник процењује колико је у том одељењу потребно времена посветити непознатим речима и објашњењима (Слика 16).

Главни део часа. После изражајног читања и одређивања непознатих речи, приступа се одређивању књижевног рода, књижевне врсте, теме дела, јунака и поруке дела. Кроз активност у уводном делу часа, ученици су изнели податке о писцу, изразили утиске о делу, запажања и размишљања.

Трећа целина (излагање садржаја дела, утисака и запажања): Ученици сажето излажу садржај приповетке, покушавају да издвоје композиционе целине, одређују шта је у средишту пажње приповедача.

Шта је дирљиво у овој приповеци? Какав сте утисак стекли о тексту? Шта вам је посебно било занимљиво? На која размишљања вас је текст подстакао? Да ли знате за још неке борбе животиња?

Ученици саопштавају своје утиске и размишљања. Претпоставља се да им је текст био интересантан из више разлога. Дотакла их је брига о животињи (љубимцу) јер су и они са љубављу одгајали неке животиње и многи од њих имају своје кућне љубимце. Подсећају се да ли су гледали неки филм о некој борби животиња. Разговарају о кориди у Шпанији. Често могу да се сете анимираног и тродимензионалног филма о бичу Фердинанду који је волео да мирише цвеће. Ученицима се може пустити овај цртани филм да би се мотивисали да касније тумаче дело из програма упоређујући га са цртаним филмом. Трећој целини се придружује посебна картица коју ученици бирају од понуђених (Слика 17). Ученици могу добити задатак да обоје бика онако како су замислили Јаблана док су читали приповетку.

Четврта целина: (тема и мотиви): *Сажето изложите садржај приповетке. Покушајте да издвојите целине. Шта је увек у средишту пажње приповедача?*

Са пуно топлине и лиризма Кочић је описао љубав дечака Лује према необичном великом љубимцу – бичу. Описао је његову бригу, узбуђење, страх и стрепњу за исход мегдана. Приказао је навијање окупљеног народа за Јаблана, подсмехнуо се слугама власти. Приказан је прикривени сукоб поробљивачке силе и поробљеног народа. Драмска напетост се остварује од самог почетка дела, од тренутка када Лујо Јаблана храбри, тимари, храни. Тако теши и самога себе. Овој целини се придружује нека од понуђених картица које им могу

помоћи да одговоре на питање о теми дела и мотивима (Слика 18). Драмска напетост поприма велике размере пред сам чин мегдана. Мегдан је кључни догађај. Покретач је свих промена расположења, осећања и раста узбуђења у тексту. Такође, природа реагује на тај догађај. Она се буди и постаје део ишчекиваног догађаја.

Пета целина (опис главног лика): *На почетку приповетке у ноћи мегдана упознајемо се са изгледом главног јунака Лује. Како он изгледа? Којим епитетима је осликан његов лик? У каквом су односу Лујин физички изглед и његове психичке особине? Да ли су у равнотежи? Образложите одговор. Шта осећа Лујо према Јаблану? У чему се види да се Лујо односи према Јаблану као према присном другу? Пронађи део текста који о томе сведочи. Зашто Лујо тепа Јаблану? Да ли је љубав дечака и бика обострана? Образложите одговор.*

При упознавању са људима, прво што је могуће да уочимо јесте физички изглед. Лујо је пегави дечак, има крупне грахорасте очи и жућкасту косу. Прва импресија није довољна и често се покаже као непоуздана у упознавању људи. Физички изглед јунака није довољан да бисмо било шта о њему закључили. Поступним ишчитавањем приповетке стичемо целовиту слику о дечаку Луји. Иако је мали, он се показао као изузетно храбар и одлучан у остваривању свог циља. Лујо неизмерно воли Јаблана. Има много примера у тексту где се у ту љубав можемо уверити. Дечак бика поклања сву своју љубав и пажњу. Посвећује му се безрезервно. Милује га, тепа му, брине се да ли му је хладно, да ли је гладан, храбри га пред мегдан. Такође, истиче његову храброст и јачину. Лујо Јаблана доживљава као разумно биће. Бик уме да се наљути и увреди. Може се навести одломак који показује како Јаблан реагује на Лујино тобоже плакање.

Шеста целина (вера је једини пут до успеха): *Лујо је од почетка у такмичарском заносу. Протумачите откуда Луји такво поуздање у себе и свог бика? Пратите Лујине промене расположења. Какве су његове реченице и каква је њихова интонација? Како оне дочаравају дечаково психичко стање?*

У много случајева вера је једини прави пут до успеха. Првенствено, Лујина вера у бика доводи до победе. Дечак је веровао у Јабланову храброст и снагу. Поред тога, имао је у свести да је све од себе дао за Јаблана. Али помисао на царског бика створила је у Луји црв сумње и потајни страх. Лујо се није плашио Рудоње зато што је јак, већ зато што је царски бик. Знао је да није лако супротставити се закону. Посебно није лако зато што једно дете иницира тај сукоб.

Седма целина (припрема за мегдан – Јаблан у центру збивања): *О чему Лујо машта? Обратите пажњу на песму коју Лујо пева бика и уочите какав значај она има за крај приповетке.*

Жеља Лује и осталих сељака се остварила. Желели су да се њихов бик и царски бик огледају на мегдану. Јаблан и Рудоња ће се борити код кнежеве куће. Лујов сан се остварио и отворио могућност да дође до победе. Лујо радосно пева и из песме се на неки начин види шта ће се десити. Лујо на крају приповетке радосно „долига”. Реченица *Чује како Јаблан громовито риче, а брда одјекују*. наговештава победу народног бика.

Осма целина (облици приповедања и стилске фигуре): *Шта Кочићеву нарацију чини живом? Упоредите опис ноћи и јутра. Које стилске фигуре се појављују у реченици: „Село спава мирно, слатко, као једно здраво осорно планинче када га мати подоји и уљуља”.*

Кочић приповеда живо захваљујући дијалозима, описима, напетости, динамици радње, стрепњи и узбуђењу које прича носи. Постоје два веома значајна описа природе. Помоћу њих се дочарава моменат буђења из мира, тишине. Кочић је село персонификовао и метафорички приказао. Општом заменицом све приказао је јединство природе и људи и њихово нагло буђење.

Девета целина (опис мегдана): *Обратите пажњу на очекивање окришаја. Зашто Лујо стално премерава штап? Како реагује када угледа Рудоњу? Обратите пажњу на разговор Лује и Јаблана. Зашто се Лујо умиљава Јаблану? Какав је Лујо у дијалогу са Јабланом, а какав у дијалогу са биком? Да би охрабрио себе у стању огромне неизвесности, Лујо премерава штап.*

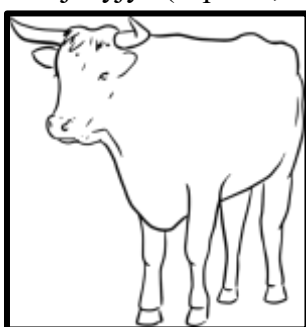
Резултат премеравања је предвиђање да ће Јаблан победити. Лујо је срећан. Верује да штап показује истину. У стању је када му је потребна свака врста охрабрења. Радост се губи кад угледа Рудоњу. Уплашио се када је видео снажног Рудоњу. У последњем „разговору” са биком видимо Лујину поновну сумњу и поновно премеравање штапа. Када разговара са Јабланом, Лујо је нежан и брижан. Супротност таквом понашању је Лујово понашање према пољару који је желео да заплаши Лују.

Десета целина (порука дела): *Дошао је тренутак окришаја. То је најдраматичнији тренутак у делу. Како се Лујо понаша за време битке? Зашто су сељаци убеђени да ће победити Јаблан? Кога представља Рудоња? Како је природа одговорила на Јабланово победоносно рикање? Зашто?*

У време дешавања које је описано у овом делу Босна је била под влашћу Аустроугарске. Рудоња је представник аустроугарске окупације. Јаблан је народни бик и представља отпор народа против непријатеља. Мегдан представља победу народа, победу поробљене стране. Поента приче се може видети у последњој реченици: „Јаблан стоји поносито на мејдану и риче, а планински врхунци силно – силно одјекују” (Мркаљ, Несторовић 2021: 172).



Слика 15. Петар Кочић¹⁰⁴



Слика 17. Бик¹⁰⁵



Слика 18. Дечак и бик¹⁰⁶

Напомена: На исти начин се свакој следећој целини придружује једна од унапред спремљених картица. Важно је да одређени ученик изабере картицу која ће му бити најпогоднија за рад.

Завршни део часа. У завршном делу часа резимира се оно чему смо причали. Ученици ће износити своје закључке. Причаће о лепоти и уметничкој вредности овог дела. Ученик који наставу прати по ИОП-у и пружа му се подршка у раду путем картица, може добити задатак да нацрта главног јунака онако како га замишља према опису из текста. Овај задатак могу да ураде и остали ђаци. Ученику се дају картице (Слика 15, Слика 17, Слика 18. и остале припремљене слике по истом моделу, које нису приказане у раду) и он их ређа према сећању. Картице му помажу да се сети о чему се ради у делу, ко су јунаци дела, који је централни догађај у делу итд. Сlike се могу преузети са интернета и унапред штампати, могу их ученици израђивати самостално, у пару или групно. Такође, у дигиталним интерактивним задацима, ове слике би требало да имају могућност померања са једног места на друго. Када се ученику израђује наставни листић, употребљавају се слике које су се користиле на часу.

4.3.3. Наставни листићи

Наставни листић је израђен за ученика који може да чита и пише краће текстове. Потребна му је подршка у разумевању дужих и сложенијих текстова. За њега су одабрани делови оригиналног текста из одломка који је дат у уџбенику. Одређени делови текста су препричани и објашњене непознате речи.

¹⁰⁴ Слика 15. Фотографија Петра Кочића, прва картица, преузета:

https://sr.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D0%B5%D1%82%D0%B0%D1%80_%D0%9A%D0%BE%D1%87%D0%B8%D1%9B#/media/%D0%94%D0%B0%D1%82%D0%BE%D1%82%D0%B5%D0%BA%D0%B0:Petar_kocic.jpg <15. 3. 2023.>

¹⁰⁵ Слика 17. Бик, трећа картица, илустрација преузета: <https://pixabay.com/vectors/animal-bull-cattle-cow-farm-1299840/> <15. 3. 2023.>

¹⁰⁶ Слика 18. Дечак и бик, четврта картица, преузето: <https://pixabay.com/illustrations/cow-calf-boy-shepherd-child-hugs-5909806/> <15. 3. 2023.>

ЈАНКО ВЕСЕЛИНОВИЋ

ХАЈДУК СТАНКО

Из одломка можеш сазнати ко су били хајдуци, где су живели, шта су радили, како су се понашали и какав треба да буде хајдук. У одломку из читанке налази се опис примања Станка у друштво осталих хајдука. Хајдучку дружину предводи харамбаша. Станку су се много допали хајдуци и харамбаша.



Станку се допадоше ова лица. Још више му се допаде харамбаша. Стас, лице, понашање харамбашино улевало му је као неко поштовање. Беше то човек озбиљан, ћутљив и поносит. Стас му прав као свећа, а корак сигуран. Сваки покрет, сваки корак његов сведочио је о снази и моћи мишића његових. А што му је највише доликовало беше његова проседа коса и брци, и оне као трњине црне очи, што севаху испод хлада дугих трепавица.

Станко је стао уз један храст и посматрао све то.

— Ходи-де овамо! — зовну га харамбаша. Он приђе.

— Ти рече да ти је име...

— Станко.

— Ја, ја... Станко! Па, велиш, рад си да будеш хајдук?

— То ми је жеља! — рече Станко.

— А знаш ли шта је хајдук?

— Од рана детињства слушао сам како о њима уз гусле певају — одговори Станко слободно и одрешито.

(Харамбаша је објаснио Станку да су хајдуци некада гладни, жедни и често не спавају. Рекао му је да ће га некада непријатељи мучити много да би открио где живе хајдуци. Станко је одговорио да може да буде гладан, жедан и да не спава кад је потребно. Обећао је да никада неће открити где живе његови пријатељи.)

— Али хајдук више нема породице. Његова су браћа овде.

Непознате речи

харамбаша – вођа хајдучке дружине

трњина – врста црне бобице

велиш – кажеш

дружина – неколико другова у групи

Слика 19. Прва страна радног листића „Хајдук Станко”, лична архива

Станко одмахну главом.

— Тога сам се морао одрећи!... Све миле и драге оставио сам, па дођох амо да потражим братства и љубави! — рече он.

— Чекај, чекај!... А ухвате хајдука, па га на сваке муке међу...

— Ја ћу трпети!

— И траже да одаш дружину...

— Пре ћу умрети но пустити аваз од себе!

— Хајдук је као запета пушка!

— Што оно рекао Старина Новак, „кадар сам стићи и утећи и на страшном месту постојати!”

(Станко је морао да покаже и како прескаче препреке јер хајдук мора да буде снажан и мора да прескаче препреке да би побегао од непријатеља. Показао је шта све уме и примљен је у дружину.)

— Мо'ш ли скочити? — упита га харамбаша.

— Могу — рече он поуздано. Арамбаша показа један висок пањ недалеко од себе.

— Деде! — рече.

— „Из места”? — пита Станко.

— Јок, изатрке.

Станко се закаса. Кад дође до пања као да крила доби...

— Жестоко! — повикаше хајдуци, који то све гледаху нетремице.

Станко се окуражи. Поносит као соко, погледа око себе, па рече:

— Могу и „из места!” хајдуци одмахнуше главама. Станко приђе пању. Махну двапут рукама и... већ беше на другој страни...

Непознате речи

аваз – глас

изатрке – у покрету

закаса – потрча

гледаху

нетремице –

гледали су и нису трепнули очима



Задаци

1. Шта Станко жели да постане?

Заокружи слово испред тачног одговора.

- а) морнар
- б) дрвосеча
- в) хајдук

2. Ко се Станку много допао?

У празно поље упиши одговор.

3. Подвучи придеве којима се описује харамбаша.

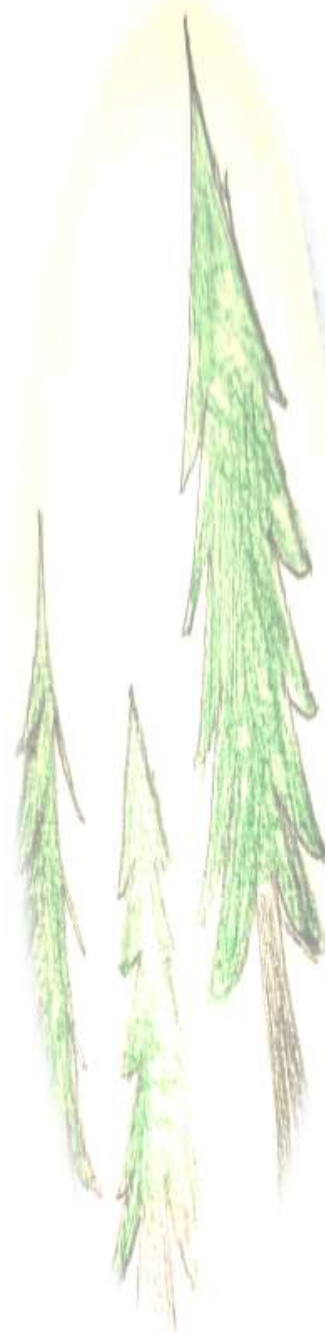
озбиљан ћутљив невоспитан

поносит неозбиљан причљив

4. Подвучи придеве који показују какав треба да буде хајдук.

храбар плашљив добар јак

снажан вредан поштен зао



Слика 21. Трећа страна радног листића „Хајдук Станко”, лична архива

У наставном листићу су присутне илустрације ученика. Одломак из романа „Хајдук Станко” Јанка Веселиновића се односи на приповедање о животу и подвизима хајдука Станка. Наставни листић садржи питања у вези са прочитаним одломком. Ученик радо самостално попуњава листић, а посебно воли да пише одговоре (Слика 19, 20, 21, 22).

5. Шта треба да уради Станко да би постао хајдук?
У празно поље упиши одговор.

6. Како замишљаш Станка? Опиши га или га нацртај.



Слика 22. Четврта страна радног листића „Хајдук Станко”, лична архива

4.4. Одабрани примери из граматике

Изучавање лекција из језика може бити подстакнуто смисаоним активностима и мисаоним осамостаљивањем ученика, ваљаним повезивањем наставе језика са доживљавањем уметничког текста, побуђивањем израза животним ситуацијама, упућивањем на практичне делатности, адекватним и систематским вежбањима, илустрацијама (Николић 2009), графиконима, табелама, мапама ума, постерима, флеш-картицама итд. Следећи примери илуструју посебна поступања у усвајању лекција из граматике. Приликом обраде лекција из граматике могу бити од помоћи „методичке радње које се користе при заснивању и реализовању интерпретације књижевноуметничког текста: мотивисање; локализовање; стварање плана текста; врсте читања; тумачење непознатих и мање познатих речи и израза, као и заснивање низа стваралачких активности поводом текста који се узима као полазни” (Мркаљ 2022: 26). Сваки пример се може надограђивати, а неки резултати рада могу бити уочљиви и успешни.

Књижевно дело и настава језика. Повезивање дела из књижевности са лекцијама из граматике препоручљиво је и усвојено као један од најбољих начина да се приступи обради лекцији из граматике. У делу рада о лирским песмама (4.2.1) приказана је лазаричка песма о цвету који цвета над водом, вене и спада у воду. У том делу рада предлаже се да се уврсти у проширен програм за надарене ученике, али ова песма може бити подстицајна и за усвајање лекција из граматике. Ако се представи путем илустрације, ова песма може послужити за схватање пролазности на сликовит начин, чак и оним ученицима којима у ИОП-у пише да им је потребна додатна подршка да схвате нпр. прошлост, садашњост и будућност. Ученици помоћу флеш-картица могу добити задатак да поређају хронолошки стихове ове кратке и лепе песме – са којом би могли да се сусретну на часу или у оквиру ваннаставних активности.

Наставнику ова песма може послужити као инспирација да прилагоди стихове ученицима којима је потребна додатна подршка када уче глаголске облике у петом разреду основне школе. Гласом „В”, према Недићевом запажању, у песми се постиже ефекат протока времена, па би требало наћи речи које у себи садрже овај глас. У стиховима се може употребити прошло, садашње и будуће време, а језик прилагодити узрасту, на пример:

Плавичасти цветак поред воде је процветао,
Поред воде је процветао, изнад воде вене,
Изнад воде вене, у воду ће упасти.

Могу стихови да буду и једноставнији:

Плавкасти цветић поред воде је процветао,
Поред воде је процветао, изнад воде вене,
Изнад воде вене, у воду ће упасти.

Стихови се могу претворити у још једноставније реченице уколико је потребно:

Плави цвет је процветао поред воде.
Плави цвет вене изнад воде.
Плави цвет ће упасти у воду.

Овако написани стихови не достижу уметничку вредност, али могу бити погодни за обраду глаголских облика. Ученици могу добити задатак да смисле наслов, на пример: „Плавичасти цветак”. Са наставником могу илустровати ову песму (Слика 23) на различите начине и разговарати о цвету у прошлости, садашњости и будућности. Могу добити задатак да допишу која слика илуструје које време поред броја у песми ако се у илустрацији остави

место, или да именују прошло, садашње и будуће време. Помоћу ове илустрације могу да разговарају какав је цвет био у прошлости, шта се сада дешава са цветом и шта га очекује у будућности. Такође, могу да одреде позицију цвета у односу на реку итд.



Слика 23. Илустрација песме „Плавичасти цветак”, лична архива

Јунак из стрипа. Истакнуту улогу стрипови могу добити када се спроводи настава у кућним условима са једним учеником. Примера ради, у петом и шестом разреду се са учеником у кућним условима настава српског језика и књижевности одвијала уз помоћ анимираног јунака, који је био створен у договору наставника и ученика (Слика 24). До увођења јунака, ученик није био расположен за рад. Да би наставник на било који начин мотивисао ученика, осмислио је активност израде стрипова. Спонтано је ученик осмислио јунака, одредио је његово име, године, изглед, особине и порекло. (*Мали Жика иде у пети разред. Има жуту косу, плави сако, плаве панталоне, црвену кравату, зелену кошуљу и зелене ципеле. Он је добар друг. Стрпљив је, вредан и послушан. Одличан је ђак. Његови родитељи су учитељи и зато он зна све и уме друге да научи свему. Међутим, као и ученик, он често пише, брише и уздише, посебно када треба да уради писмени задатак.*)

На следећем часу је ученик опет желео да се бави само својим јунаком и да не ради планирано градиво. Тада га је дорадио и нацртао је његову кућу, школу, пријатеље и кућног љубимца. Пошто је учење планираних лекција замењено израдом јунака, настава се није одвијала по плану и требало је осмислити даљи рад, искористивши предности задобијене пажње и жеље да ученик буде активан на часу на било који начин. Наставник је направио договор са учеником да на почетку сваке нове лекције буде нацртан јунак у радном материјалу и да управо анимирани јунак најави нову лекцију. У току школске године, ученик је захтевао да се јунак појави и на другим местима у радним материјалима, посебно кад се уче лекције из граматике.

Уз јунака је савладан велики број лекција у петом и шестом разреду са датим учеником, али је у седмом разреду ученик одлучио да се јунак у материјалу појави само неколико пута (да се види само глава јунака иза кутије). Спонтано, у складу са развојем и сазревањем ученика,

а и бољим општим здрављем, анимирани јунак више није био потребан ученику, али је оставио велики утисак и постао модел наставнику за увођење осталих ученика у одређене области, посебно оне које су им биле теже и где их је требало мотивисати додатно за рад.



Слика 24. Анимирани јунак, лична архива

Флеш-картице и слајдери. Картице су креиране са циљем да се помогне ученицима да уче и памте нове појмове из граматике. Путем картица могу поступно учити путем пажљиво осмишљених корака и активирања различитих чула.

На слици су приказане картице које су намењене за обраду и утврђивање наставних јединица о падежима (Слика 25). Основа је увек зелене боје да би ученици имали осећај и визуелни стимуланс који их доводи до тога да уче да постоји део који се не мења и наставци за облик различитих боја за схватање значења промене облика. На овај начин се постиже да неке лекције из граматике не буду апстрактне и да се лакше усвоје. Ученици могу да остваре самосталност учећи сопственим темпом и да врше самопроверу знања.



Слика 25. Картице „Падежи”, лична архива

Слајдери могу бити од помоћи када треба да схвате разлику између слова, слога и речи. Могу се израдити ручно и обојити по жељи ученика. За учење лекција од велике важности

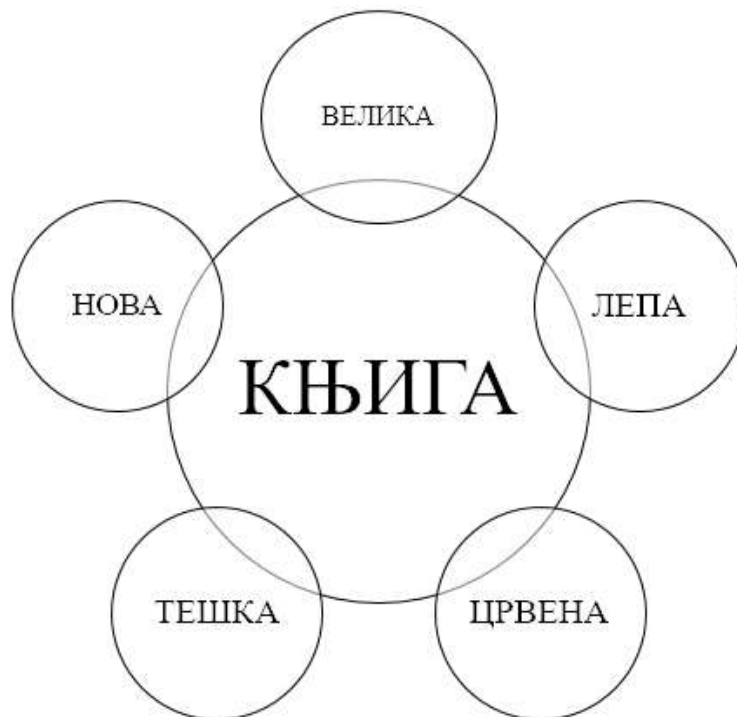
може бити персонализована израда свих наставних материјала са примерима које предложе ученици. Ученици могу одабрати илустрације и боје и самостално их дизајнирати (Слика 26).



Слика 26. Слајдер, приватна архива

4.4.1. Наставни листић

Синтагма (скраћени приказ). У уводном делу часа ученици се упознају са темом часа. На часу ће се обрађивати синтагма. Пошто се у одељењу налази ученик који наставу похађа по ИОП-у 2, осмишљава се заједничка активност у којој може и он да учествује. Ученици се могу поделити у пет група у оквиру одељења. Свака група добија неколико празних папирића. Наставник је унапред припремио папириће са именицама: књига, клупа, табла, столица и ранац. Вођа групе добија задатак да одабере за своју групу папирић са именицом. Остали ученици на празним папирићима пишу по један придев који може да стоји уз одабрану именицу. Ученик који наставу похађа по ИОП-у 2, у оквиру своје групе, такође учествује у овој активности. Могући резултат једне групе представљен је на следећи начин (Слика 22):



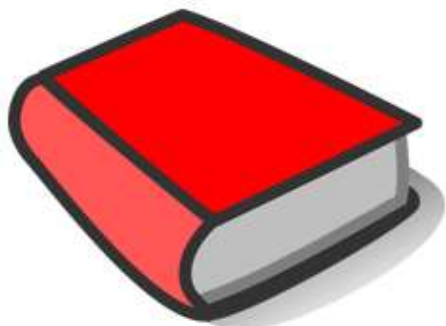
Слика 27. Активност: „Синтагма”, лична архива

Циљ ове активности је да сви ученици учествују, да се заинтересују за лекцију која следи, да се мотивишу за рад и да се створи позитивна радна атмосфера. Потом, постављањем питања, употребом дијалогске методе, врши се емоционално-интелектуална припрема ученика за обраду нове наставне јединице. Потом следи обрада наставне јединице на уобичајен начин.

Ученик који наставу похађа по ИОП-у добија креирани наставни листић (Слике 28, 29, 30). Уместо са доживљајем књижевног текста, на листићу се врши повезивање наставе језика са доживљајем слике.

Синтагма

Погледај следеће предмете на сликама и опиши их. Које су боје ови предмети? Каког су облика? Од чега су направљени?



Слика 28. Прва страна наставног листића „Синтагма”, лична архива¹⁰⁷

¹⁰⁷ Илустрације преузете са сајта: <https://pixabay.com/> <20.1.2022.>

Како се зову речи којима се именују бића, предмети и појаве? У празно поље упиши одговор.

Ове речи се зову .

Упиши три именице у празна поља.

Како се зову речи којима се показује како нешто изгледа, чије је нешто и од чега је нешто направљено?

Ове речи се зову .

Упиши три придева у празна поља.

На линијама напиши придеве који могу да стоје уз именице.

_____књига _____столица _____ауто

Слика 29. Друга страна наставног листића „Синтагма”, лична архива

Прочитај следећу реченицу и подвуци придев и именицу из претходног задатка.

Читам црвену књигу.

Када се у реченици нађу заједно именица и придев, такав спој речи називамо **синтагма**. И друге врсте речи могу да буду део синтагме.

Задатак

Подвуци синтагме у следећим реченицама.

Носим велики поклон.

Имам дрвену столицу.

Возим жути ауто.

Велика кућа је на брду.

Лепа девојка шета.

Слика 30. Трећа страна наставног листића „Синтагма”, лична архива

4.5. Прилагођавање наставе српског језика и књижевности ученицима са тешкоћама у читању и писању

Ученици могу имати различите потешкоће са читањем и писањем. Разлози су многобројни, а последице могу бити дугорочне: од слабијих постигнућа у школи па све до емоционалних проблема. Тешкоће у учењу (видети део рада под бројем 1.4.1) подразумевају

специфичне сметње у учењу, проблеме у понашању и у емоционалном развоју ученика. Када се говори о специфичним сметњама у учењу, најчешће се мисли о потешкоћама у читању и писању. Некада су ове потешкоће „маскиране” лошим оценама, несигурношћу ђака, повученошћу ђака, неуредношћу, проблемима у понашању, опирању раду итд. Колико ученицима могу да буду емотивно тешке ове потешкоће, илустровано је у одломку из романа „Осврт” Ненада Станковића:

Кад је потребно нешто да се говори, може, прихватам. Међутим, преда мном су тренуци читања, наравно наглас. Да није наглас, још би и могло, али наглас! Ка-га-стро-фа. Са лица крене зној да ми лије, са рукама не знам шта ћу, да ли да их обе сакријем испод клупе, да се не види колико се тресу, или да један знојав прст спустим испод речи и слова са којима не могу да се изборим. Обузме ме страх. [...] То што се у мени у тим тренуцима догађа тешко да може и да се опише. Разрогачим очи, као да покушавам да прогутам речи и слова пред собом. Знам да су у моје очи ушли облици које видим. Ти облици нису нејасни, јасни су, али, негде успут између упијајућег ока и језика које би требало да изговори течан и јасан текст, дешава се нека катастрофа.

Прво слово бих да изговорим, ту и тамо и друго и треће, а онда се следећа слова претварају као у неку маглу, мешавину хијероглифа, која одбија да задржи редослед. Испреврћу се, па чак би језик сам хтео да изговори слова за која је и сам сигуран да ту нису ни написана. Успут изгубим и дах. Из мене изађе нека реч коју уопште нисам желео да кажем. Реч се најчешће до половине састоји од оних слова која у тој речи стоје, а од половине ко зна шта се заиста из мојих уста чуло. И сваки пут бих хтео да изговором речи: *НЕ, нисам то хтео да кажем, али ето, рекох.* [...]

Покушавам да избегнем такве страшне тренутке. Унапред, по неколико пута у себи читам текстове, па покушавам по сећању да се пред предавачима мање обрукам. Тешко иде, чешће не успевам него што успевам.

Независно од школских часова, пред самим собом покушавам да нађем какво-такво оправдање (Станковић 2018: 32).

Ученицима се овај одломак може прочитати на часу. Приповедач на духовит и једноставан начин описује школске моменте и своју борбу да напише и прочита оно што је добио као задатак. У неким случајевима књижевна дела са сличном тематиком могу ученике да подстакну да не одустају и да се не обесхрабрују када имају било које тешкоће у учењу. Наставници би требало да помогну ученицима који не усвајају градиво на уобичајен начин, да израде стратегије за учење и помогну им да савладају лекције на свој начин.

Потешкоће у писању могу се манифестовати на различите начине: општи изглед рукописа ученика може да буде неуредан, написани текст може бити неорганизовано распоређен на страници, размак између редова може бити неуједначен, размак међу речима може бити мали, некад речи могу бити потпуно спојене, слова могу бити неједнаке величине, изокренуто написана, испреметана или да недостају, исправљана, подебљавана, прецртавана и слично, а некада се запажа и потпуно одсуство могућности писања, чак и код оних ученика који се изгледом и понашањем уопште не разликују од вршњака који могу да пишу.

Ученицима се може помоћи на различите начине на часу: могу им се обезбедити визуелна помагала, предавати на начин који ангажује више чула, давати јасна и кратка упутства, неговати групни рад, помоћ ученика из клупе итд. Када су провере знања у питању, ученицима би требало давати усмене тестове, читати питања ученику, писати одговоре заједно са њим или дати додатно време за решавање теста уколико ученик може да пише на било који начин итд.

У рад се може увести асистивна технологија и практиковати употреба пластичних водича или граничника за писање, постера са словима, адаптера за оловке и осталих техничких помагала, тастатуре са аутокорекцијом речи, аудио и видео записи књижевних текстова, искључиво електронски уџбеник и друга образовна средства. Ако све набројане мере не доносе резултате и очекивана постигнућа, може се покушати са *принципом слободних асоцијација*. Овај принцип је илустрован у делу рада о проучавању народних приповедака, а у себи садржи низ мера, активности и корака који су усмерени на индивидуалну подршку одређеном ученику

у раду. Ово је посредан принцип и уско везан за остале методе и принципе, а његова функција је да посредује између активности које треба да обави ученик, а у неком сегменту кораци изостају. У наредном делу рада покушаће се да се објасни шта то заправо значи у практичном раду са ученицима којима је потребна ова специфична врста подршке.

У ретким случајевима, у одељењу се може наћи ученик који се не разликује од својих вршњака ни по чему: лепо изгледа, неометано се креће, види, чује и комуницира са вршњацима. Може бити изразито друштвен, чак омиљен у друштву. На настави може бити пажљив, културан и вредан. Међутим, код њега се могу запазити изразите потешкоће у читању и писању. Слова не зна да именује, али може да их преписује их по моделу. Усмено тешко издваја први глас у речи уз помоћ словарице са сликама (А – авион, Г – грожђе, Ш – шешир). Усмено може да одговара. Свеске су му неуредне, стиче се утисак да стално жврља и црта на часу бесмислене облике и предмете.

Овом ученику требало би пружити подршку у читању текстова ради савладавања градива и разумевања задатака (која се најчешће односи на скраћивање и сажимање текста, обезбеђивање звучног записа књижевних дела и асистивне технологије). Подразумевајуће може бити да ученика треба испитивати усмено и помагати му у изради задатака. Поставља се питање на који начин му се може помоћи да оствари самосталност у раду и усвајању садржаја из предмета Српски језик и књижевност. Шта је то што недостаје да овај ученик оствари самосталност у раду и буде успешан у учењу? На који начин он може да учи ако му за учење ни од какве помоћи нису слова, речи и текстови?

Прво треба испитати у којој мери ученик може да пише и чита уз додатну помоћ. Из педагошког профила се може видети да може да преписује по моделу великим словима ћирилице и добро види. Дакле, у физиком смислу нема препрека за остваривање ове радње. Следеће што би требало посматрати је моменат када настаје застој у обављању радње писања. Ако види текст, он га може преписати. Али ако му се текст диктира, он не успева да напише ниједну реч. Можда проблем може да се уочи у повезивању фонеме са графемом. Ако се ученику каже да напише слово А, он не успева, али ако ми се каже да напише А и покаже слика авиона, он успева. Дакле, потребно је да се између графеме и фонеме направи спона. У овом случају се повезују одговарајућом сликом. Претпоставља се да би уз продужетак времена успео да напише оно што се од њега тражи. И супротно, када чита, не може да повеже графему са фонемом. Може се претпоставити да би ученику било неопходно да на часу док пише, има словарицу на којој се налази слика поред сваког слова. Тада би ученик могао да пише на следећи начин реченицу док гледа у словарицу: МАМА ЧИТА КЊИГУ. док гледа и тражи слике које га воде ка жељеној графем: МИШ – М, АВИОН – А, МИШ – М, АВИОН – А, ЧАМАЦ – Ч, ИГЛА – И, ТОБОГАН – Т, АВИОН – А, КОРЊАЧА – К, ЊУШКА – Њ, ИГЛА – И, ГИТАРА – Г и УДИЦА – У.

Процес учења читања и писања на овај начин, који је можда једнини када је одређени ученик у питању, дуготрајан је и поставља се питање да ли је потребно, када се нуди асистивна технологија, уопште овог ученика форсирати да чита и пише. Одговор на то питање би могао да се нађе у разговору са стручњацима који се баве овим врстама тешкоћа у учењу. Наставник посматрањем може доћи до различитих закључака у вези са прилагођавањем наставе, али стручну помоћ за побољшање вештина читања и писања ученику би требало да пруже школовани стручњаци у оквиру институција и центара за психо-физички поремећај говора, где се ученицима могу пружити различити третмани.

Наставницима остаје као задатак да ученицима помогну да савладају градиво на разне начине, а један од њих би могао да буде *принцип слободних асоцијација*.

На часу се може приметити да оно што изгледа као да ученик жврља и црта уместо да преписује, заправо може да значи да он прави сопствене белешке. Оне само њему служе да по принципу слободних асоцијација, када их погледа, зна шта је учио итд. У том случају, наставник прати израду белешки које ће му бити од помоћи и прегледа свеску ученика на исти начин као и осталим ученицима у одељењу.

4.5.1. Одабране наставне јединице

Писмо мајци, Сергеј Јесењин. Ако је ученик успевао на основу цртежа куће (Слика 31) да тумачи песму нпр. Сергеја Јесењина, онда би наставник требало да прихвати тај начин и свесрдно подржи ученика.



Слика 31. Белешка „Писмо мајци”, лична архива

Ученик слику повезује са стиховима који су њему најзначајнији и од којих полази када тумачи песму. Потом може објаснити зашто су то најзначајнији стихови и образложити да колибица (породична кућа) лирском субјекту светли као светионик и компас итд. Може се десити да се ученици који су вешти у цртању, заинтересују за овај начин рада и помогну ученику да ураде заједничке „белешке”.

На часовима утврђивања градива ученик се на основу ове белешке може присетити стихова, а затим и целе песме:

„Нек се зари колибица твоја
И над њоме неизречни сјај” (Бајић, Мркаљ 2014: 140).

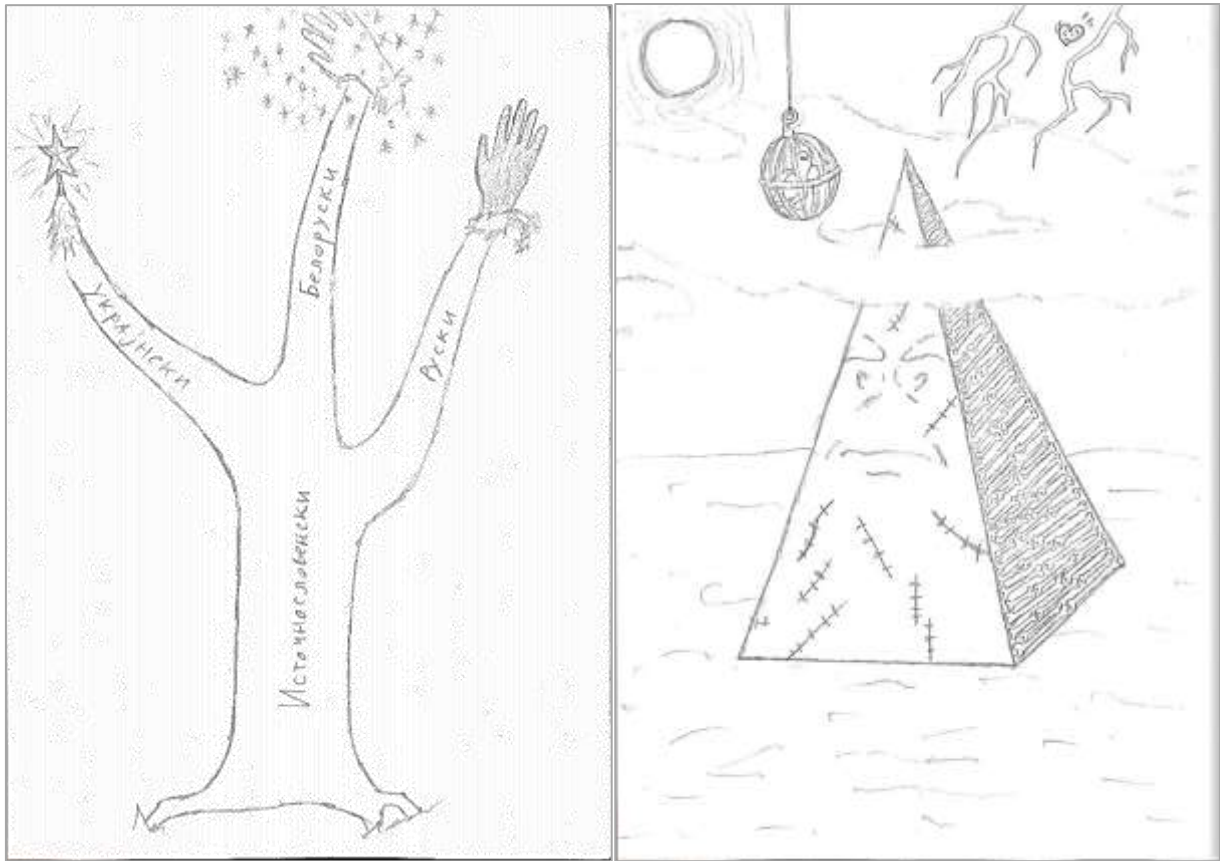
Док остали ученици раде на уобичајен начин, ученик израђује сопствену белешку по принципу слободних асоцијација, која се разликује од поступка илустрације, што може бити од користи великом броју ђака (Слика 32).



Слика 32. Илустрација песме „Писмо мајци”, лична архива

Отаџбина, Ђура Јакшић. На почетку часа ученици се упознају са темом предавања. Потом, разговара се о књижевном раду и главним одликама поетике писца, наводе главна дела и локализује се песма. Ученици приказују резултате својих истраживачких задатака. После изражајног читања песме, следи објашњење непознатих речи и започиње се тумачење песме. Разговара се о родољубљу, храбрости, одређује се књижевни род, врста и тема дела. Ученик који има тешкоће у читању и писању, може седети у клупи са ученицом која би му помогла да направи сопствену „белешку” (Слика 34) тако што му тихо и више пута чита песму док остали ученици решавају друге задатке јер је ученица завршила своје задатке. Ученик прави белешку која му касније помаже да запамти назив дела и име писца, као и да дело пронађе на сајту наставника. Наставник поставља ученикову белешку као насловну фотографију на сајту и ученик помоћу своје белешке проналази песму и видео запис који је наставник поставио на сајт због ученика. На тај начин, ученик самостално преслушава песму више пута и у могућности је да је научи напамет за домаћи задатак.

Језик Словена. Ученик и ученица у пару могу направити следећу белешку (Слика 27), која помаже ученику да самостално савлада лекцију о језицима. Изнад сваке гране са обележеним језиком нацртани су симболи. Почетне две фонеме сваког симбола упућују ученика који не може да чита, на одређени језик. Пажљивим одабиром симбола, дошло се до жељеног циља. Ученик је могао самостално да учи. (МАкедонски језик – МАчка, СРпски језик – СРце, БУГарски језик – БУре, СЛовеначки језик – СЛАдолед, СЛовачки језик – СЛАдолед, РУски језик – РУкавица, УКрајински језик – УКрас итд.). Велики број ученика у старијим разредима основне школе брже памти градиво када се, уз објашњења наставника, на увид стави слика, постер или графички приказ. Оваква слика може помоћи и другим ученицима да брзо запамте одређено градиво, али њима нису потребни цртежи поред гране са именованим словенским језиком.



Слика 33. *Источнословенски језици* (лево) и Слика 34. *Отаџбина* (десно), лична архива

Из приложеног се може извести закључак да је *принцип слободних асоцијација*¹⁰⁸ могуће применити у настави српског језика са циљем да се одређеним ученицима пружи додатна образовна подршка. У основи овог посредничког принципа налази се низ мисаоних радњи и практичних активности којима се помаже ученику да учи на сопствени начин. Ученик предмете повезује са појмовима да би упамтио градиво, решио задатке, повезао непозано са познатим итд. Специфичност овог принципа је у томе што ученик асоцијације сам осмишљава и само њему служе у настави. Остваривању овог принципа претходи неколико корака. Први корак је уочавање потребе за увођењем овог принципа темељним посматрањем ученика и начина на који усваја знања. Други корак је осмишљавање персонализоване посредничке предметности која је значајна само одређеном ученику. Трећи корак представља реализацију осмишљених активности. Четврти корак подразумева тестирање успешности овог принципа рада анализом постигнућа ученика у дужем временском периоду.

Настава српској језика и књижевности може се спроводити у корелацији са великим бројем различитих предмета. Овим примером се не инсистира на повезивању са ликовном културом, већ се представља као један од начина за помоћ ученицима у учењу. Ученици у старијим разредима могу напустити навике цртања (видети део рада под бројем 7), често им цртеж не помаже у раду, а некада им цртање (изван предмета Ликова култура) може изгледати бесмислено и непотребно за савладавање лекција. Увек треба пратити жеље, интересовања и таленте ученика, уочавати на који начин најбоље уче и у складу са сазнањима, вршити различите корелације у настави ако је потребно.

¹⁰⁸ У прихологији је позната *метода слободних асоцијација*, од које се принцип слободних асоцијација у настави књижевности веома разликује.

5. ОЦЕЊИВАЊЕ УЧЕНИКА КОЈИМА ЈЕ ПОТРЕБНА ДОДАТНА ОБРАЗОВНА ПОДРШКА

Оцењивање представља неизоставни сегмент образовног процеса. Оцењивање ученика којима је потребна додатна образовна подршка може бити велики изазов за наставника који промишља, планира, прати и вреднује постигнућа сваког ученика. Наставник прати различите стилове учења својих ученика, посматра постигнућа и остварене резултате, прилагођава различите технике оцењивања, унапређује сопствени рад, проналази адекватне начине да информише и континуирано обавештава ученика (и родитеља) о резултатима рада, напредовању, постигнућима у одређеном временском периоду итд. „Дакле, оцењивање је процес праћења и вредновања тока и исхода учења, а оцене су продукт тог процеса. У том смислу, процес оцењивања би требало да буде обједињен и инкорпориран у процес планирања и извођења наставе, са обавезом наставника да воде евиденцију о раду и постигнућу сваког ученика, да их извештавају како напредују и како је најбоље да наставе са радом, као и да узимајући у обзир све информације изврше завршно вредновање” (Мркаљ 2011: 58).

Оцењивање ученика који наставу прате у складу са ИОП-ом у школама за ученике са развојним сметњама и инвалидитетом и редовним школама, заснива се на истим или сличним принципима и запажа се сличан поступак оцењивања. У документу *Анализа квалитета образовања у школама и одељењима за образовање деце са сметњама у развоју*¹⁰⁹ наводи се да уз „максимално индивидуални приступ, оцена губи функцију поређења деце по постигнућу и искључиво представља показатељ личног развоја детета. Уколико ученици имају одличан успех, то је показатељ реално постављених циљева у ИОП-у. Деца разумеју концепт вредновања који носи оцена, али оцена не представља доминантни мотивациони фактор, нити је дете везује за академски успех. Оцењивање ученика наставници врше преко испуњености циљева и исхода”.

У наставној пракси забележени су различити изазови у спровођењу процеса оцењивања ученика којима је потребна додатна образовна подршка. Изазови су често условљени дефинисањем исхода учења у индивидуалном образовном плану (Образац 4)¹¹⁰. Поред правилног дефинисања исхода учења у ИОП-у, некада је спровођење оцењивања ученика отежано због низа других непредвиђених околности, а неке од њих могу бити:

- одсуство ученика из школе због болести;
- нарушавање континуитета у похађању наставе из различитих других разлога;
- губитак мотивације ученика за рад и одговарање тј. приказивање наученог;
- страх због оцењивања и страх од неуспеха ученика у вршњачком окружењу итд.

Такође, у пракси су забележени примери тешкоћа у спровођењу оцењивања због треме и стреса ученика, које могу довести до потребе да се овим ученицима пружи, у неким случајевима, стручна помоћ и подршка да би се оцењивање обавило и избегао или ублажио неуспех у школи (школска психолошко-педагошка служба, школски психолог при дому здравља или на клиникама за децу и адолесценте).

Наставници наводе различите изазове у оцењивању ученика којима је потребна додатна подршка, нпр. када у одељењу треба да се оцени оценом одличан (5) ученик који наставу прати у складу са ИОП-ом и успешно је остварио исходе учења, а његово знање је, према мишљењу осталих ученика, на нижем нивоу од знања и постигнућа ученика који ради у складу са прописаним планом и програмом наставе и учења и остварује оцену недовољан (1) или довољан (2). Некада се може јавити осећај неправде код ученика са слабијим постигнућима, који наставу прате у складу са прописаним планом и програмом наставе и учења у односу на

¹⁰⁹ Документ „Анализа квалитета образовања у школама и одељењима за образовање деце са сметњама у развоју”, настао у оквиру пројекта Уницефа, Министарства просвете, науке и технолошког развоја и Ипсос тима, 2015. године.

¹¹⁰ Није лако увек прецизно утврдити кораке и план активности за савладавање одређене области одређеног предмета и исходе учења за сваког ученика.

ученика са добрим постигнућима који наставу прате у складу са ИОП-ом. Често наставници указују да у таквим ситуацијама може доћи до негодовања ученика са slabим оценама и потребно је велико стрпљење и вештина наставника да одржи позитивну климу у одељењу. У болничкој и кућној настави овакви изазови се најчешће не срећу, али често ученици наводе да „им није лако да одговарају јер кад раде индивидуално или у малој групи, наставник примети веома брзо шта ученици знају, а шта не знају”.¹¹¹

Наставници наводе да се сусрећу са изазовом у одабиру и примени различитих техника оцењивања и адекватном прилагођавању задатака на тестовима и за усмено одговарање. Формативно оцењивање се показало као функционално и смислено и већина наставника се сложила да може помоћи да се дође до прецизније сумативне оцене¹¹². Ставови наставника о сумативном оцењивању ученика којима је потребна додатна подршка у раду се разликују. Неки наставници сматрају да је веома тешко сумативно оценити ученика који наставу прати по ИОП-у. У истраживању које је спроведено са наставницима који раде у специјалним школама (са ученицима који наставу прате по ИОП-у) „статистичким анализама утврђен је значајан негативан став према нумеричком оцењивању код испитаника без обзира на пол, радно искуство, радно место и образовање” (Стаменковић и др. 2022: 143).

5.1. Сврха и функције ваљаног оцењивања

Оцењивање ученика којима је потребна додатна подршка у образовању прописано је и ближе одређено правилницима о оцењивању ученика у основној и средњој школи. У Правилнику о оцењивању ученика у основном образовању и васпитању¹¹³ пише:

Ученик коме је услед социјалне ускраћености, сметњи у развоју, инвалидитета, тешкоћа у учењу, ризика од раног напуштања школовања и других разлога потребна додатна подршка у образовању и васпитању оцењује се на основу ангажовања и степена остварености циљева и исхода дефинисаних планом индивидуализације и ИОП-ом.

Уколико ученик стиче образовање и васпитање по ИОП-у 1, оцењује се на основу ангажовања и степена остварености исхода, уз прилагођавање начина и поступка оцењивања.

Уколико ученик стиче образовање и васпитање по ИОП-у 2, оцењује се на основу ангажовања и степена остварености прилагођених циљева и исхода, који су дефинисани у персонализованом плану наставе и учења, уз прилагођавање начина и поступка оцењивања.

Ученику који стиче образовање и васпитање по индивидуалном образовном плану, а не остварује планиране циљеве и исходе, ревидира се индивидуални образовни план.

Ученик са изузетним способностима који стиче образовање и васпитање на прилагођен и обogaћен начин, применом индивидуалног образовног плана, оцењује се на основу праћења остваривања прописаних исхода и стандарда постигнућа и ангажовања (2019: 4).

Јасно је да се ученик који наставу прати по ИОП-у, оцењује на основу прецизно дефинисаних исхода, прилагођавањем различитих техника оцењивања, пажљивим праћењем напретка ученика, ангажовања у раду итд. Важно је запазити да је оцена показатељ остварености планираних циљева и исхода, као и потребе да се ИОП ревидира или не ревидира.

¹¹¹ Стога, у оваквим условима требало би да наставник буде посебно обазрив и пажљив када испитује или на други начин процењује знања ученика, јер би, беспоговорно, приоритет вaљало дати побољшању и очувању здравља ученика у односу на стицања академских знања у периоду лечења.

¹¹² У наставку рада биће више речи о формативном и сумативном оцењивању.

¹¹³ На основу члана 75. став 5. Закона о основама система образовања и васпитања („Службени гласник РС”, бр. 88/17, 27/18 – др. закон и 10/19), Министар просвете, науке и технолошког развоја доноси *Правилник о оцењивању ученика у основном образовању и васпитању*, „Службени гласник РС”; бр. 34 од 17. маја 2019, 59 од 22. априла 2020.

У Правилнику о оцењивању ученика у средњем образовању и васпитању¹¹⁴ пише:

Оцењивање се обавља уз уважавање ученикових способности, степена спретности и умешности.

Ученик са изузетним способностима, који стиче образовање и васпитање на прилагођен и обogaћен начин применом индивидуалног образовног плана, оцењује се на основу остварености циљева и прописаних стандарда постигнућа, као и на основу ангажовања.

Ученик који има тешкоће у учењу услед социјалне ускраћености, сметњи у развоју, инвалидитета и других разлога и коме је потребна додатна подршка у образовању и васпитању, оцењује се на основу остварености циљева и стандарда постигнућа према плану индивидуализације или у току савладавања индивидуалног образовног плана.

Ученик из става 3. овог члана који стиче образовање и васпитање уз прилагођавање начина рада, оцењује се на основу свог ангажовања и степена остварености циљева и прописаних стандарда постигнућа, на начин који узима у обзир његове језичке, моторичке и чулне могућности, као и друге специфичне тешкоће.

Ученик из става 3. овог члана који стиче образовање и васпитање уз прилагођавање и измену садржаја и исхода образовно-васпитног рада, оцењује се на основу свог ангажовања и степена остварености прилагођених циљева и исхода образовно-васпитног рада.

Ученику који стиче образовање и васпитање по индивидуалном образовном плану, а не испуњава захтеве по прилагођеним циљевима и исходима образовно-васпитног рада, ревидира се индивидуални образовни план (2020: 4).

Неки ученици се у току целокупног школовања прате и оцењују се у складу са ИОП-ом. Оцењивање је процес, има своју сврху и различите функције. Да би се оценили сви ученици у одељењу, потребно је да наставник пажљиво планира све кораке и фазе које претходе сумативној оцени. Наставник има кључну улогу у оцењивању. „Оцењивање пре свега треба да буде корисно, али да би било корисно оно мора бити тако планирано да буде изводљиво, благовремено, разноврсно, доступно и максимално објективно. То су неке од карактеристика професионалног оцењивања” (Хавелка, Хебиб и др. 2003: 20).

Према мишљењу аутора рада, када се оцењују ученици којима је потребна додатна подршка у образовању, најважније је да наставник прати константно и упоређује садашња постигнућа и напредак ученика са постигнућима тог ученика из претходног периода. За то је потребно да се пажљиво осмисле прецизни и јасни кораци и активности у ИОП-у и да се осмисле мерни инструменти за праћење постигнућа ученика. У педагошкој свесци се могу наћи одељци за бележење: активности ученика, мотивисаности за рад, радозналости, израде домаћих задатака, додатног ангажовања на часу, реаговање на нове задатке и налоге, реаговање на остварен успех у раду итд.

Природа предмета Српски језик и књижевност је таква да наставнику омогућава да упозна ученика најпре, првенствено јер је недељни фонд овог предмета највећи и наставник може веома брзо да стекне сазнања о томе како ученици уче, каква су им предзнања, да ли могу да читају и пишу самостално, колико су мотивисани за рад, из какве средине долазе, да ли у окружењу наилазе на подршку у раду итд. Ученици могу да изразе мисли, осећања, ставове, различита запажања путем усмених излагања и писмених састава. На тај начин наставник може да упозна личност ученика, његова интересовања, особине и успешно спроведе процес оцењивања, који има велики број различитих функција. У литератури се разликују педагошка, психолошка и социјална функција оцењивања¹¹⁵, из којих произилази мноштво различитих других функција. Три основне педагошке функције школског оцењивања су информативна, евалуативна и инструктивна. Све функције су значајне за ученика и наставника. Оцена је показатељ савладаности плана и програма наставе и учења. Њена

¹¹⁴ *Правилник о оцењивању ученика у средњем образовању и васпитању*, „Службени гласник РС”, бр. 82/2015 и 59/2020.

¹¹⁵ Из материјала за водитеље националне обуке „Формативно оцењивање и његова примена у дигиталном окружењу”, Завода за вредновање квалитета образовања и васпитања, према раду Ненада Хавелке, *Ученик и наставник у образовном процесу*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, 2000.

информативна функција огледа се у томе да ученику пружи податке како је савладао градиво, а наставнику да пружи увид у то како је са ученицима обрадио одређено градиво. Ученици „исказују већу мотивисаност за учење када им наставник образложи дату оцену” (Малинић, Комленовић 2010: 519). Евалуативна функција оцењивања заснована је на јасно постављеним стандардима или прецизно дефинисаним критеријумима. „У оцењивању ученика обично се користе три врсте критеријума: аутономни („такмичење са самим собом”), интерперсонални (такмичење са другима) и објективни или објективизовани (такмичење са захтевима које поставља задатак)”.¹¹⁶ За ученике којима је потребна додатна образовна подршка најзначајнији критеријум при оцењивању је аутономни критеријум. Јасно је да треба пратити индивидуална постигнућа ученика (како је већ поменуто у раду), у складу са његовим интересовањима и оствареним резултатима у временском интервалу који се не мора подударати са планираним временом за остварење исхода читавог разреда. Инструктивна функција оцењивања огледа се у успешном образлагању оцене ученику и пажљивом промишљању наставника како да помогне ученику да унапреди знања и настави са радом.

Две основне психолошке функције су мотивациона и развојна. Познато је у пракси да оцена може мотивисати ученика да учи и напредује. Добра оцена може бити показатељ да је ученик успешно савладао нпр. одређену област, да његов труд и рад постају видљиви, а из тога проистиче код ученика осећај пријатности и задовољства. Тада оцена може бити показатељ да ученик учи на прави начин и постиже резултате који се позитивно могу одразити на даљи ток школовања. Самим тим, оцена има и развојну функцију.

Социјалне функције оцењивања огледају се у важности оцене за даље школовање ученика, показатељ су успешности одељења, разреда, школе, па и читавог образовног система једне земље. Када су у питању ученици којима је потребна додатна образовна подршка, важно је нагласити да је сумативна оцена показатељ успешности прилагођавања, тј. ако ученик добије слабу оцену, то значи да не остварује планиране циљеве и исходе, па се у таквом случају индивидуални образовни план ревидира после евалуације.

5.2. Показатељи ваљаног оцењивања

Успешност оцењивања зависи од наставног предмета, компетентности наставника, расположивог времена, плана и програма наставе и учења, узраста и броја ученика у одељењу, од врсте школе (Мркаљ 2012: 214). „У спровођењу активности и задатака намењених вредновању и оцењивању усвојених знања, вештина и навика, треба се руководити истим поступцима подршке у примени стратегија које су се за одређеног ученика употребљавале током процеса обучавања и учења” (Иванчић 2013: 97). Наставник у процесу оцењивања требало би да је објективан, непристрасан, правичан, доследан итд. Да би оцењивање било ваљано, поуздано, објективно и прецизно (Мркаљ 2012: 214), требало би да задовољи одређене организационе и методичке захтеве, а то су: доступност, учесталост, благовременост, разноврсност, јасноћа, инструктивност и јавност (Мркаљ 2012: 214). Може бити важно да се изврши осврт на поједине сегменте ових захтева у односу на поступак оцењивања ученика којима је потребна додатна подршка у раду. На пример, ако се анализира доступност, некада ученику много више значи похвала наставника и вршњака, гестикулација, мимика, позитиван став и понашање наставника, ведрина и други невербални знаци које ученици разумеју и осећају, него бројчана оцена, јер се може десити да ученик не разуме смисао, значај и сврху оцењивања. Иако је важно да ученици благовремено буду обавештени о томе када ће бити оцењени и на који начин, у неким случајевима, када ученици доживљавају изузетан стрес због оцењивања, требало би прибегавати различитим методама или техникама формативног оцењивања и ученика оценити вреднујући активност на часу, док спонтано учествује у разговору, у квизовима, у пројектима, а не путем унапред заказаних усмених пропитивања и писменог задатка. Када је нпр. разноврсност оцењивања у питању, некада се ученик не може

¹¹⁶ Исто.

оцењивати на мноштво различитих начина јер је сам процес пропитивања условљен немогућношћу да ученик пише или говори итд. Када је јавност у питању, наставник би требало да процени када и да ли да ученицима појединачно саопштава оцене. Некада се појединачним саопштавањем оцена може избећи осећај неправде код ученика са слабијим постигнућима који наставу прате у складу са прописаним планом и програмом наставе и учења у односу на ученика са добрим постигнућима који наставу прате у складу са ИОП-ом.

5.3. Сумативно, формативно и дијагностичко проверавање и оцењивање

Познато је да је сумативно или бројчано оцењивање, које је незаобилазни сегмент образовног процеса, оцењивање учења и мерење и документовање постигнућа. Да би се успешно обавило, требало би да се ослони на формативно и дијагностичко проверавање и оцењивање. Оцењивање би требало да буде усмерено на процес учења и да пружа смернице за планирање даљег рада са учеником у одређеном временском интервалу.

Правилник о оцењивању ученика дефинише формативно оцењивање као „редовно праћење и процену напредовања у остваривању прописаних исхода, стандарда постигнућа и ангажовања у оквиру обавезног предмета, изборних програма, активности (пројектне наставе и слободних наставних активности) са и без модула, као и праћење владања ученика. Такође, формативно оцењивање садржи повратну информацију о остварености прописаних исхода и стандарда постигнућа и ангажовања у оквиру предмета, изборних програма, активности са и без модула, предузете активности од стране наставника за унапређивање постигнућа ученика, процену њихове делотворности и јасне и конкретне препоруке за даље напредовање” (Правилник о оцењивању 2020). Формативно оцењивање усмерено је на ученика, на праћење начина усвајања градива, на то да ли ученици разумеју градиво, како уче и како се односе према учењу. Усмерено је на сам процес постизања одређених резултата, а не само на крајњи резултат учења. Помоћу формативног оцењивања може се проверити квалитет процеса наставе и учења и планирање даљих корака у раду ради унапређивања наставе и учења. Код формативног оцењивања бројчана оцена није нужна и успех у раду може се бележити на различите начине (нпр. помоћу свим ученицима видљивих посебних панова и постера са емотиконима¹¹⁷, цветићима, звездицама итд.).

Дијагностичко проверавање и оцењивање се примењује у поступку иницијалног тестирања ђака и доприноси процесу диференцирања наставе. Иницијално тестирање ђака се најчешће спроводи на почетку школске године да би се проверила знања ученика из претходне године и резултати овог тестирања не утичу на оцену ђака. Резултати дијагностичког тестирања служе као показатељ успешности усвојености градива неког предмета и начина на који ће се даље поступати у раду ако резултати нису задовољавајући на нивоу одељења или појединих ученика.

Сумативно оцењивање представља крајњи резултат учења, бројчано је и може да утиче на даље школовање. Заступљено је на свим нивоима образовања и васпитања у образовном систему Србије. Сумативне оцене и успех у школи могу бити показатељ интересовања ученика и могу послужити да се ученик усмери на жељену област у којој је показао успех у основној школи ради одабира наставка школовања и будуће професије. Поред значаја сумативног оцењивања, у овом раду истиче се већи значај формативног и дијагностичког оцењивања за ученике којима је потребна додатна подршка у образовању јер може пружити информације о постигнућима ученика, различитим стиловима учења, ставовима ученика према учењу и школским обавезама, степену мотивације за учење, интересовањима ученика, степену познавања језика на коме се одвија настава, могућности коришћења вербалних, визуелних и

¹¹⁷ Емотикони су присутни у електронском дневнику (коме има приступ и родитељ) и служе за формативно оцењивање. У пракси је примећено да ученици некада емотивно снажније реагују на нпр. „љутића” или „тугића” (емотикони са значењем „не задовољава” или „задовољава”, за разлику од „срећног смајлија” са значењем „успешан”) него на негативну бројчану оцену.

символичких средстава комуникације, самосталности у раду, способности старања о себи и обављању свакодневних активности, односу према вршњацима, уклопљености у вршњачко окружење, дружењу и сарадњи са другим ученицима итд. У наставку ће бити дат предлог неких начина, алата и техника формативног оцењивања да би се добили прецизнији подаци о ученику и планирали даљи кораци у раду.

5.3.1. Неке технике формативног оцењивања

„Квалитетно формативно оцењивање подразумева примену различитих техника. Без обзира на постојање мноштва различитих техника формативног оцењивања, улога наставника је и овде најважнија. Различити услови рада, ученици и садржаји пружају могућност наставницима да испоље своју креативност у осмишљавању и примени нових техника формативног оцењивања”.¹¹⁸

Постоји јавно доступна листа¹¹⁹ различитих техника формативног оцењивања, које се могу прилагодити за формативно оцењивање ученика којима је потребна додатна подршка у образовању. На листи се налази шездесет предложених техника формативног оцењивања, од којих се би се следеће технике могле издвојити као погодне за прилагођавање: *Квиз, Чигра, Позориште, Кључна реч, Размисли и подели у пару, Погоди шта је то, Различити начини усменог испитивања, Икс-окс, Шта је било нејасно, Одговори, нацртај, напиши, Имам питање, ко зна одговор, Разврстај речи, Црвено, жуто, зелено, Узми и проследи, Ученичке белешке, Ко поставља питања* итд. Такође, поред одабраних техника са листе, могу се применити и друге технике које су се потврдиле у пракси и могле би бити погодне за формативно оцењивање ученика којима је потребна додатна подршка у образовању: *Онлајн квиз, Замена улога, Шта буде – биће, Објасни појам, Од надежа до песме, Оригами и стихови, Опис драге особе, На слово, на слово, Од речи до синтагме* итд.

Квиз у настави може имати различиту намену. Квиз се може спровести усменим путем, помоћу картица, извлачењем питања, помоћу дигиталних образовних средстава итд. У квизу могу учествовати сви ученици, а питања могу бити креирана по нивоима знања, са додатком прилагођених питања за ученике који наставу прате по ИОП-у. На тај начин могу се пратити активности, ангажовање, комуникација, тимски рад и знање свих ученика у одељењу. „Квиз на часу српског језика може бити врло пожељна и потребна новина у садашњем систему редовне наставе, како би се она учинила и приступачнијом и занимљивијом ученицима” (Чорболоковић 2013: 109).

Квизови могу бити тематски и посвећени одређеном догађају у школи, као што су:

- прослава Дана школе (тада питања могу да се односе на информације о историјату школе, податке из биографије знаменитих личности школе итд.);
- Светосавска приредба (тада питања могу да се односе на податке и информације о животу и раду Светог Саве, његовом књижевном стваралаштву, лози Немањића, задужбинама итд. и могу обухватити питања из различитих предмета, а могу бити део тематског планирања или ширег пројекта у школи, у оквиру наставних и ваннаставних активности);
- поводом обележавања нпр. Дана јабуке, Дана планете Земље, Дана здравља итд.

Да би квиз био сврсисходан, потребно је да се добро испланира. „Предуслов његове успешне реализације су: ученичко знање (савладано градиво), добра припремљеност квиза (јасна правила и јасни задаци), наставничко добро вођење (читање задатака, бодовање, евиденција, смислени и добри коментари после сваке игре и непристрасност) и критичко и реално сагледавање сопствене и туђе ангажованости, активног учења на часу и доприноса екипи” (Чорболоковић 2013: 109).

¹¹⁸ Из материјала за водитеље националне обуке „Формативно оцењивање и његова примена у дигиталном окружењу”, Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања.

¹¹⁹ Извор: <https://sesccoop.org/wp-content/uploads/2015/12/60FormativeAssessment1.pdf>, <25. 1. 2023.>

Квизови могу да садрже питања из различитих области предмета Српски језик и књижевност и могу бити:

- правописни квизови;
- квизови са захтевима за препознавање аутора дела на основу одломка;
- квизови којима се проверава знање о писцима и делима;
- квизови са захтевима за повезивање јунака са делом;
- квизови са питањима из граматике итд.

Питања на квизовима могу да буду различита:

- питања са вишеструким избором тачних одговора;
- питања у којима се повезују појмови;
- питања са изузимањем појма из низа;
- питања са попуњавањем текстуалног или нумеричког одговора итд.

Квизови могу да се организују путем дигиталних технологија, а питања се могу приказати у облику интерактивних задатака на паметној табли у учионици. Уколико је дозвољен мобилни телефон на часу, ученици могу одређеним квизовима да приступе помоћу посебних кодова и на различите начине решавају задатке. Могућности употребе квиза у настави су неограничене, а првенствено могу допринети формативном оцењивању свих ученика у одељењу.

Онлајн квиз. На сајту Завода за унапређење образовања и васпитања налази се листа са предлозима за употребу интерактивних квизова и алата: Гугл упитник – израда упитника и тестова, Сократив – тестирање, Kahoot – израда квизова, дискусија или анкета, Quizizz – спровођење формативне процене знања ученика¹²⁰ итд.

На поменутом сајту се налазе и препоручене образовне платформе „Завршни испит” и „Пријемни испит”.¹²¹ Оне могу бити погодне за формативно оцењивање ученика којима је потребна додатна подршка јер су у техничком смислу и према садржају прилагођене ученицима који наставу прате по ИОП-у (односе се на постојање функционалних потешкоћа у домену слуха, грубе или fine моторике, вида, интелектуалних потешкоћа, потешкоћа са комуникацијом, са понашањем, социјализацијом). На платформама се налазе задаци за ученике свих разреда, а не само за ученике који полажу испите у завршним разредима. Када је за ученике организована настава на даљину, од 17. 3. 2020. године, сви набројани алати били су од помоћи за оцењивање ученика у дигиталном окружењу. За разлику од уобичајеног оцењивања у учионици, оцењивање у дигиталном окружењу може представљати велики изазов. Да би се сумативно оцењивање успешно обавило у онлајн и хибридној настави, требало би да се ослони на формативно оцењивање. Технике формативног оцењивања могу се применити у онлајн и хибридној настави, а поменуте образовне платформе могу бити погодне за праћење постигнућа ученика у току целокупног образовног процеса, затим за самопроцену учења и саморегулацију знања, као и за пружање могућности сваком ученику да самостално бира када, где, колико и на који начин ће учити. Формативно оцењивање би требало да садржи благовремену повратну информацију за ученика, наставника и родитеља, која у условима онлајн и хибридне наставе добија изражену важност. Образовне платформе омогућавају брзу повратну информацију, која помаже ученицима да спознају шта су научили, даје им смернице шта треба додатно да науче и који су следећи кораци у учењу, а родитељима даје смернице како могу да пруже свом детету додатну подршку у раду. Пошто су платформе прилагођене свим ученицима и одговарају различитим стилима учења, могу бити од помоћи ученицима у процесу инклузије, јер пружају могућност креирања задатака према индивидуалном

¹²⁰ Видети: <https://zuov.gov.rs/predlog-i-uputstvo-za-rad-sa-alatima-za-ostvarivanje-obrazovno-vaspitanog-procesa-ucenj-em-na-daljinu/>, <25. 1. 2023.>

¹²¹ Образовне платформе су описане у делу рада о припреми ученика за полагање завршног и пријемног испита. Такође, о платформама се може прочитати на сајту Завода: <https://zuov.gov.rs/alati/#1585241840186-836632cd-a772>, <25. 1. 2023.>

образовном плану за одређене ученике. Наставник и родитељ могу пратити рад и постигнућа ученика у различитим временским интервалима јер се подаци о раду сумирају и чувају на платформи. Ови подаци могу бити значајни када их наставник уноси у педагошку документацију, а на основу добијених резултата рада прати напредак ученика, формира оцене (Хавелка, Хебиб и др. 2003) и планира даљи рад са учеником. „Када планирају наставу и оцењивање и када интерпретирају своја запажања и податке о напредовању ученика, и наставници и ученици треба да имају на уму процес учења. Неопходно је да ученици буду свесни шта и зашто уче, али и како уче, како могу да прате, вреднују и унапређују своје учење” (Хавелка, Хебиб и др. 2003). Самовредновање пружа ученику могућност за планирање наредних корака и потребних стратегија учења, као и за процену потребног времена за савладавање одређеног градива.

Квизови пружају велики број различитих могућности за формативно оцењивање ученика у учионици или у дигиталном окружењу. Поред квизова, постојим мноштво различитих начина да се ученици формативно оцене индивидуално, у оквиру групе ђака или целог одељења.

Одговори, нацртај, напиши. После читања књижевног дела ученици се опредељују да ли ће на питања у вези са нпр. јунацима да одговоре усмено, писањем одговора на посебним папирима или ће одговорити цртежом. Инструкције се диференцирају за одређене ученике или групе ученика. Ова техника формативног оцењивања усклађена је са различитим стиловима учења ученика. На овај начин сваки ученик има могућност да пружи одличан одговор, а наставник не одлучује који ученик ће одговорати на који начин.

Црвено, жуто, зелено. Помоћу папирића различитих боја ученици сигнализирају наставнику да ли су и колико разумели одређену наставну јединицу, питање, активност, задатак итд. Дакле, посредно, путем папирића и боја, а не директно, ученици у одређеним ситуацијама могу превазићи емотивну баријеру и јасно ставити до знања да ли одређено градиво треба да се додатно појасни.

Замена улога. Наставник одређује ученика који ће предавати одређено градиво по договору или се јавља добровољац да направи презентацију итд. Ученик, који је у улози наставника, може припремити питања у вези са новом лекцијом, осмислити забаван квиз, презентацију итд. Може се десити да ученици који имају тешкоће да покажу своја знања, спонтано почну да одговарају на питања која поставља друг или имају већу слободу да они поставе питања ученику у улози наставника.

Шта буде – биће. Ова техника може бити погодна за увежбавање глаголских облика, а уједно и забавна игра за све ученике у одељењу. Може се спроводити усмено или писмено, дељењем заједничког папира, затим писањем на заједничком пану, а у електронском облику путем алата за групни рад (Падлет, Линоит, Џемборд).

Наставите причу!

Ако будемо путовали у Француску, посетићемо Париз.

Кад будемо посетили Париз, обићи ћемо Ајфелов торањ.

Пошто будемо обишли Ајфелов торањ, посетићемо Лувр.

Ако будемо _____

Кад будемо _____

Чим будемо _____

Објасни појам. Наставник даје један појам, а ученици покушавају да га што прецизније дефинишу. Први појмови су једноставни за описивање и дефинисање (нпр. столица, крушка, књига), затим следе мало тежи појмови (нпр. екран, семафор, храм) и на крају апстрактни појмови (нпр. срећа, туга, мисао). Ученици пажљиво слушају једни друге и чекају свој ред за дефинисање појма. Уколико услови дозвољавају, столице за ученике се могу поставити у круг. У болничкој настави оваква активност може послужити за упознавање нових ученика и укључивање у школске активности.

Од надежа до песме. Један ученик изговори име падежа (номинатив), други изговори питања повезана са падежом (Ко?/Шта?), трећи одабере једну реч (срце), изговори како гласи у датом падежу и правило је да та реч остане до краја активности у различитим облицима, а затим ученик дода уз ову реч још неку реч (придев, заменица). Тако настаје први стих. Може се забележити на табли или одредити ученик да записује. Затим, понови се поступак више пута.

*Срце моје,
Твоје срцу,
Од срца далеко...*

Оригами и стихови. Ученици праве бродиче од папира (инспирација за активност: *Папирни бродови*, Рабиндранат Тагоре). Украшавају их различитим цртежима и бојама. На одабраној страни брода пишу своје поруке различите садржине (непознатом другу, другарици у невољи, брату, мами, себи у будућности итд.). Ови бродичи могу да се фотографишу и поставе на школски пано итд. Ученици сарађују, договарају се, али испољавају и сопствену креативност и труд у раду.

Опис драге особе. Ученици добијају неколико кратких питања. Помоћу ових питања описују одабрану особу. Правило је да поштују редослед питања. Воде рачуна да прича буде смислена, а реченице повезане у складан низ. Касније, неким ученицима којима је потребна додатна подршка у образовању оваква питања могу помоћи да напишу састав на задату тему.
Кратка питања:

1. Како се зове одабрана особа?
2. Како она изгледа?
3. Како се понаша?
4. Каква су њена интересовања?
5. Како проводите време заједно?
6. Зашто описујеш баш ову особу?

На слово, на слово. Ученици се могу поделити у неколико група и погађати реч која се крије иза задатог почетног слова. Од најранијих дана могли су се сусрести са овом игром, када је требало да погађају који се појам крије иза задате речи из непосредне околине. На часовима се овај захтев може прилагодити и могу се погађати књижевни термини, стилске фигуре, књижевна дела или било шта друго што је замислио онај ко је задао почетно слово речи. Да би се добио тачан одговор, може се додатно појаснити реч која треба да се открије.

Од речи до синтагме. Један ученик изговори именицу (нпр. море). Затим, други ученик дода реч која може да стоји уз ту именицу (нпр. плаво). Трећи ученик може додати још неку реч (нпр. наше или дубоко) поштујући првенство речи које су већ додате. На тај начин вежба се меморија, поштује оно што је већ додато, а могу се у ову активност укључити и ученици који не могу да савладају знања из граматике, али могу да осмисле речи на основу језичког осећања.

У раду је наведено неколико техника и активности, а сваки наставник може да прилагоди постојеће технике или осмисли нове. Спровођење ових техника није условљено бројем ђака, па се могу примењивати у болничким и кућним условима. Тада се наставник и ученик могу наизменично смењивати у решавању одређених захтева. На овај начин настава може постати занимљивија, а ученици расположени да усвајају градиво са љубављу. Наставник може на овај начин пратити понашање ученика, реакцију и прихватање нових ситуација, активности, другачијих задатака, захтева, спремност да спонтано покаже знања у неформалним ситуацијама, жељу да сарађује у оквиру тима, како реагује када одговори погрешно или тачно итд. Ученици могу бити охрабрени и подстакнути да учествују у свим активностима на часу у пријатној атмосфери у којој слободно износе своје идеје у оквиру вршњачке групе.

5.4. Извештавање о праћењу развоја, напредовања и остварености постигнућа ученика

Извештавање ученика и родитеља о праћењу развоја, напредовања и остварености постигнућа ученика представља веома значајан сегмент оцењивања. Извештавање ученика и родитеља може се обављати на различите начине континуирано – усмено и писмено. У образовни систем Србије уведен је електронски дневник и обезбеђен приступ родитељима да би пратили постигнућа и напредак ученика у сваком тренутку. Такође, извештавање родитеља може се обављати у оквиру индивидуалних родитељских састанака, више пута у току школске године.

„Са становишта практичног рада на остваривању циљева и исхода наставе, извештавање је најзначајнија фаза у процесу оцењивања” (Хавелка, Хебиб и др. 2003: 74). За напредовање ученика веома је важно да наставник са родитељима успостави добру комуникацију и сарадњу, првенствено зато што родитељ (старатељ) може да пружи најзначајнију помоћ у образовању ученика. Родитељ са учеником проводи много више времена него наставник, најбоље зна навике свог детета, начин учења и усвајања градива, каква су интересовања ученика и афинитети и може наставнику пружити драгоцене информације о ученику и подршку у раду. Из добре сарадње родитеља и наставника могу да произилазе одлични резултати у раду и напредак ученика. Родитељ може да обавештава наставника како је ученик на часу разумео градиво, да ли су захтеви одмерени добро, да ли је ученик узнемирен због задатка који му се на часу даје или је задовољан, да ли му одговара приступ наставника и слично.

Када наставник извештава родитеља о постигнућима ученика, требало би пажљиво да планира начин излагања, да даје јасне и прецизне информације о позитивним странама рада са учеником, као и сугестије о даљем раду. Природно је да наставник тада покаже емпатију и саосећање јер се некада родитељ суочава са различитим изазовима у процесу школовања детета. Некада родитељу не остаје довољно времена да са учеником ради домаће задатке, увежбава градиво и прати сваки корак у раду јер је окупиран различитим околностима у којима треба детету да обезбеди адекватну здравствену негу, а често се суочава и са бригом због здравственог стања детета и страхом од исхода лечења. У пракси се показало да родитељи најчешће успевају да нађу адекватне начине да превазиђу све препреке и тада постају главни ослонац детету, а наставнику драгоцен савезник у раду. Зато је са родитељима веома важна размена информација и мишљења, сугестија и предлога.

Квалитетне повратне информације и јасна комуникација доприносе развоју и унапређењу сарадње међу наставницима, ученицима и другима који су на један или други начин укључени у процес учења. Оне:

- помажу ученицима да идентификују шта су научили, шта још треба да науче и који су њихови следећи кораци у учењу;
- информишу родитеље и ученике о напредовању и одговарају на њихове коментаре;
- показују родитељима како могу помоћи својој деци да напредују у учењу;
- олакшавају прелазак ученика код новог наставника или у нову школу (Хавелка, Хебиб и др. 2003: 74).

Писмени и усмени извештаји имају посебан значај и када се настава одвија у кућним и болничким условима. У кућним условима комуникација са родитељима и породицом може бити учестала и наставник српског језика и књижевности може чланове породице да укључи у различите наставне и ваннаставне активности. Такође, договор са родитељима о обавезама ученика, о изради домаћег задатка, преслишавању и увежбавању градива може се обављати континуирано. Када се ученик нађе на краћем или дужем болничком лечењу, наставу прати у болничким условима. „Праћење и вредновање постигнућа и напредовања ученика на дужем кућном и болничком лечењу остварује се у складу са прописом којим се уређује оцењивање ученика у основном образовању и васпитању, уз уважавање здравственог стања ученика” (Правилник о начину организовања наставе за ученике на дужем кућном и болничком лечењу 2018: 2).

Док је ученик на лечењу, наставу прати у складу са прописаним планом и програмом наставе и учења или у складу са ИОП-ом. Ако ученик није у међувремену уписан у школу на болничком лечењу, у матичну школу се шаље извештај о праћењу и вредновању постигнућа и напредовања ученика за одређени временски период. Када наставник српског језика и књижевности пише извештај за датог ученика, у извештај уноси податке о наставним јединицама које су обрађене са учеником за време боравка у болници, информације о односу ученика према раду, мотивисаности за рад, радозналости, активности, ажурности у изради домаћег задатка, методама рада са учеником у болничким условима, прилагођавању наставе, као и о напредовању и постигнутим резултатима. „Школа у болници доставља школи у коју је ученик уписан извештај, на основу евиденције образовно-васпитног рада, педагошке документације и праћења и вредновања постигнућа и напредовања ученика за којег се остварује настава на дужем кућном и болничком лечењу” (Правилник о начину организовања наставе за ученике на дужем кућном и болничком лечењу 2018: 4) Добро сачињен извештај помаже наставнику матичне школе да стекне увид у степен остварености континуитета у раду са учеником док је био одсутан са наставе и могућност да планира даље кораке у раду са учеником.

Дакле, било да је усмено или у писаном облику, извештавање представља веома значајан сегмент оцењивања и доприноси сарадњи ученика, наставника, родитеља, породице, психолошко-педагошке службе и наставника из две школе, који сарађују и на тај начин образовање чине доступним сваком детету.

6. ПРИПРЕМАЊЕ СВИХ УЧЕНИКА ЗА ПОЛАГАЊЕ ИСПИТА ИЗ СРПСКОГ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ¹²²

Завршни испит из српског језика и књижевности регулисан је Законом о основама система образовања и васпитања. Спроводи се на крају основног образовања и васпитања и подразумева тест са задацима из српског језика са различитих нивоа и из различитих области. Први пут је организован школске 2010/2011. године и од тада се ученици могу припремати за овај испит помоћу *Збирке задатака из српског језика за завршни испит у основном образовању и васпитању*. У овој збирци су према сложености захтева задаци распоређени на основни, средњи и напредни ниво. У оквиру сваког нивоа задаци су груписани у четири области: *Вештина читања и разумевање прочитаног, Писано изражавање, Граматика, лексика, народни и књижевни језик и Књижевност* (Збирка задатака из српског језика 2023: 4). Ова збирка је намењена ученицима који наставу прате по редовном плану и програму наставе и учења. За ученике који наставу прате по индивидуалном образовном плану (у даљем тексту ИОП) до сада нису креирани задаци у штампаном облику, а завршни испит се спроводи у складу са Законом о основном образовању и васпитању Републике Србије на посебан начин. Прилагођавање завршног испита за ученике са сметњама у развоју и инвалидитетом, у зависности од врсте потребне додатне подршке, врши се у складу са ИОП-ом. Законом је регулисано да ученик са сметњама у развоју и инвалидитетом полаже завршни испит у складу са својим моторичким и чулним могућностима, односно условима које захтева одређена врста инвалидитета. Полагањем завршног испита ученик стиче право на упис у средњу школу, у складу са Законом који уређује област средњег образовања и васпитања.

Када ученик прати наставу по ИОП-у, за полагање завршног испита се припрема на исти начин као и за друге испите и тестове у току школовања. За ученика се припрема посебан тест, а припремање се врши у складу са истим поступцима додатне образовне подршке који су се за одређеног ученика употребљавали током процеса учења. Често ученици у настави користе асистивну технологију и дигитална образовна средства. Она им помажу да премосте различите препреке у раду, напредовању и припремању за завршни и друге испите. Поменута средства су погодна јер се могу прилагодити индивидуалним потребама сваког ђака и утицати на осамостаљивање у учењу.

6.1. Утицај дигиталних образовних средстава на процес учења

У последњих неколико година уџбеник, основно образовно средство у образовном систему Србије, добија свој дигитални облик – у складу са развојем дигиталних технологија. Упоредо са штампаним уџбеницима, креирају се и дигитални уџбеници. Они прате садржину штампаних уџбеника и у употреби су од школске 2018/2019. године. Поред дигиталних уџбеника, у настави се користе „електронски материјали који су намењени интерактивном

¹²² Припремање ученика за полагање завршног испита (и прилагођавање задатака из српског језика и књижевности) приказано је на 58. Републичком зимском семинару за наставнике српског језика и књижевности, у организацији Друштва за српски језик и књижевност. Линк: <http://drustvosj.fil.bg.ac.rs/wp-content/uploads/2017/03/Priprema-ucenika-sa-razvojnim-smetnjama.pdf>, 22.4.2020. Такође, рад је први пут објављен под називом „Припремање свих ученика за полагање завршног испита из српског језика и књижевности у дигиталном окружењу”, *Књижевност и језик*, LXVIII/2, 2021. године, а сада проширен и допуњен новим примерима. Образовна платформа „Завршни испит” садржи задатке из математике и српског језика припремање завршног испита. Настала је у оквиру пројекта „Завршни испит – платформа за равноправно укључивање ученика у образовни процес”, Друштва математичара Србије, Министарства трговине, туризма и телекомуникација, Математичког факултета Универзитета у Београду и ГеоГебра центра у Београду. Руководилац пројекта био је проф. др Мирослав Марић, професор на Математичком факултету Универзитета у Београду. Чланови пројектног тима су били професори и асистенти Математичког факултета, као и Ивана Ковачевић, аутор збирке интерактивних задатака из српског језика. Пројекат „Завршни испит – платформа за равноправно укључивање ученика у образовни процес” награђен је на светском такмичењу Zero Project 2020, у организацији Фондације Есл” и Уједињених нација у Бечу.

изучавању појединих области и образовне платформе које омогућавају наставницима коришћење постојећих материјала и креирање нових” (Марић 2014: 25).

Одабир погодног образовног средства за рад са ученицима којима је потребна додатна образовна подршка није једноставан и захтева пажљиво промишљање. Водећи се принципима диференциране наставе, требало би узети у обзир различите начине на које деца уче и усвајају градиво. Неки ученици најлакше усвајају градиво слушајући, други читајући, трећи док пишу, цртају мапе ума итд. Свако дете учи и изражава се на свој начин. Требало би да наставници, у складу са различитим стиловима учења, у наставу уводе различита образовна средства за рад. Одабрана дигитална образовна средства могу бити од користи за ваљано усвајање градива, а посебно могу допринети остваривању континуитета у настави у ванредним условима јер омогућавају учење на даљину помоћу различитих канала за комуникацију и различитих интерактивних алата и средства за рад.¹²³

Дигитална образовна средства би требало да садрже пажљиво дидактички обликоване садржаје, у складу са различитим начинима и стиловима учења. Визуелни образовни садржаји требало би да укључују цртеже, илустрације, фотографије, стрипове и могу бити заступљени у дигиталним средствима свих предмета. Њима се ученици могу мотивисати за рад, посебно када одређене наставне садржаје треба чулно опазити. Текстуални наставни садржаји могу бити приступачни за читање различитим темпом. Често могу бити удружени са аудитивним наставним садржајима, који могу бити присутни најчешће у електронским уџбеницима и другим дигиталним образовним средствима за српски језик и књижевност, стране језике и музичку културу. Аудитивни садржаји могу послужити ученицима који уче слушајући, а могу бити значајни и ученицима који имају различите тешкоће у читању или су спречени да користе штампане уџбенике због функционалних потешкоћа из домена моторике, одласка на болнички третман и из других разлога. Дигитална образовна средства требало би да омогуће увођење у лекцију пажљиво планираним корацима путем мањих целина. Оне често претходе интерактивним питањима и задацима, који могу ученика поступно довести до различитих запажања, закључака, као и до систематично и трајно усвојених садржаја планираних планом и програмом наставе и учења за сваки предмет. Кретање кроз дигитална образовна средства требало би да буде једноставно и могло би допринети остваривању самосталности у учењу – посебно могу бити од користи ученицима којима је потреба помоћ у раду (помоћ при читању, писању, држању уџбеника у руци, окретању страница). У настави на даљину или у болничкој настави дигитална образовна средства добијају посебан значај јер често ученик није у могућности да са собом носи уџбенике у штампаном облику, па се све активности и учење одвијају на интернету и помоћу дигиталних уређаја (мобилних телефона и таблета). На овај начин може се остварити континуирано усвајање градива, чак и када је ученик привремено или трајно спречен да похађа наставу у матичној школи.

6.1.1. Образовна платформа „Завршни испит”

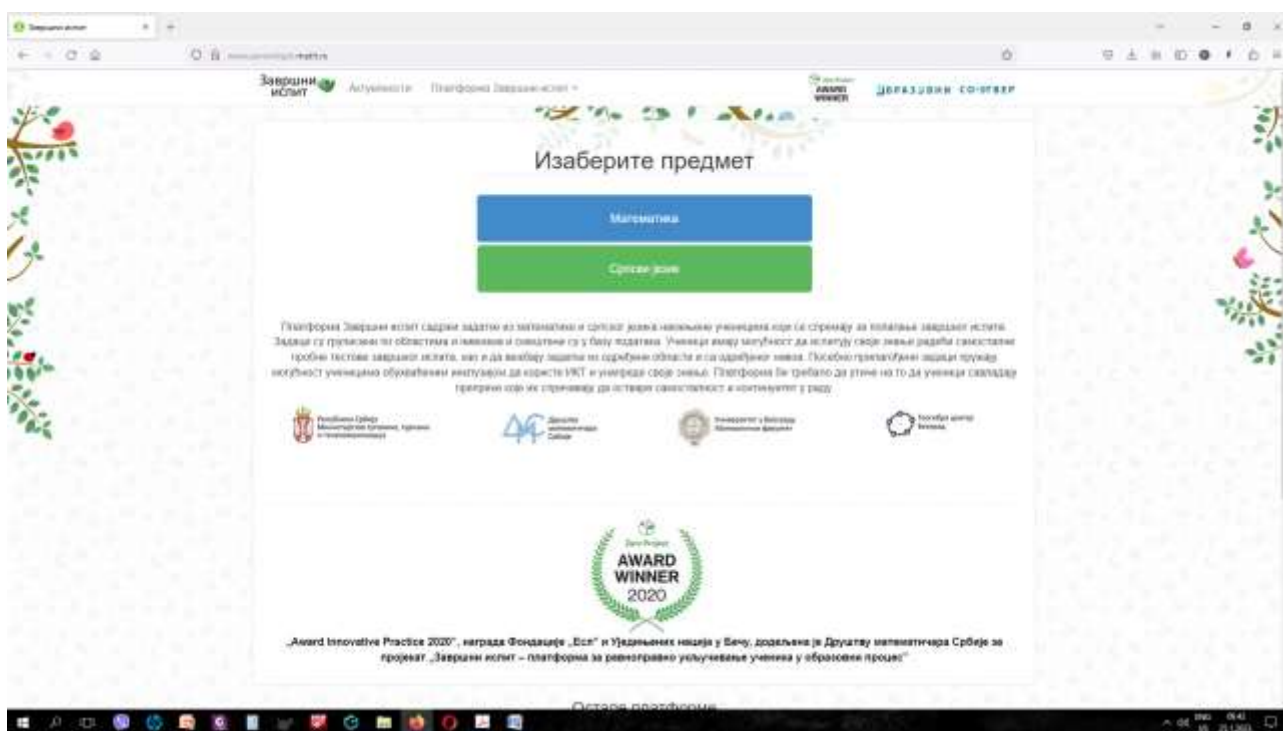
Као пример помоћног образовног средства из домена дигиталних технологија, биће приказана бесплатна и јавно доступна образовна платформа „Завршни испит”, са посебним освртом на део платформе са прилагођеним интерактивним задацима из српског језика и књижевности за ученике којима је потребна додатна образовна подршка. Биће описано како платформа изгледа из угла ученика и наставника. Такође, биће представљени задаци из српског језика за ученике типичног развоја и за ученике којима је потребна додатна образовна подршка. Платформа је креирана 2014. године и једино је јавно доступно дигитално образовно средство овог типа за припремање ученика којима је потребна додатна образовна подршка.

Приступ ученицима са инвалидитетом је некада био условљен праћењем способности и могућности ученика. Међутим, показало се да се способности и могућности ученика не могу

¹²³ Видети: <https://zuov.gov.rs/alati/>, <25. 1. 2023.>

унапред одредити, нити веродостојно проценити различитим тестовима. Испољиће се једино у ситуацији која мотивише и пружањем различитих могућности ученицима да се опробају у раду и не буду ограничени унапред одређеним убеђењима о способностима и постигнућима.¹²⁴ Образовна платформа „Завршни испит” садржи задатке из математике и српског језика који могу помоћи ученицима да се припреме за завршни испит. Ова образована платформа настала је из тежње да се креира образовно средство које би могло бити од помоћи за ваљано увежбавање задатака за завршни испит, било да се ученици образују у редовним школама или наставу прате док су на болничком и кућном лечењу у Србији и иностранству, по редовном или индивидуалном образовном плану. Ако се узме у обзир чињеница да за ученике који наставу прате по ИОП-у не постоји званична збирка задатака за припрему завршног испита, онда је јасна неопходност постојања образовне платформе „Завршни испит”. Један од циљева израде платформе био је да се ученицима обезбеди образовно средство које ће бити лако за коришћење и које може утицати на осамостаљивање ученика у раду.

Електронска збирка интерактивних задатака из српског језика за завршни испит организована је према сложености захтева по угледу на *Збирку задатака из српског језика за завршни испит у основном образовању и васпитању*, а задаци су распоређени на *основни, средњи и напредни ниво*. У оквиру сваког нивоа задаци су груписани у четири области: *Вештина читања и разумевање прочитаног, Писано изражавање, Граматика, лексика, народни и књижевни језик и Књижевност*. Сви задаци, осим са *прилагођеног нивоа*, усклађени су са стандардима¹²⁵ који се испитују задацима на завршном испиту. Новина у односу на стандардну збирку у штампаном облику је *прилагођени ниво* на платформи, који је намењен ученицима који наставу прате по ИОП-у.



Слика 35. Почетна страна образовне платформе *Завршни испит*

¹²⁴ Повећање доступности и квалитета образовања кроз припрему индивидуализованог приступа детету/ученику, 49. програм на листи коју доноси Министар, решење бр. 153-03-31/2010-06 од 26.05.2010. (Савез учитеља Републике Србије, Министарство просвете, науке и технолошког развоја, у оквиру пројекта „Образовање за социјалну инклузију“).

¹²⁵ Листа образовних стандарда који се испитују задацима на завршном испиту може се наћи на последњим странама *Збирке задатака из српског језика за завршни испит у основном образовању и васпитању*.

Платформа је посебну улогу у припремању свих ученика за завршни испит учењем на даљину добила у доба ванредног стања. Предложена је од стране Завода за унапређивање образовања и васпитања као образовно средство за учење на даљину и за припрему завршног испита. Такође, препоручена је од стране Министарства просвете, науке и технолошког развоја, Тима за социјално укључивање и смањење сиромаштва и Уницефа као платформа са образовним ресурсима за све нивое образовања на даљину и налази се на *Листи дигиталних алата за рад са децом и ученицима којима је током учења на даљину потребна додатна подршка*.

Образовна платформа из угла ученика. Када ученик приступи почетној страни платформе „Завршни испит”, може одабрати за рад задатке из математике или српског језика (Слика 35).

Када одабере и означи картицу *српски језик*, ученику се отвара могућност да решава *тест наставника, прилагођени тест, стандардни тест и сопствени избор*.

Тест наставника односи се на решавање задатака које је наставник креирао помоћу задатака на платформи, сопствених задатака или комбинујући поменуте базе задатака. Када наставник одабере задатке и креира тест, платформа аутоматски креираном тесту додељује број. Ученици приступају тесту уносом броја теста који је наставник креирао.

Стандардни тест односи се на задатке који одговарају пробном завршном испиту. Када ученик приступи овом тесту, на платформи се из базе платформе аутоматски креира тест који садржи двадесет задатака по угледу на тест на завршном испиту.

Сопствени избор подразумева да ученици могу сами бирати тачно одређене нивое и области градива из којих желе да провере своје знање. На тај начин се формира тест који се састоји само од задатака из одабраних области и са одабраних нивоа.

Прилагођени тест садржи задатке из свих области које се проверавају на завршном испиту. Тежина задатака и текст задатака прилагођени су ученицима којима је потребна додатна образовна. Овај ниво са предлогом задатака из српског језика представља новину у односу на *Збирку задатака из српског језика за завршни испит у основном образовању и васпитању*. „Наставницима се пружа могућност да са овог нивоа одаберу одређене задатке, у складу са интересовањима и напредовањем ученика којима је ИОП намењен. Такође, уколико задаци са овог нивоа не одговарају ученику који прати ИОП, наставницима је остављена могућност да осмисле самостално задатке који ће одговарати одређеном ученику. Ова погодност посебно је значајна за креирање задатака који одговарају ИОП-у са измењеним програмом” (Марић, Ковачевић 2017: 191). Иако на платформи постоји база веома једноставних задатака који су намењени ученицима којима је потребна додатна образовна подршка, може се догодити да ни један задатак не одговара одређеном ученику који наставу прати по ИОП-у 2. Тада наставник може да креира задатке који ће ученику бити од користи за увежбавање градива.

Образовна платформа из угла наставника. Да би наставници користили све могућности платформе „Завршни испит”, потребно је да отворе кориснички налог за приступ платформи. Када наставници приступе платформи, отвара им се наставнички део садржаја на платформи.

Када наставници креирају своје налоге, могу користити у настави већ постојеће задатке, а могу креирати и сопствене задатке. Задаци наставника који је креирао задатке биће видљиви само том наставнику и његовим ученицима. Задаци из главне базе платформе видљиви су свим корисницима платформе. Наставник може креирати тест бирајући задатке из базе платформе, из сопствене базе или комбиновањем задатака из сопствене базе са задацима из базе платформе.

Различити типови задатака и анализа решених задатака. Платформа садржи различите типове задатака, а то су: *задачи са нумеричким и текстуалним уносом, задачи са изузимањем елемента из датог низа, задачи са повезивањем појмова из леве са појмовима из десне колоне и задачи са обележавањем тачног одговора*.

Прву групу чине *задачи са нумеричким и текстуалним уносом*. У дигиталном окружењу ови задаци су најзахтевнији ученицима за решавање, а наставницима за осмишљавање. Поред познавања правописа, ученици би требало да воде рачуна о правилном уношењу знакова интерпункције у поље предвиђено за унос решења у задатку. Требало би да наставници дају прецизно упутство како се задатак решава (којим писмом се пише одговор, напоменути да се запета пише уз реч, да међу речима треба да буде један размак итд.). Платформа не признаје одговор ако није написан ћирилицом (осим ако није наглашено у задатку другачије) и ако знаци интерпункције нису написани онако како је предвиђено програмирањем задатка итд.

Ако се направи осврт на резултате који „сведоче да знање наших студената о именовању помоћних интерпункцијских знакова није добро и ово је податак који се не сме запоставити, већ нас обавезује да се ово поправи” (Брборић, Новокмет 2017: 392), онда је веома важно обратити пажњу на познавање интерпункцијских знакова и њихово именовање на часовима српског језика од петог до осмог разреда. Стога, *задачи са текстуалним уносом* могу бити од помоћи да се од основношколског узраста поступно усвајају знања из правописа јер се од ученика траже прецизни, граматички и правописно исправни одговори.

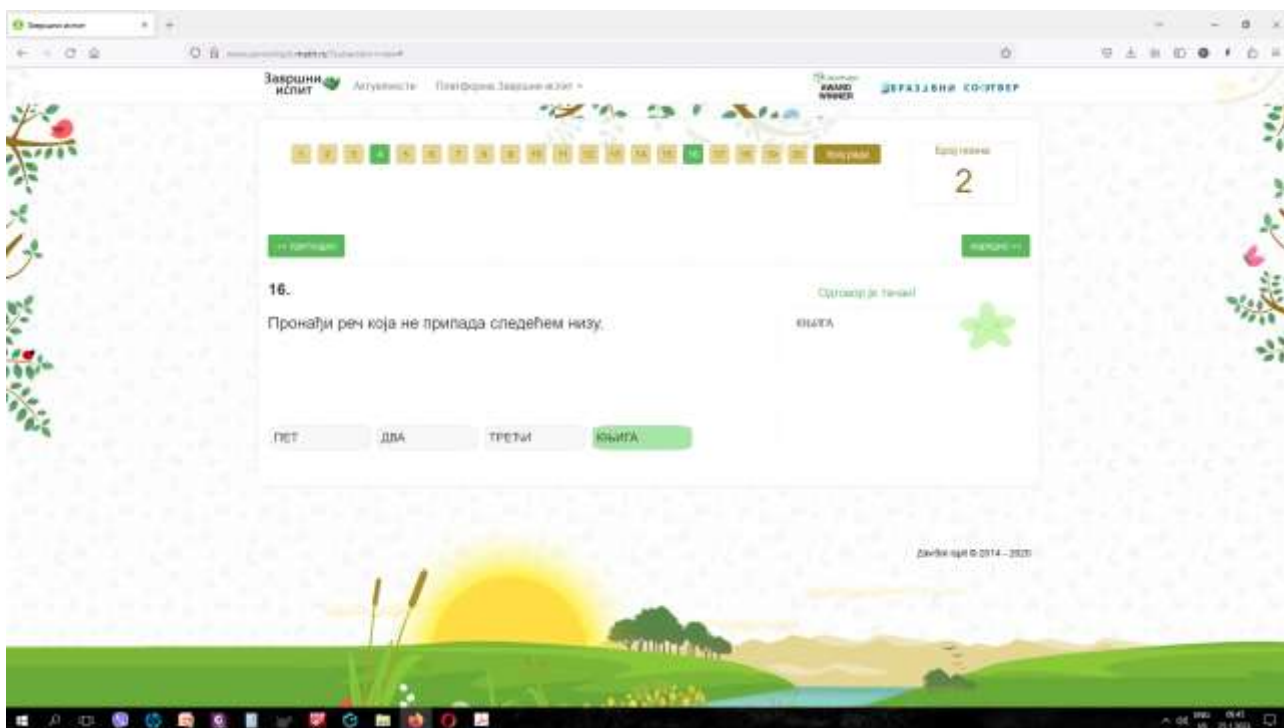
Овај тип задатка би требало да ученике усмери на правилно писање. Анализирајући најчешће грешке на платформи „Завршни испит” у периоду од 2014. године до 2020. године, долази се до закључка које интерпункцијске знакове у дигиталном окружењу ученици најчешће пишу погрешно. Резултати су представљени у табели (Табела 8):

Табела 8. *Најчешће грешке у писању интерпункцијских знакова (ученици 8. разреда)*

Интерпункцијски знакови:	Најчешће грешке:			Из разговора са ученицима:
Наводници	Погрешно окренути наводници	Две запете уместо наводника	Само затворени наводници	Најчешће је ученицима проблем да подесе тастатуру, али често и не знају како се правилно пишу знаци навода.
Црта	Цртица уместо црте	Две цртице уместо црте	Доња црта уместо црте	Најчешће је ученицима проблем да подесе тастатуру, али често се дешава да ученици не праве разлику између црте и цртице.
Тачка	Не пише се уз реч, већ се прави размак између речи и тачке.			Најчешће долази до погрешног писања због непажње, али и због незнања.
Запета	Не пише се уз реч, већ се прави размак између речи и запете.			

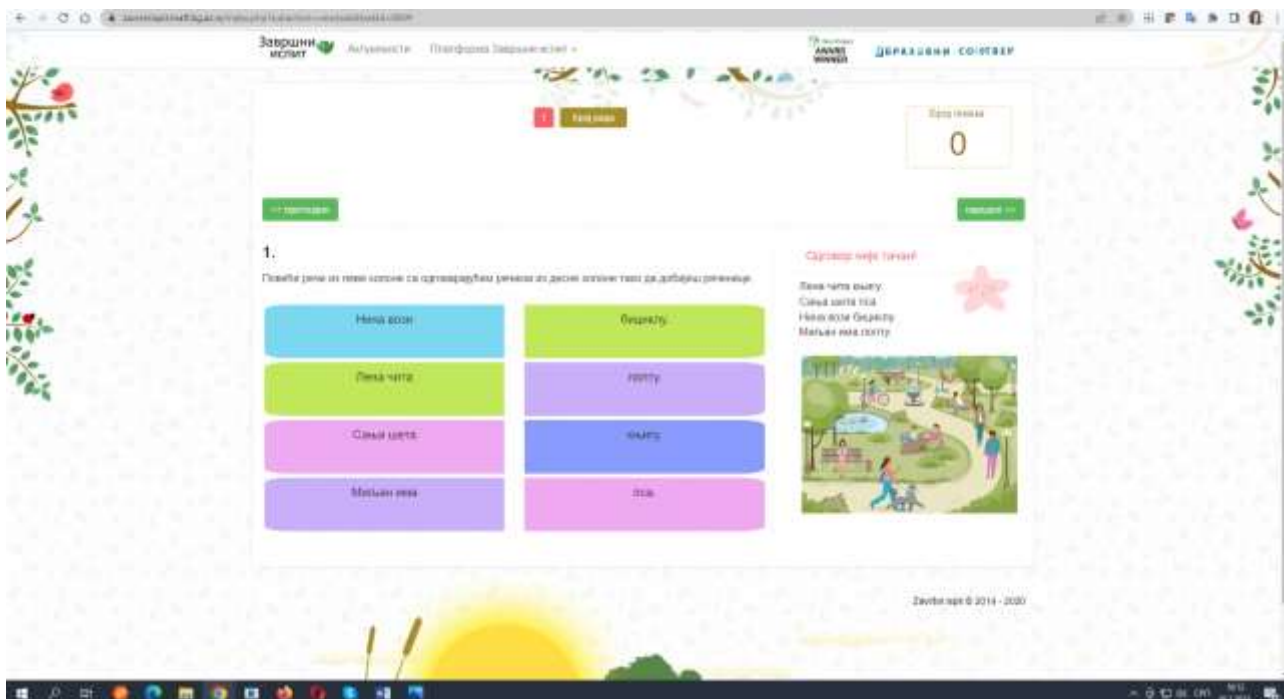
Може се претпоставити да би већом заступљеношћу оваквих задатака на тестовима у електронском облику, могло повољно да се утиче на усвајање и примену правописних правила у основношколском узрасту, а самим тим и на трајно усвајање и примену правописних правила. Другу групу чине задаци са *изузимањем елемента из датог низа*. Овакви задаци

присутни су у штампаним збиркама (*Наставни листови*), а у електронској збирци су прилагођени на различите начине и најбројнији су на *прилагођеном нивоу*.



Слика 36. Пример задатка с прилагођеног нивоа, област Граматика

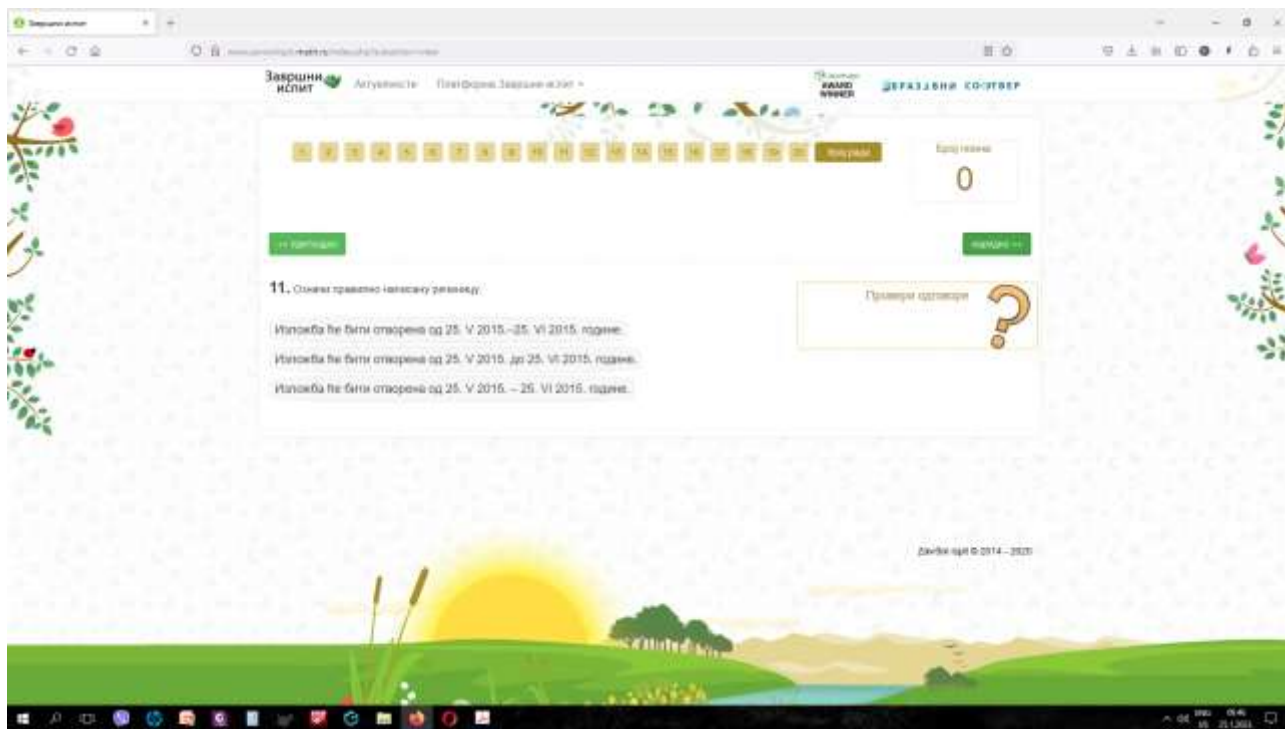
На основу језичког осећања (Ломпар 2014: 3) може се доћи до тачног одговора. У тестовима са *прилагођеног нивоа* често се нађе задатак из базе задатака са платформе (Слика 36). У овом задатку од ученика се очекује да пронађу реч која не припада датом низу.



Слика 37. Пример задатка са прилагођеног нивоа, област Граматика

Трећу групу чине задаци са *повезивањем појмова из десне са појмовима из леве колоне* (Слика 37). Решавање задатака омогућено је повезивањем помоћу боја. Ова могућност може олакшати рад ученицима са моторичким и визуелним сметњама. На слици је задатак са *прилагођеног нивоа*. Када ученик проверава одговор, појављује се решење, а некада и илустрација која је повезана са одговором.

Четврту групу чине задаци у којима се тражи да се означи један или више тачних одговора. Нуди се неколико могућности, од којих је једна тачна. У задатку (Слика 38) од ученика се очекује да обележе реченицу која је правилно написана. Овај задатак не би требало да ученицима буде тежак за решавање јер се у осмом разреду врши „систематизовање садржаја из правописа: употреба великог слова, интерпункција, правописни знаци, састављено и растављено писање речи, писање скраћеница” (Брборић 2004: 127).



Слика 38. Пример задатка са напредног нивоа, област Писано изражавање

Тестови на платформи и резултати истраживања. Образовна платформа „Завршни испит” од 2014. године служи за припремање ученика за различите врсте тестирања из српског језика и књижевности. Може бити погодна за сумативно, формативно и дијагностичко проверавање и оцењивање. Помоћу платформе се могу креирати тестови за израду домаћих задатака, иницијалних и годишњих тестова, припрему за завршни испит, континуирано праћење постигнућа ученика у различитим временским интервалима, као и за осамостаљивање ученика са развојним сметњама и инвалидитетом и припремање за наставак школовања заједно са вршњацима типичног развоја. Урађене тестове ученици шаљу наставницима, а њихови резултати се чувају у базама података. На овај начин наставници могу да прате рад и напредовање ученика у одређеном временском периоду.

Ученици су и у ванредним околностима имали прилику да се путем платформе ваљано припреме за активности које су их чекале на пробном завршном тесту¹²⁶. Тест „Самопроцена знања 2020” је први онлајн пробни завршни тест у Републици Србији. Стога, поред учења и увежбавања градива на платформи, ученици су отклонили или ублажили трему и бригу око решавања теста на нови начин, што је са психолошко-педагошке стране гледано веома важно,

¹²⁶Пробни завршни испит из српског језика одржан је 22.4.2020. и садржао је интерактивне задатке у дигиталном окружењу: <https://www.mojaucionica.gov.rs/> <25. 1. 2023.>

посебно када се узме у обзир узраст ђака и важност успеха на завршном испиту за наставак школовања.

Платформа се као помоћно образовно средство користи за учење на даљину, а њен значај је посебно изражен у доба ванредног стања. Анализирајући доступне резултате на платформи у једномесечном периоду, од 1. марта 2020. до 1. априла 2020. године, дошло се до закључака који иду у прилог тврдњи да је платформа послужила као помоћно образовно средство за припрему пробног завршног испита „Самопроцена знања 2020”. У наведеном периоду, на платформи је 3092 теста послато наставницима српског језика на увид. Када су у питању уређаји помоћу којих су се решавали задаци са платформе, на првом месту је употреба мобилног телефона 67,06%, затим кућног рачунара 31,76%, док је најмање ученика користило таблет у раду, у процентима 1, 18%. Такође, коментари ђака указују на велику заступљеност мобилних телефона у раду, а односе се на информације да су за рад на платформи на телефонима инсталирали ћириличку тастатуру, коју нису имали пре приступања раду на платформи.

На образовној платформи је заступљена ћирилица. „У школском систему се мора истрајавати на ћирилици као примарном српском писму, без обзира на личне афинитете ученика и наставника. Ћирилица је основно српско писмо (иако јој је у другој половини двадесетог века латиница тај примат одузела)” (Брборић 2015: 119).

Прилагођавање задатака из Српског језика и књижевности. У следећем делу рада биће приказано прилагођавање теста из српског језика и књижевности за ученике који наставу прате по индивидуалном образовном плану. Начин прилагођавања теста вршен је у складу са Програмом подршке деци и ученицима са сметњама у развоју. Када су у питању задаци из области *Књижевност* и *Вештина читања и разумевање прочитаног*, присутни текстови обично су подељени на мање целине, дуже реченице су скраћене, водило се рачуна о реду речи у реченици (субјекат, предикат, објекат), изостављане су непознате речи и изрази, управни говор је често претваран у неуправни говор, а целине су биле повезане са илустрацијама (тамо где је било смислено). У задацима је прилагођен налог, наглашено колико има тачних тврдњи које треба обележити, управни говор претворен је у неуправни и величина слова у задацима је повећана.

У раду са ученицима којима је потребна додатна подршка у учењу, дошло се до различитих закључака о прилагођавању текста у задатку. Примера ради, *знаци навода* нису одвлачили пажњу у раду и нису реметили концентрацију ученицима са интелектуалним потешкоћама, али им је знатно олакшан рад претварањем реченица из управног у неуправни говор, као и скраћивањем дужих реченица. Ученицима са моторичким потешкоћама, за решавање задатка најчешће није било од пресудног значаја прилагођавање текста у задатку. Њима је омогућен или олакшан рад обележавањем тачних одговора малим бројем покрета у дигиталном окружењу.

У штампаном облику, у оваквим задацима би се од ученика захтевало да заокруже слово испред тачних тврдњи, што ученици са моторичким ограничењима не би могли да ураде без помоћи друге особе, иако знају решење задатка (не могу да држе оловку у руци или ако могу, често не могу прецизно да ураде оно што се од њих тражи због невољних и неконтролисаних покрета, који их ометају у раду и одузимају им доста времена).

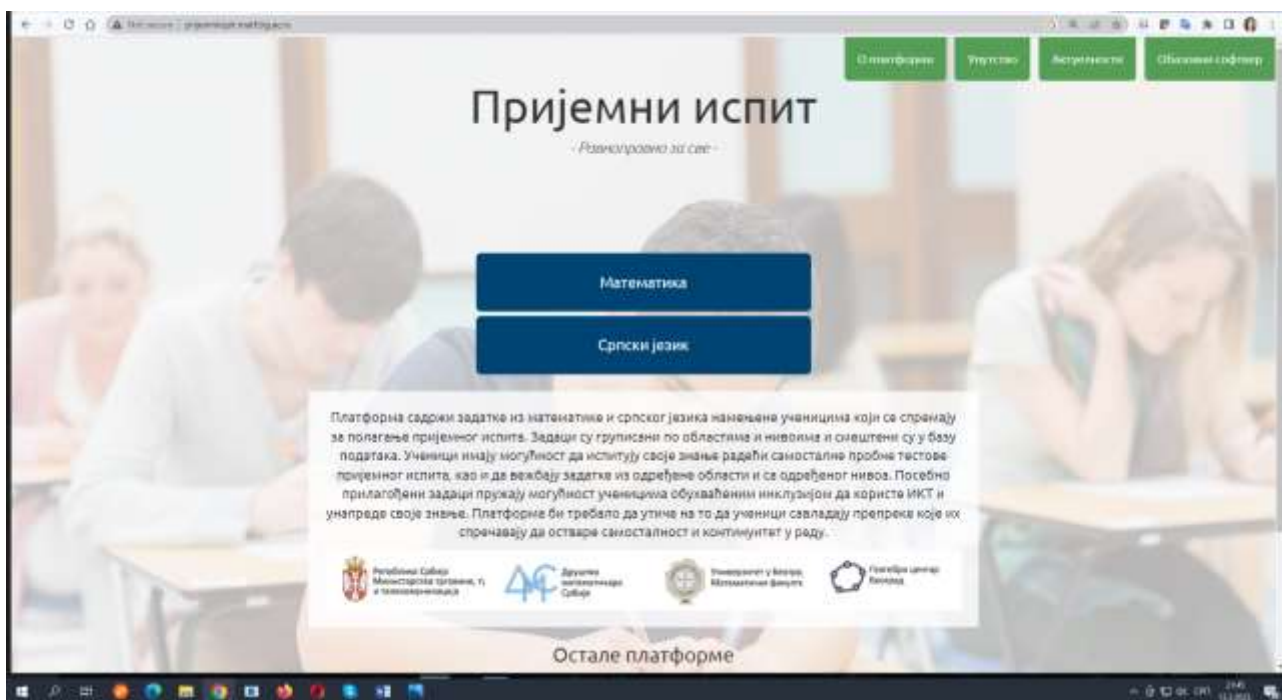
6.1.2. Остале јавно доступне платформе за увежбавање задатака у електронском облику.

Од осталих платформи за увежбавање задатака, могу се издвојити две значајне платформе, на којима се налазе стандардизовани задаци и тестови за такмичења и полагање завршног испита из претходних година. Ове платформе су погодне за рад са ученицима типичног развоја, ученицима који наставу прате по ИОП-у 1 и ИОП-у 3.

Е-Мисија. Друштво за српски језик и књижевност креирало је дигиталну базу задатака и тестова¹²⁷, која садржи више од хиљаду питања са такмичења из језика и књижевности, у периоду од 2012/2013. до 2015/2016. године. У оквиру иницијативе „Е-Мисија” креирани су „тестови, који се користе као припрема за такмичење, али и подизање знања из српског језика и књижевности, дигитализовани су и постављени у интерактивну форму, која лако комуницира са корисником дајући му повратни информацију о успешности” (Публикација EdTech Western Balkans Awards EWBA 2020: 49). Платформа је награђена на конференцији „Дигитално образовање”, у категорији пројектата 2020. године. Ова платформа може помоћи свим ученицима да увежбавају градиво за основну и средњу школу, али и да се припреме за такмичења из књижевности и језика. Могу је користити ученици који наставу прате по ИОП-у 1, кад им је потребна подршка да премосте баријере услед моторичких и визуелних потешкоћа, као и надарени ученици којима се проширује градиво.

еВежбаоница. Портал „еВежбаоница” служи за припремање завршног испита на крају основног образовања и васпитања. Задаци са претходних пробних и завршних испита из свих предмета који се полагају на завршном испиту, распоређени су према нивоима на различитим језицима. Портал је креиран у оквиру пројекта Министарства просвете, науке и технолошког развоја и Завода за вредновање квалитета образовања и васпитања, у сарадњи са Е-управом и стручњацима са Математичког факултета у Београду и Факултета организационих наука у Београду.¹²⁸

Пријемни испит. Платформа је намењена свим ученицима средњих школа, а поготово ученицима који похађају наставу по ИОП-у 1. Садржи задатке по нивоима и областима и служи за припремање пријемних испита, али и за израду домаћих задатака, увежбавање градива за контролне и писмене задатке током целе средње школе (Слика 39).



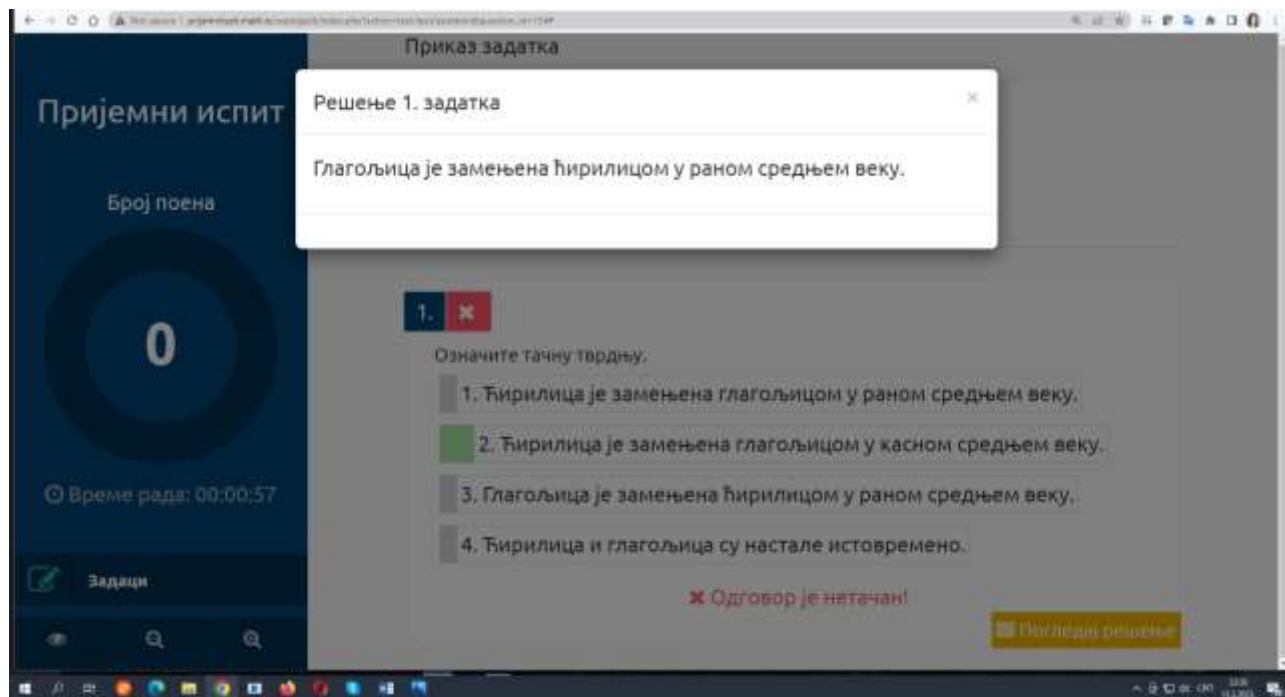
Слика 39. Почетна страна образовне платформе Пријемни испит

Платформа има посебне погодности за ученике који имају функционалне потешкоће из домена моторике и вида. Платформа има могућност увеличавања задатака, промену боје подлоге и друге погодности за ученике којима је потребна додатна подршка (Слика 40).

¹²⁷ Доступно на: <https://www.drustvosjk.rs/moodle/> <24. 1. 2022>

¹²⁸ Доступно на: <https://evezbaonica.zvkov.gov.rs/> <24. 1. 2022>

Посебан значај за инклузивну наставу пружа могућност да наставници креирају различите задатке за своје ученике, а може бити погодна, у перспективи, и за припрему Велике матуре, која још није заживела у нашем образовном систему. Платформа је бесплатна и јавно доступна и настала је у оквиру пројекта Министарства трговине, туризма и телекомуникација, Друштва математичара Србије, Математичког факултета Универзитета у Београду и ГеоГебра центра Београд.¹²⁹



Слика 40. Приказ решеног задатка

6.1.3. Примери задатака за вежбање

Примери задатака који ће бити приказани креирани су за вежбање по угледу на задатке за ученике којима је потребна додатна образовна подршка и налазе се у главној бази платформе „Завршни испит”. Задаци су подељени по областима које се испитују на завршном испиту. Ови задаци неће одговарати свим ученицима који наставу прате по ИОП-у, али служе као илустрација како би неки задаци могли да изгледају. Фонт и величину слова је потребно прилагодити, визуелне ефекте и све остало што је потребно. Тест садржи задатке по областима и може послужити ученицима да практично овладају корисним вештинама у различитим животним околностима: у продавници, у парку, у пошти, да прочитају распоред часова итд. Од ученика се захтева да прочитају краће и једноставне текстове самостално или уз помоћ асистента, да заокруже тачне одговоре, допуне реченице, подвуку или повежу тачне одговоре. Очекује се да ће ученици успети да ураде овакве задатке јер су током школовања увежбавали сличне задатке на платформи или су им се задаци са платформе штампали. Сваки наставник може направити сопствену базу задатака за одређеног ученика током наставног процеса и на часовима припреме за завршни испит са учеником увежбавати задатке на које су ученици навикли. Ученици који наставу прате по ИОП-у 3, за крај основношколског образовања решавају стандардни завршни испит, као и ученици који наставу прате по ИОП-у 1, али се за њих могу вршити извесна прилагођавања предвиђена планом подршке. Наставник креира тест за ученика који наставу прати по ИОП-у 2 и може да садржи мањи број задатака од прописаног.

¹²⁹ Доступно на: <http://www.edusoft.matf.bg.ac.rs/> <24. 1. 2022.>

Област *Вештине читања и разумевања прочитаног*

1. Прочитај текст о грчкој богињи Артемиди.

Артемидини родитељи су били Зевс и Латона. Аполон је био Артемидин брат близанац. Артемида је волела у лов да носи сребрни лук. Имала је девет ловачких паса и златне кочије.

На основу датих података закључи које су тврдње тачне и заокружи слова испред две тачне тврдње.

- а) Артемида је имала брата близанца.
- б) Артемида је била заштитница градова.
- в) Артемида је имала девет ловачких паса.
- г) Артемида је била богиња рата.

2. Прочитај наведене реченице из приче „Вук и пас” и одреди правилан редослед догађаја. Заокружи слово испред тачног одговора.

- а) Досадило се псу да стално живи у једном месту.
Зажеле се да оде у далеки свет.
Пожеле да види шта се тамо ради.
- б) Пожеле да види шта се тамо ради.
Зажеле се да оде у далеки свет.
Досадило се псу да стално живи у једном месту.

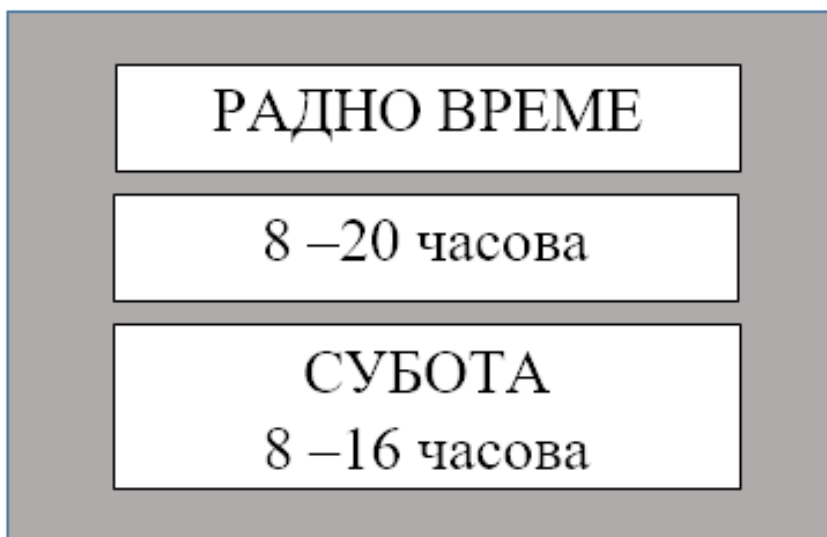
3. Ана је добила распоред часова на почетку школске године. Пажљиво прочитај распоред часова.

Понедељак	Уторак	Среда	Четвртак	Петак
Српски језик и књижевност	Географија	Физика	Математика	Математика
Историја	Хемија	Историја	Географија	Хемија
Енглески језик	Биологија	Енглески језик	Српски језик и књижевност	Француски језик
ТИО	Српски језик и књижевност	Математика	Физика	Српски језик и књижевност
ТИО	Математика	Физичко васпитање	Биологија	Информатика
Ликовна култура	Музичка култура	Физичко васпитање	Француски језик	Музичка култура
Физичко васпитање	Ликовна култура			

Заокружи слово испред једне тачне тврдње.

- а) Средом Ана има два часа ликовне културе.
- б) Четвртком Ана има један час физике.
- в) Понедељком Ана има један час биологије.

4. Пажљиво погледај обавештење о радном времену једне књижаре.



Заокружи слово испред тачне тврдње.

- а) Суботом књижара ради до 19 часова.
- б) Суботом књижара ради до 17 часова.
- в) Суботом књижара ради до 16 часова.
- г) Суботом књижара не ради.

5. Погледај пажљиво слику¹³⁰. Испод слике су три реченице. Једна реченица се може повезати са сликом.

Заокружи слово испред реченице која се може повезати са сликом.



- а) Девојчица вози бициклу у парку.
- б) Девојчица је пустила змаја да полети.
- в) Девојчица трчи кући зато што пада киша.

¹³⁰ Слика је преузета са сајта: <https://pixabay.com/illustrations/hill-meadow-fly-fun-park-bird-990362/> <24. 1. 2023.>

Област *Писано изражавање*

6. У празно поље упиши слово које недостаје тако да добијеш назив биљке са слике¹³¹.



СУНЦОК__ЕТ

7. Повежи линијама слике¹³² са називима.

КУЋА

ДРВО

ПТИЦА



8. Заокружи слово испред правилно написаног броја 12.

- а) дванаест
- б) дванајест
- в) дванест

¹³¹ Слика је преузета са сајта: <https://pixabay.com/vectors/sunflower-blooms-blossom-golden-40732/> <24. 1. 2023.>

¹³² Сlike је преузета са сајта: <https://pixabay.com/> <24. 1. 2023.>

9. Напиши на линију следећу реченицу писаним словима ћирилице.

Боровнице расту на Копаонику.

10. Напиши на линију следећу реченицу писаним словима ћирилице.

Bio je lep i sunčan dan.

11. Заокружи слова испред правилно написаних речи.

- а) авион
- б) авијон
- в) камион
- г) камијон

Област Граматика, лексика, народни и књижевни језик

12. Допиши одговарајући облик речи која је дата у загради.

Идем на клизање са најбољом _____ (другарица).

13. У датом низу речи једна реч не припада истој врсти као остале. Подвуци ту реч.

ЈАБУКА КРУШКА ЛЕПА СМОКВА

14. У следећем тексту подвуци све властите именице.

Мој друг Коста

Мој друг Коста живи у Паризу. То је главни град Француске. Коста има сестру Надицу. Сваке године долазе у Београд. Највише волимо да се шетамо по Калемегдану. Тада хранимо голубове и једемо кокице. Једва чекам да Коста поново дође.

15. Чиме се бавио Вук Караџић?

Заокружи слова испред два тачна одговора.

- а) Вук Караџић је сакупљао народне умотворине.
- б) Вук Караџић је уредио азбуку.
- в) Вук Караџић је био чувени сликар.

16. Повежи линијама сваку реченицу с називом врсте којој припада.

Ух, како је хладно!

упитна

Колико имаш година?

обавештајна

Данас пада снег.

узвична

17. Подвуци све придеве у стиховима песме „Зимско јутро”.

„Јутро је. Оштар мраз спалио зелено лисје,
А танак и бео снег покрио поља и равни”

Област *Књижевност*

18. Пажљиво прочитај народну причу „Свети Сава и ђаци”.

Свети Сава је био и учитељ. Догодило се једном да његовом ђаку нестане посуда са медом. Да би пронашао крадљивца, Свети Сава узвикнуо гласно својим ђацима да ће пчела стати на капу онеме ко је украо мед. Кад они после тога изађу на ручак, онај што је украо мед, непрестано је пазио да му пчела не стане на капу и тако је ухваћен у крађи.

(Прилагођено.)




Заокружи слово испред поруке ове народне приче.

- а) Ко лаже и краде, увек буде ухваћен.
- б) Понекад је добро слагати.
- в) Свети Сава је научио ђаке да воле школу.

19. Које песме су се најчешће певале уз гусле?
Заокружи слово испред тачног одговора.

- а) Народне лирске песме
- б) Народне епске песме
- в) Народне тужне песме

20. Повежи линијама илустрације¹³³ са називима књижевних дела.

Јаблан	
Аги и Ема	
Поход на Мјесец	

¹³³ Илустрације преузете са сајта: <https://pixabay.com/> <24. 1. 2023.> Фусноте са објашњењем извора за преузимање слика се не појављују у тестовима и задацима који се дају ученицима.

7. ВАННАСТАВНЕ АКТИВНОСТИ У ОСНОВНОЈ И СРЕДЊОЈ ШКОЛИ

Школе обухватају наставне и ваннаставне активности (слободне наставне активности), а садрже обавезне, изборне и факултативне облике васпитно-образовног рада. Обавезни облици рада спроводе се по утврђеном распореду часова. Школе се разликују по разноврсности ваннаставних активности које могу имати подједнак значај за наставника, ученика и школу у целини. Добро осмишљене различите ваннаставне активности могу оснажити рад у учионици и продубити обавезне школске делатности. Ваннаставне активности извор различитих могућности за укључивање ученика којима је потребна додатна образовна подршка и породице ученика, а посебно могу бити значајне за социјализацију и оснаживање ученика да се укључи у различите свефе живота и рада у будућности. У литератури је указано на значај ваннаставних активности за наставника и ученика. „Наставник који руководи неком слободном активношћу убрзано стиче и посебно педагошко и методичко искуство које му омогућава успешнији рад и у редовној настави. Умења и способности што их ученици стичу у литерарној, драмској, рецитаторској и новинарској дружини такође се преко појединачно преносе у наставну сарадњу и стваралачки утичу на мноштво других ученика” (Николић 2009: 137).

Законом о основном образовању и васпитању прописано је да је школа дужна да реализује ваннаставне активности у области науке, технике, културе, уметности, медија и спорта. Циљ њиховог реализовања односи се на јачање образовно-васпитне делатности школе, подстицање индивидуалних склоности и интересовања ученика, садржајно и целисходно коришћење слободног времена, као и богаћење друштвеног живота и разоноде ученика, развијање и неговање другарства и пријатељства итд. Затим, обраћа се пажња на формирање музичке и драмске групе ученика, школског листа, фолклора и спортских секција, које су саставни део ових активности.

Различите ваннаставне активности се могу реализовати у краћем или дужем временском периоду, кроз пројекте, тематска планирања, амбијенталну наставу итд. Оне могу бити подстицајне за све ученике и место где могу да покажу своје таленте и надареност из одређених области. У складу са жељама и талентом, ученици могу бирати различите активности – у оквиру којих ће развијати своје потенцијале, креативност и стваралаштво.

Ученици који наставу прате по проширеном и продубљеном програму наставе и учења, који се примењује за ученике са изузетним способностима (ИОП 3), могу се одредити за учествовање у различитим слободним наставним активностима. Када учествују у пројектима¹³⁴ и другим активностима, могу додатно да изучавају области које нису обухваћене планом и програмом наставе и учења и на тај начин могу додатно обогатити и продубити своја знања и вештине.

Ученици који наставу прате по прилагођеном програму наставе и учења (ИОП 1) и по измењеном програму наставе и учења (ИОП 2), такође се могу укључити у различите ваннаставне активности, првенствено са циљем да се социјализују, друже и буду активни чланови одређене заједнице, али и ради развијања својих талената и креативности. Примећено у пракси да ученици могу бити изузетно мотивисани за рад и надарени да успешно стварају у оквиру вршњачке групе.

Када се ученици укључују у рад секција, неопходно је поштовати њихову жељу да буду део одређене секције, а затим обратити пажњу на њихове јаке стране, наведене у педагошком профилу.

Ваннаставне активности могу бити разнолике. На сајту Завода за унапређивање образовања и васпитања налази се *База примера успешних ваннаставних активности*¹³⁵. На овој страници примери успешних ваннаставних активности распоређени су према форми и

¹³⁴ Видети: 7.3. Примери пројеката – проширен програм.

¹³⁵ Видети: <https://zuov.gov.rs/baza-primera-uspesnih-vannastavnih-aktivnosti/> <25. 1. 2023.>

области активности. Поделе нису коначне и могу се додатно проширивати. Овај податак је значајан јер може указати на то да не постоје ограничења у планирању ваннаставних активности и да њихово осмишљавање најчешће зависи од ентузијазма, маштовитости, креативности, жеље и слободног времена руководиоца активности и ученика, али и многих других фактора.

Подела ваннаставних активности према форми активности:

- уметничка манифестација;
- излет, екскурзија, посета;
- такмичење, квизови;
- фестивал;
- хуманитарна акција;
- клуб;
- секција;
- радионица;
- трибина;
- сајам, вашар, продајна изложба;
- спортска манифестација;
- истраживање;
- практична активност;
- нешто друго.

Подела ваннаставних активности према облику активности:

- моралне вредности;
- здравље;
- животна средина;
- култура;
- интеркултуралност;
- наука;
- социјалне вештине;
- свет рада;
- спорт;
- традиција;
- нешто друго.

Прегледом подела може се закључити да се наведене активности разликују према теми коју обрађују, области којом се баве, организационој структури, намени, циљевима и временским интервалима у којима се реализују. У школској пракси може се приметити да се термин ваннаставне активности најчешће поистовећује са термином секција (Стакић 2013: 407) и да често све побројане активности могу чинити део годишњег плана једне или више секција школе. Таквом организационом решењу може допринети дужина трајања реализације секција. У пракси се налази на секције које се реализују најмање једну школску годину, али могу бити активне и деценијама у истој школи.¹³⁶

¹³⁶ Запажање је изведено прегледом списка награђених наставника, који су добили посебна Признања Друштва за српски језик и књижевност Србије „за висок степен стручности, методичке и педагошке обучености, као и за велико залагање и успех у припремању ученика за Републичко такмичење литерарних секција основних и средњих школа од школске 2012/13. до 2017/18. године”. Поједине секције су добиле више признања узастопно, што је један од показатеља да су успешно вођене у дужем временском интервалу. На 62. Републичком зимском семинару, за период од 30 година, додељена су признања наставницима, од којих се истиче резултат лингвистичке секције која је награђена чак 16 пута. Видети на 176. страни Летописа: <https://drustvosj.fil.bg.ac.rs/wp-content/uploads/2021/01/Letopis-Drustva-za-srpski-jezik-i-knjizevnost-Srbije-2020-za-stampu-cb.pdf?x92622> <25. 1. 2023.>

Секције нису обавезне за све ученике, али су обавезне за ученике који се за њих одреде и важне јер су најчешће изабране слободном вољом ученика. Секцијом руководи „стручни руководилац са званичном одговорношћу за успех секције” (Николић 2009: 135), а за пријем у секцију одлучујући чиниоци могу бити жеља, воља, спремност и склоности ученика да се баве одређеном делатношћу. Секције могу бити подстицајне и за ученике са слабијим успехом и место где могу да покажу своје таленте и надареност из одређених области. У пракси је запажено да ученици који у настави имају слабија постигнућа, могу да се истакну у одређеним активностима секције. Посебну добробит могу имати стидљиви ученици, чији се потенцијали најбоље могу развити у окружењу у ком се нуде различите креативне могућности ученицима, без притиска да се такмиче или оцењују. Сумативна оцена некада може бити демотивишућа за ученике који имају слабија постигнућа у раду и препрека ка остварењу жељених резултата. Ученици са интелектуалним сметњама, ученици код којих се запажа проблем у понашању, као и ученици са слабијим социјалним вештинама, некада у условима где је дозвољена већа слобода и где нема оцењивања, могу да раде и стварају креативније него на настави. Тада секција може бити добро полазиште да ученик и на настави постепено остварује жељене резултате. Посматрањем и упознавањем личности ученика, његових склоности и интересовања, наставник може да има добре смернице за унапређење наставног процеса са учеником индивидуално и да планира његово укључивање у вршњачке активности. Све то може наставнику да помогне да ученика формативно оцени пратећи како ученик учи и усваја градиво. За организовање и реализовање ваннаставних активности веома је важно да се сагледају интересовања ученика, као и начин на који уче и усвајају градиво. Неки ученици најлакше уче слушајући, други читајући, трећи док пишу, цртају, певају, а одабир секције може бити условљен интересовањима ученика. У складу са тим се бира секција у којој ће ученик да учествује са вољом и љубављу.

Наставник српског језика и књижевности има могућност да се одреде да руководи различитим секцијама, које могу бити усклађене са програмом наставе и учења за предмет Српски језик и књижевност. „Природа предмета Српски језик и књижевност је таква да пружа низ могућности за организацију различитих факултативних облика рада (литерарна секција, драмска секција, рецитаторска секција, новинарска секција), који се надовезују на наставне активности и подстичу стваралачки развој личности” (Марковић 2016: 95).

Информатори са Републичког зимског семинара садрже смернице за организовање литерарне и лингвистичке секције, које чине део Правилника о такмичењу литерарних дружина и секција основних и средњих школа и Правилника о такмичењу лингвистичке секције основних и средњих школа. Ове смернице упућују на циљ такмичења, а уједно могу да упуте уопштено и на начин организовања и реализовања одређене секције, а тичу се афирмације рада секција које својим програмима, облицима и методама рада утичу на подизање квалитета наставног процеса у српском језику и књижевности.

Литерарно стваралаштво у школама требало би да допринесе развијању активног односа према књизи и писаној речи; да развије афинитете према естетским и етичким вредностима литературе; да подстакне развијање литерарног сензибилитета и креативних способности ученика; да допринесе развијању културе коришћења слободног времена код ученика; да подстакне ученике и наставнике на проширивање и продубљивање вредности уметничког текста и литерарног образовања својих чланова, што ће се постићи праћењем достигнућа савремене науке о књижевности и језику (РЗС 2021: 108).

Организовање и реализовање секције прати и опсежна документација, која подразумева годишњи план и извештај о планираним активностима, којима се приказује организација рада секције. Различити облици рада секције подразумевају радне састанке који се организују једном недељно, „књижевне вечери, посете, излете, културно-уметничке јубилеје, сусрете с писцима и другим посленицима у култури, учествовање у школским приредбама, сарадњу са дружинама, секцијама, у периодици, месним радио-станицама, на наградним конкурсима, у издавачкој делатности” (РЗС 2021: 109). Секције могу бити медијски

пропраћене, а резултати рада секције могу бити видљиви и путем издавачке делатности, или добијеним групним и појединим наградама и дипломама на националним и међународним литерарним конкурсима и смотрама, када се говори о литерарној секцији. Свака секција требало би да има свој годишњи план рада, облике рада, методе рада, резултате рада и да позитивно утиче на наставни процес у целости.

7.1. Значај ваннаставних активности

„Учешћем у раду секција развија се унутрашња мотивација за учење [...] ученици раде у мањој групи чији чланови имају слична интересовања, ради се тимски, уз игру и дружење” (Марковић 2016: 95). Често, радни састанци се могу организовати ван учионице, или из помоћ дигиталних технологија, посебно актуелних доласком онлајн и хибридне наставе. Ученици који наставу прате по индивидуалном образовном плану, могу бити укључени у рад различитих секција, у складу са интересовањима.

Реализовањем радионице¹³⁷ „Ваннаставне активности у дигиталном окружењу”, у оквиру пројекта „Хоризонтално учење, размена знања и подршка наставницима из школа за образовање ученика са сметњама у развоју за развој метода и приступа за реализацију наставе деци са сметњама у развоју у дигиталном окружењу”, у организацији ОШ „Др Драган Херцог”, Уницефа и Министарства просвете, науке и технолошког развоја (Алексић, Миловић 2022: 44), дошло се до закључка да су ваннаставне активности веома значајне за ученике којима је потребна додатна подршка у образовању – поспешују социјализацију ученика, оснажују целу породицу и позитивно утичу на учење јер су повезане са наставним активностима. У оквиру пројекта одржано је осам радионица о ваннаставним активностима, на којима је присуствовало укупно 48 дефектолога и наставника који раде у школама за образовање ученика са сметњама у развоју, који наставу прате по индивидуалном образовном плану (ИОП 2). У првом делу радионице посебна пажња била је посвећена: разговору са учесницима о значају ваннаставних активности и разговору о секцијама које воде учесници радионице у својим школама, разговору о настави и ваннаставним активностима у дигиталном окружењу за све ученике и могућности укључивања породице у заједничке активности, значају секција за социјализацију и оснаживање ученика и породице, различитим врстама ваннаставних активности и осврту на значај стваралаштва деце школског узраста из угла различитих мислилаца.

Потом, био је постављен радионичарски задатак за све учеснике, а односио се на: асоцијације у вези са дигиталним окружењем, одабир и представљање једне ваннаставне активности у учионици и планирање реализације одабране активности у дигиталном окружењу или путем дигиталних алата. У следећем делу радионице био је приказан пример из праксе. Пажња је била посвећена организацији рада литерарне секције, дигиталним образовним алатима за организовање активности током којих ученици, родитељи и наставници међусобно сарађују, размењују мишљења и одлучују, заједнички креирају наставне материјале, систематизују знања кроз креативно изражавање итд. Затим, представљали су се продукти рада, израђени у складу са универзалним дизајном за учење.

Завршни део радионице обухватио је дискусију, питања, сугестије и предлоге учесника. Забележено је да учесници радионица негују велики број различитих секција у својим школама, а то су:

- литерарна секција;
- драмска секција;
- ликовна секција;
- оригами секција;
- рецитаторска секција;

¹³⁷ Аутор рада био водитељ радионице, као и ментор колегама из специјалних школа, обухваћеним пројектом. Радионице су се реализовале од 21. 10. 2021. до 7. 12. 2021. године. Пројекат се завршио 30. 3. 2022.

- новинарска секција;
- музичка секција;
- фотографска секција;
- грађевинска секција;
- географска секција;
- историјска секција;
- домаћинство;
- секција о хигијени;
- креативна секција;
- здравствена секција;
- вајарска секција;
- ритмичка секција;
- библиотечка секција;
- луткарска секција итд.

У свим школама за образовање ученика са сметњама у развоју (које су обухваћене поменути пројектом) заступљене су различите ваннаставне активности, а најзаступљеније су секције, које се реализују током читавог основног и средњошколског периода. Закључено је да су наставне и ваннаставне активности подједнако важне за ученике којима је потребна додатна образовна подршка, а некада ваннаставне активности пружају више могућности да се ученици развијају и напредују у оквиру своје вршњаке групе, као и да остваре самосталност у раду. Примећен је значај секција за ученике који наставу прате по ИОП-у 2 и за будуће професионално опредељење – некада знања и вештине које стичи на секцијама могу допринети да се у будућности баве одређеним занимањима која имају додира са активностима у оквиру секција (кројачка секција, вајарска секција, домаћинство итд.).

После реализованих предавања и радионица на семинарима и конференцијама за наставнике¹³⁸, дошло се до закључка из разговора са наставницима српског језика и књижевности који раде у редовним основним и средњим школама да су у школама заступљене различите секције, од којих се издвајају литерарна, лингвистичка, рецитаторска драмска и новинарска секција. Некада се реализују секције које представљају спој више различитих секција, а воде се под називом нпр. креативна секција или уметничка секција и подразумевају спој више различитих области и уметности: књижевност, сликарство, музику, филм, оригами, дигиталне технологије итд. Један од закључака из разговора са наставницима је био да није лако реализовати секције у редовним школама због мањка мотивације ученика, недостатка слободног времена и преоптерећености ученика обавезама у току радне недеље. Такође, дошло се до запажања да се у рад секција ређе укључују ученици који прате наставу по ИОП-у 1 и ИОП-у 2, а најчешће су укључени ученици који прате наставу по ИОП-у 3. Стога, да би се ученици мотивисали за учествовање у секцијама, а постепено и укључивали ученици који наставу прате по ИОП-у 1 и 2, потребно је пажљиво планирање корака и активности. „При

¹³⁸ 62. Републички зимски семинар, *Литерарна секција у дигиталном окружењу*; Акредитовани онлајн стручни скуп за наставнике *Како ефикасно прилагодити наставу свим ученицима у одељењу у предметној настави*, Београд: Издавачка кућа „Клет” (март 2021. година); Предавање *Литерарна секција и ИКТ*, Међународна конференција „Инклузивно образовање – пут развоја образовања Србије”, Министарство просвете, науке и технолошког развоја, Уницеф, Тим за социјално укључивање и смањење сиромаштва, уз подршку Швајцарске агенције за развој и сарадњу, Београд, 23. 11. 2018; Предавање *Виртуелне екскурзије и литерарна секција*, Конференција и сајам „Нове технологије у образовању”, Министарство просвете, науке и технолошког развоја, Министарство трговине, туризма и телекомуникација, Тим за социјално укључивање и смањење сиромаштва, Белекспоцентар, Београд, 9. јун 2018; Предавање *Литерарна секција ОШ „Др Драган Херцог”*, Дечји културни центар Београд, 4.12.2017; Предавање *Секције у специфичним наставним условима*, Вебинар „ИСПИТ”, Ректорат Универзитета у Београду, Омладинска организација иновација и традиција, 31. 10. 2020; Предавање: ИКТ у настави српског језика и књижевности, Конференција „ICTeachers 2” Палата Србија, сала Београд, 25. 10.2012. итд.

програмирању рада секција морамо водити рачуна о интересовањима и потребама ученика. Ученичка интересовања су разноврсна, а потребе и захтеви често нереални. Зато морамо водити рачуна о могућностима ученика и програмирати онолико задатака колико можемо остварити” (Мркаљ 2011: 118). Ученици којима је потребна додатна подршка могу бити укључени у рад драмске, новинарске, рецитаторске и литерарне секције. Руководилац секције би требало да добро познаје јаке стране ученика и потребе за подршком, наведене у педагошком профилу датог ученика, и према томе да ученика пажљиво уводи у одређене активности и рад секције.

„У рецитаторским секцијама заинтересовани ученици највише воле да рецитују и учествују у рециталима, а затим их интересује садржина и интерпретација песме, слушање плоча уметника рецитатора, улажење у тајне лепог говора и др.” (Мркаљ 2011: 118). У пракси се показало да некада ученици са потешкоћама из спектра аутизма могу веома брзо да науче текст одређених песама самостално, уз звучни запис или помоћу аудио и видео материјала који се налази на интернету. Међутим, запажено је да би са овим ученицима требало радити на самопоуздању, охрабривању и оснаживању да пред публиком покажу своја знања и рецитаторске вештине. То би се могло остварити постепено, прво у оквиру рецитаторске групе, а касније припремајући ученике за школске приредбе и школска такмичења рецитатора. Трбало би их припремити на то да ће на наступу бити већи број учесника, да ће се чути различити звуци (музика, певање и рецитовање других учесника, тапшање и аплаудирање), што их, иначе, може ометати да наступају. Припремање ученика са сметњама из спектра аутизма за јавни наступ важан је корак не само за дато такмичење или наступ, већ и за социјализацију и припремање ученика за различите животне околности у којима може бити различитих нових и непредвиђених мултисензорних подражаја који често ове ученике могу да *блокирају* и доведу до њиховог повлачења и изопштавања из друштва. Ученици са моторичким потешкоћама, а очуваним памћењем и говором, могу да памте веома дугачке текстове напамет и да их казују. Код ових ученика запажено је успешно учествовање на рецитаторским такмичењима и активно учествовање у рецитаторским и драмским секцијама.

„У драмским секцијама ученике највише интересује глума, припремање позоришних комада и наступи” (Мркаљ 2011: 118). У припремање представе могу бити укључени ученици који наставу прате по ИОП-у на различите начине. Ученици некада могу имати развијену мимику, гестикулацију и добру координацију покрета, па иако су невербални¹³⁹ или имају умањене вештине говора, могу добити улогу која подразумева покрет или неку моторичку радњу. У медијима је присутно извештавање о великом броју инклузивних представа, када се подразумева да су извођачи представе некада само ученици који прате наставу по ИОП-у, некада ученици типичног развоја и ученици који наставу прате по ИОП-у, а теме представа су разноврсне, од већ постојећих драмских комада који се адаптирају за потребе извођења, па до драматизације актуелних тема које престављају изазов за особе са сметњама у развоју и инвалидитетом, децу из социјално угрожених средина итд. Примера ради, манифестација „Златна јесен”¹⁴⁰ организује се сваке године на Клиници за рехабилитацију, у оквиру које драмска секција изводи представе. У Народном позоришту у Вршцу одиграна је инклузивна представа „Деда и репа (без репа)”, у организацији Удружења „Отворено срце света” и Еду театар¹⁴¹. На сцени „Пан театра”, чланови драмске секције Удружења „МНРО Звездара”, извели су представу „Пепељуга у земљи чуда”¹⁴². Неки чланови поменуте драмске секције, сада одрасле особе, као ученици основне школе били су активни чланови рецитаторске и литерарне секције (о којој ће касније бити више речи). Ово су само неки од примера успешне

¹³⁹ У литератури се овај термин односи на ученике код којих је запажено одсуство говора, тј. немогућност да се вербално споразумевају.

¹⁴⁰ <http://www.osdrdraganhercog.edu.rs/vest/manifestacija-zlatna-jesen/>, <25. 1. 2023.>

¹⁴¹ Видети: <https://omladinskenovine.rs/2021/12/05/inkluzivna-predstava-deda-i-repa-bez-repa-foto/>, <25. 1. 2023.>

¹⁴² Видети: <https://zvezdara.rs/odigrana-inkluzivna-predstava-pepeljuga-u-zemlji-cuda-2/>, <25. 1. 2023.>

инклузивне праксе кад је реч о драмској секцији у школама и у оквиру различитих удружења за особе са развојним сметњама и инвалидитетом.

„У новинарским секцијама ученике интересује писање свих врста новинских написа и уређивање зидних новина” (Мркаљ 2011: 118). Нове технологије омогућавају да се у дигиталном окружењу у оквиру новинарске секције представи школски живот и активности ученика у електронским школским часописима. Ученици који се налазе на дужем болничком лечењу у Србији или иностранству, могу путем дигиталних технологија да постану активни чланови новинарске секције. Као пример из праксе може се навести активност ученика, репортера,¹⁴³ који се налазе на дужем болничком лечењу у иностранству сваке године. У слободно време они могу писати репортаже, које касније могу да се објаве на сајту школе или у школским електронским публикацијама. Оваква или сличне активности могу да буду веома подстицајне за ученике који наставу прате по ИОП-у због нарушеног континуираног школовања. Такође, могу деловати и терапеутски, јер ученици свакодневицу обогаћују ангажовањем око прикупљања грађе за репортажу, уобличавања текста, лектуре и коректуре текста, а по завршетку рада, велико задовољство им може причинити објављени текст, који може бити видљив у дигиталном или штампаном облику. „Тек кад се обезбеде могућности да ученици своје радове штампају у школском или неком другом листу, или макар да се ученички прилози у време своје актуелности обзнањују у виду усмених или зидних новина, појавиће се нов мотивациони фактор за стварање новинарске редакције и даље успешан рад” (Николић 2009: 136). Неретко, ако ученици у оквиру секције похађају лекторски курс или савладају дигитални правопис, иако везани за кућу, могу у будућности да се определе за професију која подразумева писање у дигиталном окружењу.

„У литерарним секцијама ученике највише интересује писање самосталних састава (нарочито песама), читање књига и разговор о њима, затим уређивање зидних новина, упознавање живота и рада књижевника” (Мркаљ 2011: 118). Наставници српског језика и књижевности после завршених студија, требало би да су потпуно стручно спремни за руковођење литерарном секцијом, којој се у овом раду даје више простора у односу на друге секције у даљем тексту, јер за остале секције потребно је да се наставници додатно стручно усавршавају из области новинарства, драматургије итд. Такође, у предметној настави, посебно од петог разреда основне школе, ученици су склони да оставе ликовно стваралаштво које су до тада неговали и посвете се писању. „Од свих облика стваралаштва литерарно-књижевно стваралаштво је најкарактеристичније за школски узраст (Виготски 2005: 50), које код ученика може да развија креативност, машту и спознају света око себе.

Ако се узме у обзир позитиван ефекат секција на поспешивање самосталности, социјализације, дружења и напредовања ученика којима је потребна додатна подршка у образовању (Арсовић, Ковачевић 2022: 50), проистиче да су ваннаставне активности веома значајне за ученике. Стога, укључивање поменутих ученика у ваннаставне активности у школама за образовање ученика са сметњама у развоју и редовним школама могло би допринети њиховој социјализацији, дружењу и развијању њихове креативности и стваралаштва, али и самопоуздања, сигурности, овладавању различитим практичним вештинама, па чак и усмеравању на будуће занимање. У прилог овом закључку, може бити и једно запажање у литератури да деца која имају нпр. проблеме у понашању, па чак и малолетни делинквенти¹⁴⁴, могу радо да пишу када се код њих појави потреба да пишу о свим странама свог живота. У стваралаштву ове деце одражава се „сва тамна, сва тешка страна њиховог живота. Тамница, рана смрт или болест, сиромаштво, одбаченост, незаштићеност – то су главни мотиви у њиховим песмама. Појављује се, додуше, у тим песмама и други тон – тон одважности, хвалисавости, опевања својих подвига” (Виготски 2005: 56). Често, на литерарним

¹⁴³ Видети: <http://www.osdrdraganhercog.edu.rs/vest/gostovanje-clana-zirija-italijanskog-h-faktora-na-poliklinici-san-mateo/> <25. 1. 2023.>

¹⁴⁴ „Делинквенција – преступничко понашање, вршење кривичних дела. [...] У клиничкој и форензичкој психологији посебно се проучава малолетничка делинквенција” (Требјешанин 2008: 76).

радионицама ученици могу доживети емоционално растеређење и ублажавање тешких животних ситуација у којима су се нашли итд. Поменуто се може запазити у субјективном тону и опису ситуација које муче ђаке, посебно у предметној настави у основној школи. Наставник српског језика и књижевности путем писменог задатка или у оквиру стваралаштва на радним састанцима литерарне секције може уочити расположења ђака, њихове ставове, размишљања, а некад и осећања и стање у ком се налазе. Виготски је писао о настојању Ане Гринберг да сакупи приче о делинквентима узраста од четрнаест до петнаест година. Анализом 70 радова дошла је до запажања да су сва деца била озбиљно заинтересована да пишу о свом животу. Такође, запазила је да неписменост или слаба писменост није спречила ђаке да пишу. „Истинска озбиљност књижевне речи сведочи о правој потреби да се изразе речима, убедљивост и разноврсност дечјег језика, који уопште не личи на литерарни шаблон одраслих” (Виготски 205: 57).

У приручнику „Дар различитости”¹⁴⁵ говори се о значају неговања ваннаставних активности, посебно са ученицима који наставу прате по ИОП-у. Јана Поповић је указала на то да

док учествујемо у неком уметничком стваралаштву, наш мозак активира различите делове. Тако покрећемо:

- моторни кортекс – који је задужен за планирање, контролу и извршење вољних покрета;
- соматосензорни кортекс – задужен за контролу моторике и координације око-рука;
- базалну ганглију – заједно са кором великог мозга, део је јединственог, интегративног, моторног система;
- мали мозак – задужен за интеграцију у циљу финог подешавања моторних активности” (Дар различитости 2020:6).

Аутор закључује да кроз овај научни пример могу се ученици разумети и може им се помоћи заједничким неговањем уметности. У даљем тексту овог аутора дат је низ примера који указују на благотворно дејство уметности на ученике којима је потребна додатна подршка. Посебно истиче примере када деца која муцају или имају проблема у говору певају без икаквих потешкоћа, затим да деца са аутизмом праве невероватна дела на платну и у писаним формама. Указује и на својства ове деце, коју је тешко нпр. слагати јер уочавају наше невербалне покрете и расположења. Други аутори у поменутом приручнику упућују на различитост ових ђака, али различитост издвајају и истичу као предност и полазиште за креативност и стваралаштво. У литератури се појављују различити примери утицаја уметности на развој ученика. Одређени аспекти музичке уметности погодни су нпр. за подстицај развоја, моторике, комуникације и социјално-емоционалних димензија личности ученика. Истраживања су показала да „музички тренинг у детињству има позитивне ефекте на многе когнитивне функције као и повезаност са неуропластичним променама у структури и функционисању мозга како код типичне деце тако и деце са сметњама у развоју” (Тријић, Николић 2022: 178), као и на развој говора.

У литератури је запажено да се сматра да ваннаставне активности могу допринети стицању социјалних компетенција ученика којима је потребна додатна подршка у образовању. После спроведеног истраживања у школи за ученике са развојним сметњама и инвалидитетом о поседовању социјалних компетенција поменутих ученика, један од закључака је био да се социјалне компетенције могу побољшати укључивањем ученика у ваннаставне активности са родитељима и породицом, подстицањем комуникације и тимског рада у оквиру секција, као и додатним ангажовањем школских тимова (Батур, Вујовић 2022: 149).

Тежња да се ученици којима је потребна додатна подршка у образовању укључе у ваннаставне активности исказана је и у ставовима све већег броја наставника који сматрају да

¹⁴⁵ „Мали приручник за прихватање различитости настао је у оквиру пројекта „Дар различитости”, који је организован под покровитељством Амбасаде САД у Београду. Пројекат „Дар различитости” укључује децу и тинејџере са аутизмом, као и осталим развојним поремећајима у инклузивне, уметничке радионице заједно са вршњацима без здравствених проблема.” (Дар различитости 2020: 2).

би у болничким условима настава за ученике који се задржавају на лечењу требало да се одвија кроз ваннаставне активности. У основној школи за ученике на болничком и кућном лечењу спроведено је истраживање. У истраживању је учествовао 71 наставник тако што им је послат упитник са десет питања. Десето питање је постављено на овај начин: „Да ли сматрате да би давање предности ваннаставним активностима у односу на обавезну наставу у болници са великом флукуацијом деце позитивно утицало на квалитет живота за време боравка у болници ” (Алексић 2022: 35). Увидом у резултат, из графикана, закључено је да 52,1% наставника сматра:

да би дата предност ваннаставним активностима над обавезном наставом имала позитиван утицај на квалитет живота у болници у односу на 47,9% који сматрају да би се ипак требало држати обавезних наставних активности. Више фактора је, свакако, утицало на овакав резултат и то би могао да буде предмет неког другог истраживања. Наравно, решење које би дало могућност ваннаставним активностима да буду примарне у раду у тим болничким одељењима, потребно је да испрати Закон који би препознао флексибилност као опцију у раду са болесном децом, а о чему су писали у својим научним и истраживачким радовима многи аутори, који су се бавили проблематиком школовања деце на дужем кућном и болничком лечењу, и да таква настава буде третирана као обавезна у процесу школовања ученика на дужем кућном и болничком лечењу, а посебно у болничким одељењима са великом флукуацијом деце (Алексић 2022: 35).

О значају организовања ваннаставних активности за ученике којима је потребна додатна подршка говори и истраживање из 2015. године, којим је обухваћен велики број школа за школовање ученика којима је потребна додатна подршка.¹⁴⁶ Тада је закључено да се у овим школама најчешће организују драмска, рецитаторска, литерарна секција (60%), ликовна секција (58%), спортска секција (42%), музичка секција (33%), уметничко-креативна секција, креативна радионица (26%), еколошка секција (18%), плесна секција, ритмичка, фолклор (17%), информатичка, компјутерска секција (11%), саобраћајна секција (8%), фото секција и новинарска секција (5%), језичка секција (3%) итд. Такође, запажено је да ученици најчешће одлазе на екскурзије и излете (39%), представе, приредбе, културне, манифестације, изложбе (38%), спортске активности (34%), креативне радионице (29%), радна активност са терапеутским вежбама (16%) итд. Сви резултати приказују присуство разноврсних ваннаставних активности у којима учествују ученици којима је потребна додатна образовна подршка. Посебно значајна за овај рад је чињеница да су литерарна, драмска и рецитаторска секција најзаступљеније у свим школама за ученике са развојним сметњама. Стога, у даљем тексту биће приказан пример из праксе, тј. рад литералне секције и значај њеног организовања за ученике којима је потребна додатна подршка.

Нове технологије, интернет и друштвене мреже, учиниле су, између осталог, видљивијим маргинализоване групе ђака и особе којима је потребна додатна подршка, као и њихово стваралаштво у оквиру различитих пројеката и иницијатива. Путем интернета се проналазе, разговарају, друже се и приказују свој рад.

Многе школе, културне институције и различите организације настоје да развијају стваралаштво ученика и старијих особа са различитим сметњама јер су увидели значај оваквих иницијатива. Он се огледа: у њиховом укључивању у различите области живота, дружењу, у социјализацији, осамостаљивању и раду, који их могу довести до вођења самосталног живота, независног од примарне породице и родитеља. Ученици и особе којима је потребна додатна подршка често стварају своја дела, посебно оснажени радом у групама, секцијама и дружинама. Уз надзор уметника и стручњака за вођење секција и радионица, стварају, излажу и продају своја дела на различитим изложбама. На тај начин остварују самосталност и бригу

¹⁴⁶ Документ *Анализа квалитета образовања у школама и одељењима за образовање деце са сметњама у развоју*, настао је у оквиру пројекта Министарство просвете, науке и технолошког развоја и Уницефа, 2015. године.

за своју егзистенцију. Примера ради, магазин „Лицеулице”¹⁴⁷, окупља особе којима је потребна додатна подршка током целог живота. У магазину, који има богату и разноврсну тематику, приказују се и појединци који су успели да се осамостале упркос различитим сметњама. Многи од њих продају овај часопис, а неретко су и јунаци различитих прича и чланака. Управо у 75. броју магазина приказује се особа која је живела у прихватилишту за одрасле, али се изборила за самосталан живот радећи као продавац магазина. У овом броју, примера ради само једног у низу, приказује се рад Инклузивно-креативног центра који је намењен квалитетнијем образовању, професионалној оријентацији и радном оспособљавању особа са сметњама у развоју. Програмом рада овог центра предвиђена је стална продајна изложба накита, одевних предмета, керамике, предмета насталих на ткачкој и столарској радионица, предмети од рециклираног метала итд. На основу само овог примера може се закључити колико су секције значајне још од најранијег периода за ученике којима је потребна додатна подршка у образовању и колики може бити значајан њихов утицај на социјално-емоционални развој у току школовања и на професионалну оријентацију.

Многе установе културе су увиделе значај укључивања особа са развојним сметњама и инвалидитетом у културне манифестације, приредбе и остале културне догађаје. Предузеле су мере преуређења простора и омогућавања приступа овим особама постављањем рампи, адаптирањем ходника, тоалета и осталог простора. Такође, организују се представе, концерти и дружења у која се укључују ученици о одрасле особе којима је потребна додатна подршка. Један од примера такве установе културе је Дечији културни центар Београд, где се поменути ученици укључују у литерарне конкурсе, радионице и дружења са песницима и писцима, а њима су посвећени догађаји којима се прослављају значајни датуми за особе са инвалидитетом. Међународни дан особа са инвалидитетом (3. децембар) прославља се широм Србије, а у различите приредбе, активности и радионице укључена су деца, ученици и одрасле особе са инвалидитетом. Стога, секције у које се укључују поменути ученици, доприносе видљивости ових ученика, могу указати читавом окружењу на значај укључивања ових особа у све токове живота и подсетити на дужност целокупног друштва да се о њима брине и стара.

7.2. Литерарна секција (пример из праксе)

„Настава српског језика и књижевности у основној школи, поред основних образовних и васпитних циљева има и задатак да ученике оспособи за креативни, стваралачки процес, у коме ће сваки субјекат испољити своје максималне могућности, на одређеном степену развоја и у одређеној области” (Мркаљ 2011: 119). Ученици би своју креативност могли испољити неометано када се осећају пријатно, у окружењу вршњака, када спонтано истражују области које их занимају, неоптерећени оцењивањем и унапред испланираним циљевима. Секције могу бити веома подстицајне за испољавање креативности и истраживање талената ученика, који их доводе до стваралаштва, на радост свих – ученика, наставника, породице и шире заједнице. Задатак наставника могао би бити садржан у настојању да се код ученика подстиче и развија креативност, која је један од путева који воде стварању уметничких дела. Од најранијих дана живота деца су у додиру са различитим уметностима. Најпре се деци певају песме и упознају се са музиком, пред спавање им се певају успаванке, читају бајке и причају приче. Касније, у складу са развојним процесом, деца радо цртају и боје, упознају се са различитим приборима и техникама за цртање. Сваки додир са уметношћу може да подстиче децу да замишљају и развијају машту. „Машта се не појављује одједном, већ се веома лагано и постепено развија из најелементарнијих и простих облика у сложеније; на сваком ступњу узраста има свој израз; сваком периоду детињства својствена је посебна форма стваралаштва” (Виготски 205: 24).

¹⁴⁷ Магазин „Лицеулице” је настао уз подршку Европске уније, у оквиру пројекта Regional Network for Cultural Diversity – READ (пројекат има за циљ да омогући организацијама цивилног друштва да негују и допринесу интеркултуралној толеранцији и демократским вредностима, с посебним фокусом на омладину), ЛИЦЕУЛИЦЕ, септембар 2021, број 75.

Како се богати искуство детета, док спознаје свет око себе, оно учи и да разликује машту од стварности. Некада је фантазија код деце веома развијена и тешко одвојива од онога што деца перципирају као стварност. Дакле, фантастично и реално се преплићу и надограђују. „Детињство се сматра тренутком када је фантазија најразвијенија и, сагласно томе, са развојем детета, његова машта и снага његове фантазије се смањују” (Виготски 205: 40). Међутим, у даљим истраживањима Виготски је дошао до закључка да се стварна стваралачка машта продубљује упоредо са развојем зрелости човека и уско је повезује са полним сазревањем. Закључује да дете мање може да измашта од одраслог човека јер има сиромашније искуство, али за разлику од одрасле особе која машта, дете више верује резултатима своје маште и мање их контролише. Стога, у сваком периоду живота, присутна је машта која доприноси креативности и стваралаштву. Сваки човек у различитим етапама живота тежи различитим облицима стваралаштва – које му, између осталог, доносе радост, срећу и задовољство, иако стваралаштво може некада бити веома тешко. Од најранијег узраста ученици се суочавају са тешкоћама док цртају, уче одређену мелодију и напослетку, са срећом, када успеју да нацртају или отпевају оно што желе.

Добро је познато да у раном узрасту сва деца пролазе кроз неколико стадијума цртања. [...] На почетку школског узраста љубав и интересовање деце за цртање почињу да слабе. [...] Она опстаје само код усамљених, најобдаренијих, као и у дечјим групама у којима услови васпитања код куће или у школи стимулишу бављење цртањем и подстичу њихов развој. [...] Цртање постаје већ преживљена етапа и његово место почиње да заузима ново стваралаштво, књижевно или литерарно, посебно у периоду полног сазревања детета (Виготски 2005: 50).

Виготски се осврће на запажање Соловјова који право књижевно стваралаштво ученика везује за зрелост и сматра да дете треба да дорасте до литерарног стваралаштва, а то се постиже богатством личних доживљаја, развијањем способности да се анализира, посматра, промишља итд. Да би се подстакло литерарно стварање, потребно је да наставник промишља и планира кораке и добро осмисли све активности, узимајући у обзир узраст ђака, његова интересовања, мотивацију за рад итд. Неки мислиоци сматрају да ученике треба мотивисати на различите начине и саветују да се за ученика изабере литерарне форме које му највише одговарају: записи, писма и кратке приче. Такође, сматра да тема састава треба ученику да буде добро позната, посебно зато што ученик најбоље може писати о ономе што добро зна и о чему је много и дубоко мислио. „Зато развој дечјег литерарног стваралаштва постаје одмах лакши и успешнији процес онда када се дете подстиче да пише на тему која је њему разумљива, која га узбуђује и, што је најважније, која га подстиче да речима изрази свој унутрашњи свет. Врло често дете лоше пише зато што нема шта да каже” (Виготски 2005: 52). Зона Мркаљ истиче да је важан задатак сваког наставника да утврди на које начине може да подстакне стваралаштво ученика и како да мотивише и посебно ангажује заинтересоване ученике за рад у одабраној секцији. Упућује на то да се ученик може мотивисати на различите начине: омогућавањем креативне наставе ученику, остваривањем добре комуникације са учеником, осмишљавањем занимљивих предавања која ће ученике заинтересовати да додатно истражују, организовањем заједничких посета, излета и књижевних сусрета, где ће се развијати и другарство.

За ученике којима је потребна додатна подршка може бити значајно да буду чланови секција, посебно литерарне, која им пружа могућност да развију своје литерарно стваралаштво, које може бити „усмерено ка новом и богатијем доживљају матерњег језика” (Мркаљ 2011: 120), као и могућност за стицање социјалних вештина, дружење и развој личности.

У даљем раду биће приказана организација рада литерарне секције (која ће бити узета као пример из праксе), као и прилагођавање постојећих смерница за стручно вођење литерарне секције на мноштво различитих начина, са циљем да се покаже како су се ученици којима је потребна додатна образовна подршка укључили у различите активности са вршњацима типичног развоја. Идеја за настанак секције настала је на часовима предмета Српски језик и

књижевност. Спонтано се дешавало да се, упркос различитим баријерама, неко од ученика изразио стихом, неко начинио леп лирски исказ, некада су диктирали састав који је наставник забележио на папиру итд. Ученици су на часовима показали велико интересовање за књижевна дела различите садржине и врсте. Неки су волели да рецитију, неки да пишу или стварају усмена дела, неки да глуме. Музика је постала саставни део часова. Такође, често су књижевна дела илустрована или обрађивана путем цртежа, стрипа или мапе ума.

Из једног извештаја о историјату секције:

„Литерарна секција¹⁴⁸ је основана 2008. године. У току свог рада мењала је састав, програм, садржаје, сарадњу са другим секцијама школе и место рада. Прилагођавала се специфичним условима рада у школи и тежњи ученика да се на различите начине изразе и покажу своје таленте у болничким и кућним условима, као и у оквиру наставе на даљину (која се у школи спроводи од 2009/2010. године). Организација рада секције мењала се из године у годину због сталне тежње и јасног циља наставника да се што већи број ученика укључи у њен рад. Основни разлог за укључивање већег броја ђака у рад секције везан је за тежњу да се ученици, који су просторно удаљени једни од других, друже и раде у оквиру своје вршњачке групе, развијајући социјалне вештине и осећај припадности. На почетку, састанци су се организовали индивидуално са сваком ђаком, у складу са кретањем наставника у току радне недеље. Поред компликованог распореда одржавања радних састанака, присутне су биле и различите баријере при организовању књижевних вечери, посета, излета и сусрета са писцима. Учествовање на школским приредбама и сарадња са осталим секцијама школе успешно су реализоване на радост свих. Учествовање на такмичењима и наградним конкурсима захтевало је посебно разматрање и добро промишљање о самом карактеру и критеријумима такмичења. Са једне стране, постојећи конкурси били су недостижни ученицима којима је потребна додатна образовна подршка, а руководиоци секције није успевао да пронађе такмичења и конкурсе за ученике у процесу инклузије. Стога, неколико година развој секције кретао се у оквирима школе. Ученици су писали радове, сређивали школски часопис и учествовали на Школском наградном темату, једином такмичењу „по мери” чланова секције. Оно што припада историјату рада секције је чињеница да је школска 2015/2016. година била прекретница у раду секције. То је година када се укључио највећи број ђака у рад секције јер је пронађено адекватно решење да се препреке премосте и да сви ђаци који желе, буду заједно и раде заједно у дигиталном окружењу. Просторно удаљени ученици су били повезани путем алата за комуникацију у виртуелном простору и могли су да присуствују радним састанцима литерарне секције. Исте године, први пут чланови литерарне секције освојили су награде на такмичењима ван школе. Затим, први пут су се укључили у догађаје са вршњацима из редовних школа, одлазили на доделе награда, укључили се у манифестације, стварали велики број литерарних радова, објавили радове, а излазили су и први прилози о секцији у дневним листовима. Треће место на Републичком такмичењу литерарних секција основних и средњих школа ученицима и самој школи донело је велику радост и представљало путоказ за будуће активности и рад. Школска 2016/2017. донела је прегршт дивних литерарних остварења, драгоцену награду, диплому и признања. Такође, школска 2016/2017. донела је други пут треће место на Републичком такмичењу литерарних секција основних и средњих школа, а 2017/2018. секцији је донела друго место на Републичком такмичењу литерарних секција основних и средњих школа, у организацији Друштва за српски језик и књижевност Србије, Задужбине „Десанка Максимовић” и Министарства просвете, науке и технолошког развоја. Ученици су освојили укупно 80 награда и признања на литерарним смотрема и конкурсима од 2016. године.”

Садржај једног извештаја о раду литерарне секције у целости:

¹⁴⁸ Делови текста преузети су из неколико извештаја о раду секције у школској 2015/2016, 2016/2017. и 2017/2018. години. Приказују дугогодишњи развој секције у специфичним условима рада. Овај део текста може бити значајан за преглед рада секције у целости и за схватање оправданости увођења нових решења ради унапређивања рада секције. Извештају су приложени Друштву за српски језик и књижевност поводом пријаве на Републичко такмичење литерарних секција основних и средњих школа, у организацији Друштва за српски језик и књижевност Србије, Задужбине „Десанка Максимовић” и Министарства просвете, науке и технолошког развоја.

- Уводна реч
- Историјат литерарне секције
- Годишњи план рада литерарне секције
- Извештај о планираним активностима
- Организација рада
- Облици рада
- Резултати рада
- Школски наградни конкурс
- Секција у медијима
- Одржана предавања о литерарној секцији
- Акција „Читалачки маратон”
- Најбољи едукатори Србије 2018. године
- Дипломе, награде и похвале

7.2.1. Организација рада

Литерарном секцијом обухваћени су сви ученици који имају жељу да се баве литерарним радом, уче различите технике писања, проучавају поетику писаца ван оквира програма наставе и учења, учествују у припремању радова за конкурсе, наградне темате, припреме се за такмичење рецитатора, припреме радове за нови зборник литерарних радова, уређују страницу сајта „Додатни час”, објављују вести на школском сајту, објављују радове, иду на виртуелне „екскурзије”, књижевне вечери и изложбе. Рад литерарне секције одвија се једном недељно, са ученицима који наставу похађају на даљину, а помоћу Скајп¹⁴⁹ програма могу им се прикључили остали ученици школе. Овакав вид организације радних састанака, настао из тежње да се осети колективни дух секције. Показао се као добро решење и охрабрио руководиоца секције да овакву праксу негује и у будућности. Циљ секције садржан је у идеји да се већи број ђака охрабри да изрази своје мисли, осећања, размишљања и помоћу прозних и поетских текстова прикаже свој таленат, а за собом остави литерарно дело трајне вредности¹⁵⁰. Важно је напоменути да сваки ученик има свој компјутер и обезбеђен интернет у болничкој соби или кући и користи одређену асистивну технологију. Посебно је важно нагласити да ученици имају подршку и помоћ родитеља или другог члана породице у раду. Такође, сваки члан секције овладао је одређеним вештинама рада на рачунару, познаје програме за рад, зна како функционишу сајт, блог итд. Такође, често спречени да пишу руком, ученици вешто куцају текстове помоћу прилагођене тастатуре или за писање користе одређене адаптере за оловке или граничнике. На радним састанцима посвећује се пажња правопису, писању помоћу тастатуре, дигиталном правопису, вештинама куцања итд. У оквиру секције, заказују се ванредни састанци којима могу присуствовати сви ученици који желе да прошире знања о раду у програму Мајкрософт Ворд. Такође, велики број састанака посвећује се темама које се тичу безбедности деце на интернету („Кликни безбедно”). Треба поменути да су се секцији у току године повремено прикључивали ученици који су били на краћем или дужем болничком лечењу. За њих се организују посебне радионице лепог писања у болничким условима, посете уметника и истакнутих личности из света културе итд. Некада се организују тематске радионице у договору са васпитачима и медицинским особљем. Тада се спроводе различите активности, нпр. израда честитки, прослава одређених дана (Дан јабуке, Дан здравља, Дан школе, Светосавска прослава, новогодишње украшавање болничких просторија, израда тематских паноа), издавајање најлепших речи српског језика и најлепших стихова

¹⁴⁹ Овај програм нуди могућност конференцијског позива за већи број ђака, једноставан је за употребу и у настави се користи од 2009. године. Онлајн и хибридна настава, од понедељка 17. марта 2020 године, укључује и друге програме за комуникацију (Зум, Мајкрософт Тимс, Гугл Мит).

¹⁵⁰ Видети 19. страну: https://www.savskivenac.rs/data/2018/SV_Informator_05_maj_2018_web.pdf <15. 3. 2023.>

народне поезије (прослављање манифестације „Март, месец српског језика и књижевности”), као и писање састава на страници *Састави ученика сајта Додатни час*.

Мере прилагођавања најчешће су се односиле на отклањање физичких и комуникацијских препрека. Тада су се прилагођавале методе рада и материјали за рад (текстови за рад су штампани већим фонтом, у употреби су били графикони, постери, слике, аудио и видео записи). Прилагођавање метода односило се на примену сарадничког учења, учења у пару, учења „корак по корак” итд. Простор и услови за рад су унапред прилагођени ученицима у болничким и кућним условима, тако да није било већих измена. Међутим, уведена је асистивна технологија, која је помогла да се отклоне комуникацијске препреке са ђацима (Тоби комуникатор или Си-борд комуникатор). Примера ради, примена асистивне технологије у ваннаставним активностима приказана је на Данима дефектолога 2022. Између осталог, приказана је активност која је одржана на даљину преко Скајпа, са групом територијално удаљених ђака. Тема ваннаставне активности била је „Народне умотворине – загонетање”. На Скајпу је подељен екран и преко дигиталног уџбеника усмерен разговор са ученицима о приказаним сликама и загонеткама. Од велике користи био је звучни запис народних умотворина. Ученици су посматрали слике, а затим износили запажања. Присећали су се загонетки које су чули раније. Запазили су да свака загонетка има одгонетку. Затим, гледали су илустрације на страници електронског уџбеника и покушавали да реше загонетке повезујући их са илустрованим одгонеткама. Ученица која је користила Тоби комуникатор, одговарала је помоћу асистивне технологије на питања као и сви ученици и равноправно учествовала у раду. На тај начин постигнут је главни циљ, а то је учење у вршњачком окружењу, уз успешну комуникацију и дружење, потпомогнуто асистивном технологијом. Активност је реализована помоћу дефектолога и аутора дисертације.

7.2.2. Годишњи план рада литерарне секције

Да би се радни састанци спроводили у описаним условима једном недељно, потребно је сачинити план рада секције. У наставку рада приказује се један од годишњих планова рада.

У септембру се формира секција и учесници се међусобно упознају. Истражују се њихова интересовања и жеље.

Како проводите слободно време? Коју музику слушате? Које филмове волите да гледате? Шта највише волите да читате? Које књижевно дело вам је остало у сећању? Да ли пишете песме? Да ли свирате неки инструмент?

Ученици ће одговорати на ова питања сразмерно жељи да са вршњацима и наставником поделе своја интересовања. Некада неће бити спремни на првим састанцима да причају о својим интересовањима, али им може бити можда изазовније да разговарају о маштању, инспирацији, креативности и стваралаштву. Оваква питања могу бити посебно подстицајна за ученике који наставу прате по ИОП-у 3.

Шта је машта? Када најчешће маштате? Зашто је важно маштање? Шта је инспирација и чему служи? По чему се разликује од маштања? Шта значи бити креативан? Како нас машта, инспирација и креативност доводе до тога да пишемо, цртамо и певамо?

Веома је важно да се ученицима пружи могућност да покажу како проводе слободно време. Посебно инспиративна тема може бити њихов хоби. Ученици могу бити подстакнути да покажу своје блогове, омиљене сајтове, књиге које читају и музику коју слушају.

Октобар је предвиђен за упознавање ученика са дигиталним алатима. Да би ученици неометано функционисали у виртуелном простору, потребно је да се добро упознају са алатима за рад које наставник пажљиво бира и који су примерени узрасту. Препорука је да алати буду једноставни и да их не буде много. У овом периоду је веома важно да се са ученицима разговара о понашању на интернету, поузданим и безбедним сајтовима и заштити од непријатних ситуација у виртуелном простору. Пожељно је да овладају употребом програма Ворд за писање и да се подсети основних правописних правила.

У новембру почињу да се спроводе различите активности, прилагођене свим ученицима (ИОП 1, ИОП 2, ИОП 3). Обележавају се важни датуми, реализују се различите радионице, пишу се састави и песме, организују се посете и изложбе, ажурира се сајт секције, разматрају се конкурси итд.

Годишњи план рада литерарне секције – предлог	
Септембар	<ul style="list-style-type: none"> • Формирање секције и упознавање са планом и програмом рада • Разговор о интересовањима чланова секције • Разговор о машти, инспирацији, креативности и стваралаштву • Представљање омиљене књиге (писца, песника, песме, сајта, блога, часописа итд.)
Октобар	<ul style="list-style-type: none"> • Упознавање са алатима за рад у дигиталном окружењу • Обележавање Европског дана матерњег језика • Дигитални правопис • Безбедност деце на интернету
Новембар	<ul style="list-style-type: none"> • Припрема за виртуелне екскурзије • Одлазак на виртуелне екскурзије (изложбе, књижевне вечери итд.) • Писање утисака о виртуелним посетама • Праћење књижевних конкурса
Децембар	<ul style="list-style-type: none"> • Писање поетских и прозних радова, читање и разговор о темама, поступцима, стилу • Избор радова који ће представљати ученике и школу на конкурсима и смотрема • Ажурирање сајта секције • Новогодишње честитке – групни рад у дигиталном окружењу
Јануар	<ul style="list-style-type: none"> • Припрема Светосавске приредбе – сарадња са осталим секцијама • Светосавски квиз
Фебруар	<ul style="list-style-type: none"> • Праћење књижевних конкурса • Писање поетских и прозних радова, читање и разговор о темама, поступцима, стилу • Умрежавање и пројекат са ученицима из других земаља
Март	<ul style="list-style-type: none"> • Праћење књижевних конкурса • Писање поетских и прозних радова, читање и разговор о темама, поступцима, стилу • Ажурирање сајта секције • Гостовање песника, писца, или етномузиколога
Април	<ul style="list-style-type: none"> • Одлазак на виртуелне екскурзије (изложбе, књижевне вечери итд.) • Писање поетских и прозних радова, читање и разговор о темама, поступцима, стилу • Припрема приредбе за Дан школе

Мај	<ul style="list-style-type: none"> • Одабир радова за Школски наградни темат • Учешће у програму поводом обележавања Дана школе (сарадња са секцијама) • Дан словенске писмености и културе
Јун	<ul style="list-style-type: none"> • Представљање резултата рада секције • Промоција Зборника литерарних радова ученика • Завршно окупљање чланова секције

7.2.3. Приказ одабраних активности

Промоција секције. Промоција рада секције може се организовати у установи и ван ње. Пожељно је да на промоцији буде што већи број чланова секције, а добровољци представе резултате рада секције. Примера ради, на позив стручног сарадника за културно-уметнички програм Дечјег културног центра Београд, представљена је литерарна секција поводом Дана инвалида (3. децембар). Описана је организација рада секције, резултати рада секције, сарадња секције са другим секцијама школе, излети, екскурзије, изложбе, уређивање сајта школе, освојене награде и први Зборник литерарних радова. Планирано укључење ученика у програм путем конференцијског позива није се реализовало због техничких проблема, али су ученици на овај начин представили секцију на Наставничком већу у установи. Промоција секције може да се оствари и путем изложби. Изложба дечијих литерарних радова трајала је десет дана у Дечјем културном центру Београд. Промоције секција могу бити и медијски пропраћене. Радио Београд, први програм, емитовао је најаву промоције литерарне секције и изложбу литерарних радова наших ђака., а дневни листови су писали о раду секције у културним додацима.

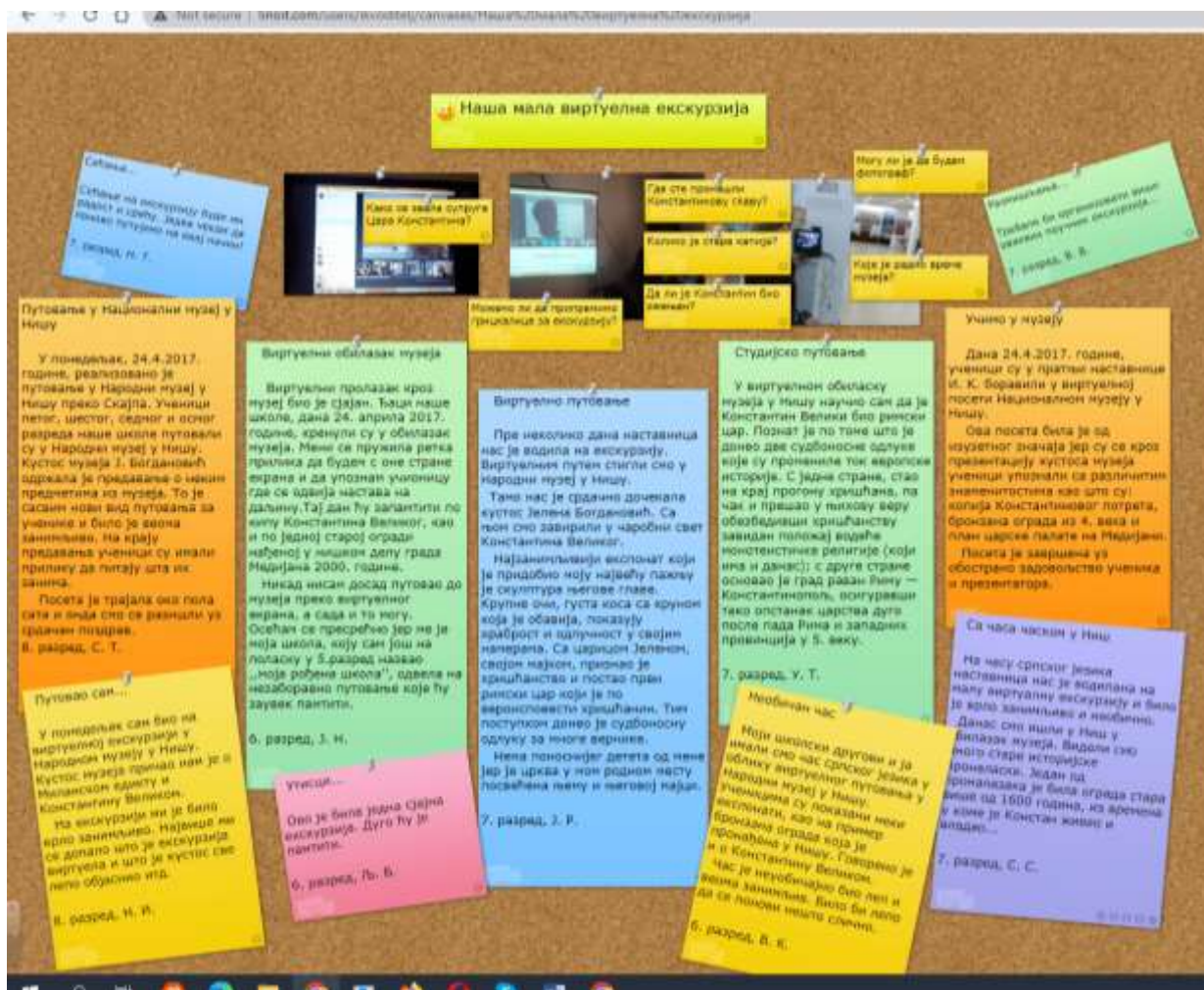
Књижевне вечери. Књижевне вечери није било могуће организовати на класичан начин, али је било могуће организовати их и спровести у виртуелном окружењу. На радним састанцима секције се договара и одлучује о томе ко би могао бити гост секције. Ученици некада имају посебну жељу да гост буде савремени писац и песник. Примера ради, ученици и руководилац секције упутили су позив, између осталих, Слађани Ристић, књижевници, новинарки и бившем ђаку школе. Слађана Ристић је са ђацима причала о школовању у болничким условима, свом учествовању у рециталу у част доктора Драгана Херцога 1971. године, лекара по ком школа носи назив, утиске о дружењу са вршњацима из болничке собе са којима је и данас у чврстом пријатељству, радости стварања уметничких дела, начинима писања, написаним делима, објављеним причама, песмама, значају сарадње писца и илустратора итд. Ученици су са великом радозналости и интересовањем пратили предавање, затим су постављали питања и интересовали се за стваралачки процес. Књижевница је остварила лепу сарадњу са ђацима и они су пожелели да за крај дружења прочитају своја дела, која су настала на састанцима литерарне секције.

Изложбе. Пошто су ученици просторно удаљени, организоване су посете виртуелним изложбама. Библиотека Матице српске¹⁵¹ приредила је 178 изложби у витринама. Од јануара 2011. изложбе су доступне у дигиталном облику и налазе се у јавном каталогу библиотеке. Ове изложбе посећују се тако што руководилац подели екран са ђацима помоћу могућности дељења екрана у програму Скајп, води их кроз презентацију која се налази на екрану, а ученици имају увид, и касније разговарају о ономе што су видели, чули, прочитали итд. Некада ученици буду домаћини изложбе. Једна од њих је и изложба „Чарлс Дикенс”. Ученици имају прилику да виде песников рукопис, фотографије, корице књига итд. Ученици могу добити смернице и сугестију да прочитају књигу и погледају најновију верзију филма „Оливер Твист”,

¹⁵¹ Линк ка изложби: <http://www.bms.ns.ac.rs/izlozbe/izlozba195.pdf> 7. <25. 1. 2023.>

као и verziju filma iz 1948. godine. Ova poseta je pogodna i za korelaciju u nastavi sa predmetom Engleski jezik. Interesantna je izložba „Jubileji starih srpskih bukvara”¹⁵². Učenici imaju priliku da se upoznaju sa starijim srpskim bukvarima iz vremena od 1597. do 1867. godine.

*Виртуелне екскурзије.*¹⁵³ „Сва теоријска промишљања о екскурзијама у педагошко-психолошкој и методичкој литерарни указују на њихов велики образовни потенцијал” (Стакић Савковић 2018: 65). Метода екскурзије у чијој је основи „непосредно упознавање оне предметности која је далеко од учионице, а не може се свести само на учење из књига” (Николић 2009: 73) показала се као веома делотворна у настави српског језика и књижевности и у оквиру ваннаставних активности. Нове технологије пружиле су могућност да се организују виртуелне екскурзије. Оне се могу уврстити у годишњи план рада школе, у план рада одређене секције, у годишњи план угледних и огледних часова ради усавршавања у оквиру установе итд. Значај за спровођење овакве екскурзије може бити вишеструк. Овим путем може се доћи на она места на која се не може једноставно доћи спровођењем правих екскурзија и излета. За ученике на болничком и кућном лечењу овакав вид екскурзије један је од начина да путују и друже се са својим вршњацима. Примера ради, прва виртуелна екскурзија представљала је посету Националном музеју у Нишу. Тада је кустос, који се директно укључио из музеја, приказао различите знаменитости и експонате. Ученици су били припремљени за посету.



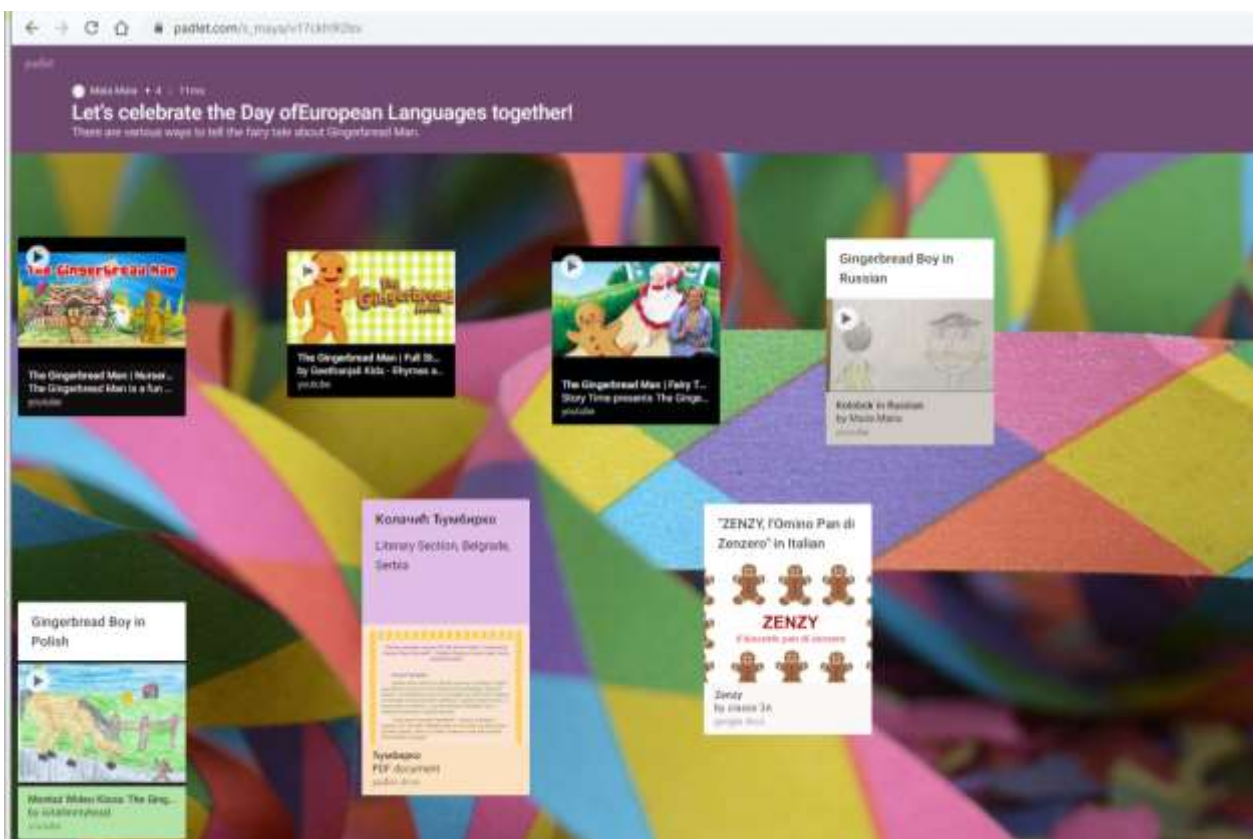
Слика 41. Виртуелни пано, <http://linoit.com/><25. 1. 2023.>

¹⁵² Линк ка изложби: <http://www.bms.ns.ac.rs/izlozbe/izlozba269.pdf> <25. 1. 2023.>

¹⁵³ Линк: <https://sway.com/nLj5CN6lZDSdOyWO>, <25. 1. 2023.>

Циљ активности је био да се после *екскурзије* ученици одреде да ли ће о том догађају писати вест, извештај, есеј, причу, бајку (Слика 41). Сви ученици су са вољом кренули на екскурзију. Наравно, припреме су биле велике. Требало је наћи доброг предавача који ће причу прилагодити ученицима у основној школи, затим, осмислити различите активности да ђаци не буду само пасивни посматрачи итд. Друга виртуелна посета Народном музеју у Нишу била је посвећена оружју из средњег века у Србији. Циљ оваквих посета је да ђаци прошире своја знања, друже се и забаве, а потом о догађају напишу своје утиске. Оружје из средњег века подстакло је ученике да истражују јунаке из епских народних песама, у делима проналазе оружје које су видели у музеју и повезују га са одређеним јунацима. На исти начин реализован је „пут” у Египат, тачније у Александријску библиотеку. Ученици су видели једну од најмањих књига на свету, разне експонате који се чувају тамо и разговарали о значају књига. Предавач је одговарао на бројна интересантна питања ђака на енглеском језику.

Прославе јубилеја и посебних дана. Европски дан језика, између осталих, може бити инспиративан за организовање радионица и пројеката. Примера ради, активност се може спровести повезивањем чланова секције са наставницима и ђацима из неколико земаља помоћу платформе eTwinning¹⁵⁴. Једну активност помоћу поменуте платформе осмислила је наставница из Украјине и позвала све школе у Европи да се придруже овом лепом догађају. Задатак једне је био да се преведе на српски језик прича „Gingerbread Man”, да се илуструје, украси по жељи и постави на виртуелни пано помоћу програма Падлет¹⁵⁵.



Слика 42. *Колачић Ђумбирко*, www.padlet.com, <25. 1. 2023.>

Прича чланова секције наше земље је добила назив „Колачић Ђумбирко” и постављена је на пано – заједно са радовима ученика из Пољске, Русије, Италије (Слика 42). Ово је

¹⁵⁴ Линк: <https://live.etwinning.net/>, <25. 1. 2023.>

¹⁵⁵ Линк: www.padlet.com, <25. 1. 2023.>

активност која се може допасти за рад члановима литерарне секције. Посебно им може бити интересантан део када упоређују сличности и разлике лисице из дела „Gingerbread Man” са лисицом која се појављује у нашим баснама и када се разговара о интернационалним мотивима у делима која се обрађују на часовима Српског језика и књижевности.

Издавачка делатност. Зборници, листови и часописи се креирају на радним састанцима и представљају круну рада сваке секције. Иако могу да се креирају у виртуелном облику, пожељно је да се пронађе начин да се штампају и поделе ђацима. Штампарија Издавачке фондације Српске Православне Цркве Архиепископије београдско-карловачке штампала је ђацима на дар Зборник литерарних радова у 350 примерака. У изради зборника члановима литерарне секције су се прикључили и остали ђаци школе (око педесет ђака укључило се у писање око деведесет радова на више од сто страна). Зборник литерарних радова приредили су чланови литерарне секције у сарадњи са осталим ученицима, учитељима, дефектолозима и наставницима. Зборник представља скуп прозних и поетских радова који су награђени на великом броју литерарних конкурса. У Зборнику се налазе и радови који су приспели на традиционално школско такмичење. Зборник је приређен у електронском облику и направљен је путем бесплатног и јавно доступног програма за израду електронских књига¹⁵⁶. Промовисан је на Наставничком већу школе, а представили су га чланови литерарне секције директно се укључивши путем конференцијског позива из разних крајева земље и из иностранства. Ученици су се представили и поделили утиске о литерарној секцији и Зборнику радова. Ова пракса је наставила да се негује.

Школски наградни конкурс. „У свакој школи, момо званичних конкурса и такмичења која се организују на нивоу града или региона, могу се осмислити литерарна такмичења и литерарни конкурси поводом: Дана школе, школске славе, Нове године, Дана Заљубљених, доласка пролећа, Ускрса, Божића итд.” (Мркаљ 2022: 82). У школама које образују ученике којима је потребна додатна образовна подршка, пожељно је да се организују интерни конкурси. Њихови критеријум могу да буду подстицајни да се што већи број ђака укључи и ствара. Конкурс „Боје и звуци мог родног краја” организован је на следећи начин:

- Одржан је састанак руководиоца школских секција. На састанку су присуствовали руководиоци литерарне секције, ликовне секције, драмске секције и фотографске секције.
- Установљена је тема која повезује све ђаке. Одређена је комисија за прегледање радова и установљени критеријуми по којима ће се оцењивати радови. Додатно су мотивисани дефектолози да и њихови ђаци учествују јер је такмичење намењено свим ученицима. Установљени су критеријуми, а резултати нису ни по чему показивали да је почетна позиција ђака била неправедна. Такође, требало је обратити пажњу и на ученике који су привремено ђаци школе на болничком лечењу. Одлучено је да критеријуми за ово такмичење буду везани за аутентичност рада, присутан полет и дух, потом технике писања и сликања и стил.
- Објављен је конкурс на сајту школе.
- Резултати конкурса су објављени на сајту школе.
- Зборник радова „Боје и звуци мог родног краја” приређен је у част педесетог рођендана школе и десетог рођендана литерарне секције. Зборник су уредили чланови литерарне секције са осталим ђацима и наставницима наше школе. Зборник је штампан захваљујући помоћи Удружења „Живојин Мишић”. (У оквиру такмичења „Најбољи едукатори Србије” Удружење је наградило руководиоца литерарне секције и на тај начин допринело да се штампа Зборник радова „Боје и звуци мог родног краја”). Штампарија Издавачке фондације Српске Православне Цркве Архиепископије београдско-карловачке такође је помогла да се штампа овај зборник.

¹⁵⁶ Програм FLIPHTML5 нуди могућност претварања докумената у виртуелне књиге.

Рад на школском сајту. На радним састанцима литерарне секције припремају се садржаји за сајт секције. Ученицима ова активност није страна јер често имају своје сајтове и блогове. Ученици који се посебно могу интересовати за писање вести на сајту, извештаја и припремања репортажа на састанцима литерарне секције су ученици који се налазе на болничком лечењу у иностранству. Њихови прилози могу бити у вези са актуелним дешавањима у местима у којима се налазе, знаменитим личностима и грађевинама (репортажа „Шетао сам Петраркиним стазама”, настала док је ученик био на лечењу у Италији).

Радионице. За ученике се могу организовати радионице чија тема може бити повезана са наставним активностима. Одабрани етномузиколози могу да приближе ученицима српску народну традицију и песме из давних времена. Музичари могу да приближе ученицима спону музике и књижевног дела. „Српска народна традиција — песме уочи Божића” одржана је у одељењима на даљину, а прикључили су се ученици из болница и из кућне наставе. Јелена Јовановић, гостујући етномузиколог, дописни члан САНУ и члан женске певачке групе „Моба”, причала је о томе шта је посао етномузиколога, затим о значају Сунца и повезаности људи са променама у природи. Објаснила је значење речи *коледо*. Ђаци су имали прилику да чују различите коледарске песме које је гошћа певала. Затим, ученици су нова сазнања повезивали са основним одликама лирских народних песама, посебно коледарских и божићних. На крају су сви научили и заједно певали песму „Ој Стојане, Стојадине”. Том приликом ученици су научили шта је антифоно певање – карактеристично за најстарије народне напеве. Ученици млађих и старијих разреда школе имали су прилику да слушају звуке харфе у болничким условима. Своје утиске преносили су на папир изражавајући се путем слике или речи док су се низала дела познатих композитора. На радионици су се премили за писмени задатак из српског језика. Радионицу је одржала харфисткиња Горана Ђургус, која редовно долази и свира у болничким условима. Ученици су „цртали музику”, причали о осећањима везаним за музику, дискутовали о значају музике и своје утиске преносили на папир.

Непосредни састанак чланова литерарне секције одржава се обично крајем школске године. У просторијама школе организује се дружење ђака, додела диплома за велики допринос раду литерарне секције, читају се радови итд. Тада долазе ученици из свих крајева Србије да прославе заједно своје успехе.

7.2.4. Преглед одабраних такмичења и смотри од 2015/2016. године

На страници *Новости* (сајт секције *Додатни час*) могу се видети актуелна такмичења и смотре. Такође, може се извршити преглед такмичења и смотри од 2016. године.

Издвојена су нека од такмичења на којима су ученици поменуте литерарне секције остварили запажене резултате:

- Републичко такмичење литерарних секција основних и средњих школа у организацији Друштва за српски језик и књижевност, Филолошког факултета Универзитета у Београду, Задужбине „Десанка Максимовић” и Министарства просвете, науке и технолошког развоја” (на *Листи* Министарства просвете, науке и технолошког развоја).
- Републичка смотра „Дани ћирилице” у Баваништу (на *Листи* Министарства просвете, науке и технолошког развоја).
- Светосавски књижевни конкурс (на листи међународних такмичења и смотри Министарства просвете, науке и технолошког развоја), Београд.
- Конкурс „Дај ми реч да је насликам”, ОШ „Свети Сава”, Основна школа за децу са сметњама у развоју и инвалидитетом, конкурс за ученике који наставу прате по индивидуалним образовном плану (ИОП 2).
- Традиционални наградни конкурс за најмлађе „Пиши Деда Мразу”, Пошта Србије.
- Конкурс „Љубав није само реч”, Културни центар „Младост” Футог.
- Такмичење „Читам, па шта”, Библиотека града Београда.

- Литерарни конкурс „Мој Љубимац”, Дечји културни центар Београд.
- Конкурс „Христос васкрсе, радости моја”, Српска православна црквена општина Никољачка.
- Четврти литерарни конкурс „Мој смешни свет”, ДКЦБ.
- Наградни конкурс „Лепо је волети, ДКЦБ.
- Наградни конкурс „Пробудимо успаване речи” Блаце.
- Наградни конкурс „Смешне приче и смешне песме”, Дечји културни центар Београд.
- Међународни конкурс часописа „Светосавско звонце”, тема: „Језик моје мајке”, Београд.
- Фестивал „Пролећне риме, ноте и слике”, Ниш.
- Конкурс Друштва учитеља Тополе, тема „Сећам се своје учитељице”, Топола.
- Конкурс посвећен Алекси Шантићу, ОШ „Алекса Шантић”, Калуђерица.
- Литерарни конкурс „У свету бајки”, Народна библиотека „Рака Драинац”, Блаце.
- XXI Књижевни конкурс „Гордана Брајовић”, Алексинац.
- Конкурс „Тасини дани”, ОШ „Херој Света Младеновић” у Сараорцима.
- Конкурс „Боје и звуци мог родног краја”, школска смотра.
- Литерарни конкурс „Мој смешни свет”, Дечји културни центар Београд.
- Литерарни конкурс „Златни лептир” у част Десанке Максимовић, Београд.
- Међународни фестивал хумора за децу, Лазаревац.
- Литерарни конкурс „Лепо је волети”, Дечији културни центар Београд.
- Литерарни конкурс „Изокренута прича”, ДКЦБ, Београд.

7.3. Примери пројеката – проширен програм

„Савремена методика наставе књижевности придаје велики значај примени истраживачких пројеката у настави књижевности” (Мркаљ 2022: 113). Истраживачки пројекти представљају могућност да се сви ученици укључе у различите активности. Правилником о ближим упутствима за утврђивање права на индивидуални образовни план предвиђено је да се настава прилагођава и ученицима који су показали изузетне способности и постигнућа из одређеног предмета или из области датог предмета и стичу право на ИОП да би остварили свој пун потенцијал и показали своја знања и вештине. ИОП-3, као и остали ИОП-и, садржи податке о ученику, податке о тиму за додатну подршку, педагошки профил ученика у ком се налазе подаци о интересовањима ученика, начинима на које учи, посебним карактеристикама, начинима комуникације са вршњацима и друге важне податке о ученику, затим план мера и индивидуализације, персонализовани програм наставе и учења, податке о праћењу и вредновању и сагласност родитеља. Да би ученици са изузетним способностима развили своја интересовања и унапредили своја постигнућа, за њих би требало пажљиво осмислити различита питања, задатке и активности. То се може остварити путем давања инструкција за индивидуални рад, нпр. за израду одређеног семинарског рада, примереног узрасту или неко занимљиво истраживање којим ће се продубити садржај датог предмета или области. Веома је важно пратити на који начин овакви ученици сарађују са вршњацима у оквиру групе и укључивати их у заједничке активности, бирајући за њих додатне задатке и активности у оквиру нпр. одређеног тематског пројекта или групног истраживања.

Изузетни ученици могу узети учешће у ваннаставним активностима, а посебно у секцијама, где могу бити ангажовани да воде одређени програм, да пишу за школске новине или школски сајт, да учествују у такмичењима, смотрама и пројектима. „Истраживачки пројекат поставља се тако да се истакне оно што је битно, што је неопходно усвојити као трајно знање (или умење). С друге стране, пожељно је да буде отворен за прелазак на више нивое интерпретације, актуелизацију читалачког искуства или откривање литерарних проблема који ће мотивисати ученика за расправу о етичким, друштвеним, психолошким питањима” (Мркаљ 2022: 113). Сваки ученик се може укључити у пројекте пажљиво бираним корацима,

планираним активностима и у складу са исходима учења. Пројектна настава може бити веома значајна за развијање потенцијала сваког ученика у одељењу и место где сваки ученик може да открије сопствену креативност, било да ради по редовном плану и програму наставе и учења или ИОП-у.

Пројектна настава може бити погодна за праћење различитих стилова учења сваког ученика, за праћење постигнућа, као и за формативно оцењивање. „Разноврсност захтева у истраживачком пројекту ваља да иде у сусрет остваривању принципа индивидуализације у настави” (Мркаљ 2022: 113). Пројектна настава од ученика захтева различите активности: самостално проналажење извора за истраживање уз праћење наставника, развијање стратегија за решавање различитих врста проблема, самосталност у раду и учењу, смисао за тимски рад и сарадњу, доношење различитих одлука и решења, поштовање временских оквира итд. Надарени ученици могу да покажу своја интересовања, таленте, радозналост и иницијативу у оквиру пројеката и остваре свој пун потенцијал.

Сваки пројекта треба да садржи јасан циљ, операционализоване исходе, резултате пројекта, планирану дужину трајања пројекта, активности ученика и наставника, предвиђене ресурсе, планиране пројектне активности, праћење вредновања пројекта и начине представљања пројекта. У следећем делу рада биће представљена два пројекта табеларно, у скраћеном облику, и два велика пројекта у којима се излажу различите могућности за укључивање свих ученика у пројектне активности.

7.3.1. Пројекат „Блискост далеких времена” у средњој школи¹⁵⁷

Пројекат „Блискост далеких времена ”	
Циљ пројекта	Развој одговорности за заједничка постигнућа, учење и развијање вештина и стицање трајног знања путем пажљивог планирања корака, подстицање радозналости и интересовања код ученика, као и добре основе за изучавање књижевних дела из средњег века у основној и средњој школи.
Операционализовани исходи	Ученици разумеју значај сарадње за остваривање заједничких циљева и разумеју значај одговорности за заједничка постигнућа.
Резултати пројекта	Панои, прикази иницијала, друштвене игре и писма.
Дужина трајања пројекта	Три месеца на настави и у оквиру ваннаставни активности
Активности ученика током пројекта	Ученици креирају планиране продукте рада, сарађују на пројекту, размењују мишљења, уче у дијалогу, истражују, испољавају креативност и уче.
Активности наставника током пројекта	Наставници координирају, прате, усмеравају и посматрају реализацију пројекта, ангажују се око формалних решења за презентацију пројекта.

¹⁵⁷ Предлози за реализовање ове активности са ученицима који прате наставу по ИОП-у 3 први пут изложени у излагању „Стара српска књижевност у читанкама за основну школу” (онлајн Међународна научна конференција Комисије за наставу словенских језика и књижевности Међународног комитета слависта, под називом *Актуелни теоријско-методолошки проблеми проучавања наставе словенских језика, књижевности и култура III*, Скопље, 2022. година).

Начин представљања пројекта	Пројекат је представљен у школској библиотеци поводом Дана словенске писмености и културе.
Потребни ресурси	Интернет ресурси, библиотека, часописи итд.
Корелација	Ликовна култура, Историја, Географија, Руски језик, Народна традиција, Музичка културе
Пројектне активности	Дефинисање теме и циља пројекта, подела у групе према темама за које се ученици интересују, организовање групног рада, подела улога у оквиру група. Истраживање о животу човека у средњем веку, развоју писмености, развоју књижевности, најстаријим писаним споменицима и средњовековним јунацима у народној књижевности путем неколико тематских целина: <i>Писмо некад и сад</i> , <i>Јунаци из средњег века</i> , <i>Мој иницијал</i> , <i>Изражавање у делима средњег века</i> , <i>Потрага за придевима</i> .
Праћење и вредновање	Показатељи на основу којих може да се процени успешност пројекта (панои, вести, састави, зборник, презентације, утисци ђака, медијска праћеност пројекта).

Ученици се деле у групе према темама које ће да истражују. Истраживање се врши у предвиђеном временском интервалу. У оквиру сваке групе су подељене улоге учесницима. Теме које се обрађују у оквиру група су: *Живот људи у средњем веку*, *Писање и штампање књига*, *Мој иницијал*, *Изражавање у делима средњег века* и *Писмо некад и сад*.

Живот људи у средњем веку. Ученици сазнају о животу човека у средњем веку и његовом образовању, неговању уметности, писању и стварању књижевности. Трајање епохе средњег века односи се на период између 476. и 1453. године, а ово су подаци које ученици усвајају најпре из Историје. Ученицима може бити занимљиво да истражују податке о тешким условима живота у средњем веку. Људе су угрожавали сиромаштво, ратови, оскудица, глад и болести. Блиски доживљај смрти људе је наглашеније окретао религији и промишљању о животу као пролазном феномену (Павловић, Мркаљ 2019: 170). Ученици се упознају са образовањем човека у средњем веку. Образовање је било организовано у манастирима и црквама, где су најчешће биле и библиотеке са ретким књигама. У рад групе могу бити успешно укључени ученици који наставу прате по ИОП-у 1 и ИОП-у 2. Ова група ђака путем паное представља резултате свог рада.

Писање и штампање књига. Иако су се штампарије код Срба појавиле релативно рано, већ под крај XV века, оне су биле недовољне, те су се књиге и даље преписивале. Вешти и умешни писари имали су велики углед међу монасима и свештеним лицима. Књиге су се писале на *пергаменту*, материјалу који је у то доба био веома редак и требало је водити рачуна да се не направе грешке при писању и преписивању књига. Овај процес је трајао веома дуго. „Могло би се израчунати колико је трајало писање једног слова, реченице, странице” (Маринковић 2007: 17), а исти преписани текстови су се разликовали међу собом јер су преписивачи намерно или случајно уносили измене. Ученици могу да анализирају особености текстова које одаберу са наставником, а сложеније задатке могу да преузму ученици који наставу прате по ИОП-у 3. „Средњовековни текст истовремено је и актуелан и историчан, те мора бити истинит” (Маринковић 2007: 20), а писци су често имали потребу за личним ауторским исказом у делима, који је био у функцији потврде аутентичности онога о чему се говорило. Ова група ђака путем паное представља резултате свог рада.

Мој иницијал. Ученици могу бити радознали да сазнају како изгледају рукописи које су одабрани појединци писали и украшавали. Када се упознају са *иницијалом*, украшеним почетним словом, ученици могу да се опробају у украшавању почетног слова свог имена итд. Ова активност може бити прилагођена свим ученицима у образовном процесу. Такође, путем дигиталних технологија пружа им се могућност да разгледају виртуелни приказ, „прелистају” различите доступне рукописе¹⁵⁸ и виде како су изгледали иницијали. Ова тема може бити погодна да се у рад укључе ученици који наставу прате по ИОП-у 2. Ова група ђака путем израђене збирке иницијала представља резултате свог рада.

Изражавање у делима средњег века. У наставном тумачењу одабраних дела из средњег века, заједничка је потреба посебног приступа у објашњењу непознатих речи и могућности да се на основу тих текстова стекну смернице и полазна знања у вези са жанровима у средњовековној књижевности (повељи, посланици и житију). Ученицама је у данашње време непознат велики број речи у делима из програма, а „нарочито у оним насталим пре друге половине двадесетог века” (Брборић 2018: 49). Значај тумачења непознатих речи у делима из средњег века мање се огледа у ширењу лексичког фонда јер не улазе у живи речник и функционални говор, већ се огледа у томе да се уочи и покаже колико је средњовековни текст у језичком слоју непроходан док се ваљано не протумачи. Ученицима може бити интересантно да слушају једни друге и обраћају се једни другима опонашајући начин говора средњовековних јунака, посебно проналазећи у делима мноштво придева. Ученици могу израдити посебне папирне картице помоћу којих би могли са једне стране да напишу непознату реч, а са друге стране објашњење и тако направе занимљиву друштвену игру за цело одељење или да израде картице са непознатим речима и исти број картица са објашњењима, па да спајају непознате речи са објашњењем и на занимљив начин представе резултате свог рада организујући друштвене игре у одељењу. Ова група ђака путем друштвене игре представља резултате свог рада.

Писмо некад и сад. Из *Посланице Светог Сава игуману Спиридону* ученици могу да сазнају са ког путовања је Свети Сава послао писмо игуману и да додатно истраже где је Сава путовао, кроз која места је пролазио, како се путовало у то време итд. Сава шаље благослове Студеници и монасима који у њој живе, а посебно лепе жеље свима „који работају дому Светог Симеона”. У делу се приказује Савин однос према игуману Спиридону, монасима и целом српском народу. Ученици могу да се упознају са термином *посланица*. Овај жанр је заснован у античкој књижевности. Посланица се у византијској литератури пише по тачно утврђеним правилима и мора да буде сажета, јасна и лепа. У њима се често расправља о некој теми и наводе изреке мудраца и пословице. Ученици могу добити задатак да пишу писмо и да у писаном обраћању одабраној особи употребе нпр. речи: *превазљубљени, божанствени, пресвети* или синтагме: *човече добре душе, чедо моје слатко, божанствени сине* итд. Обично ученици текстове упоређују са садашњим начином комуникације у дигиталном окружењу и често закључују да је посланица била лепа и да се некадашњи начин обраћања веома разликује од данашњег. Ово дело јегодно за језичко-стилску анализу,годно за повезивање са другим предметима, интересантно за разговор о писаној комуникацији у средњем веку, о писмима и порукама у данашње време путем дигиталних технологија. Ова група ђака путем читања написаних писама према задатим инструкцијама представља резултате свог рада.

Резултате рада ученици представљају у школској библиотеци поводом Дана словенске писмености и културе.

¹⁵⁸ Путем наведеног дигиталног материјала ученици могу да стекну увид у изглед „Мирослављевог јеванђеља”, од почетка до краја. Линк: <https://www.youtube.com/watch?v=dDAS0bZrA0M> <12. 3. 2023.>

7.3.2. Пројекат „Блискост далеких предела” у основној школи¹⁵⁹

Пројекат „Блискост далеких предела”	
Циљ пројекта	Развој одговорности за заједничка постигнућа, учење и развијање вештина и стицање трајног знања путем пажљивог планирања корака.
Операционализовани исходи	Ученици разумеју значај сарадње за остваривање заједничких циљева и разумеју значај одговорности за заједничка постигнућа.
Резултати пројекта	Пано, зборник, сајт секције, сајт школе, дружење и осмеси.
Дужина трајања пројекта	Месец дана у оквиру више различитих радионица.
Активности ученика током пројекта	Ученици креирају планиране продукте рада, сарађују на пројекту, размењују мишљења, уче у дијалогу, истражују, испољавају креативност и уче.
Активности наставника током пројекта	Наставници координирају, прате, усмеравају и посматрају реализацију пројекта, ангажују се око формалних решења за презентацију пројекта.
Начин представљања пројекта	Пројекат је у етапама представљен на више места.
Потребни ресурси	Интернет ресурси, библиотека, часописи итд.
Корелација	Географија, Информатика
Пројектне активности	Дефинисање теме и циља пројекта, одлазак на виртуелну екскурзију, стицање трајних знања о различитим облицима новинарског изражавања, план израде заједничког виртуелног паноа, одређивање задатака и подела активности.
Праћење и вредновање	Показатељи на основу којих може да се процени успешност пројекта (панои, вести, састави, зборник, презентације, утисци ђака, медијска пропраћеност пројекта).
<p>У оквиру пројекта планирано је неколико радионица. Циљ радионица је да ученици развијају тимски дух, креативност и стваралачки дух. Поред тога, радећи на заједничком пројекту, у дијалогу они уче, проширују своја интересовања, формирају ставове, аргументују тврђења итд. Плод заједничког рада може бити заједнички постер, а некада сваки ученик самостално одрађује свој постер, који касније представљају осталим члановима секције. Затим, најбољи радови се штампају у школском листу или постављају на сајт школе и сајт секције.</p> <p>Прва радионица може послужити за подсећање шта је репортажа (облик новинарског изражавања којим се неки стварни догађај описује верно, живо и занимљиво, и то тако да се</p>	

¹⁵⁹ Више и опширније о спровођењу пројекта на друге начине видети у награђеном раду „Блискост далеких предела”, на конкурс „Дигитални час”, 2018/2019. године и у раду „Вест (5. разред). Блискост далеких предела (репортажа) (8. разред)”, Час за углед 4, Београд: Едука.

види да је репортер присуствовао догађају; детаљан опис уз лични став новинара). Требало би обновити знања о облицима новинарског изражавања савладаних претходним разредима. Може се повести разговор о вести (кратко обавештење о неком новом и значајном догађају, вест треба бити актуелна, а подаци проверени и тачни. Питања на која вест треба дати одговор: *КО, ШТА, ГДЕ, КАДА, КАКО* и *ЗАШТО* се нешто догодило). Ученике треба подсетити шта је извештај (прегледан и целовит приказ неке значајне делатности, заснива се на важним, провереним подацима), обавештење (саопштење о догађајима који су се збили или ће се збити), најаву (обавештење о догађајима који ће се збити), интервју (саопштење кроз разговор са неком истакнутом личношћу).

Друга радионица може обухватити анализу различитих облика новинарског изражавања. Ученици читају одабране вести, извештаје, обавештења, најаве и репортаже.

Трећа радионица је посвећена одласку на виртуелну екскурзију.

Четврта радионица посвећена је писању. Ученици могу добити задатак да размисле о теми своје репортаже и припремити своје алате за писање. У наставку радионице ученици се могу одредити за тему свог текста. Имају на располагању да пишу о виртуелној посети ¹⁶⁰Народном музеју у Нишу, Александријској библиотеци у Египту или о догађајима везаним за школски живот. Ученици постављају своје радове на заједнички виртуелни пано.

Резултати рада и активности ученика могу се видети у делу рада о виртуелним екскурзијама (7.3.1.).

7.3.3. Пројекат „Нушић и смех” у основној школи ¹⁶¹

У оквиру ове теме главна пажња биће посвећена планирању и реализацији пројекта „Облици смешног у делима Бранислава Нушића” у старијим разредима основне школе, према проширеном програму за ученике са изузетним способностима. За овакав пројекат потребно је да се припреме ученици и наставник. Наставник проучава стручну литературу, планира кораке у реализацији пројекта и прати активности и постигнућа ученика.

Полазиште за разматрање различитих облика смешног у делима Бранислава Нушића биће књига „Проучавање хумористичке прозе у настави” аутора Љиљане Бајић. Разматрање ће почети цитатом из поменуте књиге: „Смех је везан уз уметност и реалан живот као њихов важан, виталан елемент, из кога происходи све што је светло и стимулативно, мудро и маштовито” (Бајић 2008: 14). Смех је неизоставан део људског живота, има способност да буди и јача животну снагу. Познато је да је на раној етапи развоја људске културе смех био обавезни саставни део различитих обреда. Смех је у извесним случајевима био обавезан – као што је у другим приликама био плач, без обзира да ли је човек доживљавао несрећу или не.

Као што Љиљана Бајић истиче, много је питања везаних за смех, од првог питања које се поставља када се жели открити шта је заправо смех, када се човек смеје, чему се смеје и зашто то чини. Овим питањима се не може прићи само са једног становишта и треба појмове смех, смешно и комично размотрити из више углова и са различитих становишта. У овом делу рада покушаће се да се кратко одговори на нека од ових питања и да се размотри како се смех и у којим облицима појављује у књижевности, посебно у одабраним делима Бранислава Нушића, где добија веома важну улогу у грађењу радње, карактеризацији јунака, описивању ситуација и представљању књижевног света и прилика. Многа Нушићева дела која су писана за децу „примерена су њиховом узрасту и сензибилитету и заснована су на пишчевој намери да занимљивошћу обраде грађе и богатством духовитих ситуација пруже задовољство младим читаоцима, али и да образовно и васпитно делују на њих” (Станковић Шошо 2018: 275).

¹⁶⁰ О виртуелним посетама више речи било је више речи у делу рада под бројем 7.

¹⁶¹ Рад је у облику презентације представљен на I Научној конференцији за младе истраживаче и докторанде „Савремени токови у изучавању језика, књижевности и културе”, на Филолошком факултету Универзитета у Београду, 27. маја 2022.

Смехом се побуђује и остварује мноштво циљева, почевши од оног када се ведрим смехом читалац жели насмејати, преко ситуације када се у делу представља појава у друштву или јунаци које треба исмевати, са циљем да се такве појаве искорене, до крајњих граница када се јавља црни хумор и смех који може произвести код читаоца зачудност, гнушање, па чак и одређене врсте страха.

У књизи „Проблеми комике и смеха”, Владимир Проп се бави тумачењима комике, смеха, врстама комике и смеха, механизмима по којима се комика развија у књижевним делима и начинима постизања различитих облика смеха у делима. Проп креће од Кантовог запажања да смех долази од неког очекивања које се нагло распине „у ништа”. Проп проширује Кантову мисао и каже да се смејемо кад мислимо да *нешто* има, а у ствари иза „тога не стоји *ништа*” (Проп 1984: 130). При томе, он то *нешто* одређује као човека кога узимају за нешто важно, значајно. *Ништа* би у овом објашњењу било оно у шта се човек у ствари претвара – нешто неважно, безначајно. Смех производи човек, дакле, човек је извор комичног у сваком погледу. Бергсон у свом есеју „О смеху” каже да нема комичног изван онога што је људско. Животиње су смешне, али само зато што у се њима открива људско држање и ставове. И предмети могу бити смешни, тј. њихови облици. Али, смешни су само зато што је човек тај који им је дао облик. Дакле, једино људи имају способност да се смеју, али у исто време и да буду извор комичног. Код једног и другог аутора запажа се да јасно праве разлику између комичног и смешног.

Иван Златковић у својој књизи „Ка поетици смеха” подсећа да многи теоретичари сматрају да хумор поседује извесну ограниченост, односно да не представља универзалну категорију зато што га не перципирају сви људи на исти начин и нису свима исте ствари смешне. Стога, хумору се придаје првенствено индивидуални карактер. Златковић се осврће на Шопенхауерову тврдњу да је хумор посве субјективан и он постоји само за наше сопствено ја. Затим, разматра Пропово схватање да оно у чему се многи научници слажу јесте да ништа није смешно само по себи и подсећа да хумор није статична категорија, већ је комично процес који подразумева низ узрочно-последичних чинилаца. Свакако, овде треба обратити пажњу на Пропове одреднице објекта који је смешан и субјекта који се смеје, без којих се процес динамичке структуре комичног не би могао остварити.

Златковић указује и на мислиоце и филозофе, пре свега на Шопенхауера и Хегела, који су правили разлику између комичног и смешног, при чему је комично представљало виши естетски феномен, док је смешно чинило нижи естетски феномен. На основу свега, Златковић је закључио да „хумор представља општу категорију у оквиру које егзистира комично и смешно као његова еманација” (Златковић 2017: 10). Такође, указује да је комично засновано на изненађењу, нескладу, контрасту, парадоксу, апсурду, индивидуално-психолошким и социјалним елементима, којима се указује на мане свеколиког устројства света, али и на задовољство. Затим додаје да као естетска категорија, „хумор означава особену врсту интелектуално-емотивног модалитета и начина рецепције света, који је својствен искључиво људима” (Златковић 2017: 10).

Смех и хумор су се различито тумачили кроз историју. Смех се сматра манифестацијом хумора, а духовитост је таленат да се производи смех. Постоје и многа тумачења хумора, смеха, смешног као лека који има благотворно дејство на здравље и мир људи. Психологија као наука која се бави проучавањем „људске душе” и тежи да спозна начине који ће људску душу довести у стање здравља и мира, проналази и истиче позитивне аспекте хумора. Овом темом се у својој дисертацији бави Соња Ивковић, која истиче да смех служи да људе заштити од жаљења, депресије и других деструктивних емоција. У свом раду осврће се на схватања Фројда који описује смех као начин ослобађања од тензије која је настала услед околности које су претходиле смеху. Када шала достигне врхунац, тада слушаоца или особа која прича шалу, има простора да реагује и енергија која је заробљена у инхибираним емоционалним реакцијама претвара се у смех. У дисертацији обраћа се пажња на одреднице „смејати се некоме” и „смејати се са неким”. Овоме, свакако, треба додати и одредницу „смејати се због

нечега” и на тај начин обухватити разматрањем оно чему се смејемо, дакле сам предмет смеха, онога који се томе смеје када сам нешто доживљава као смешно, као и смејање са неким када смешно има и обједињујућу улогу и удео у колективном доживљају већег броја људи у истом тренутку.

У литератури се наилази на поделу хумора на три значајна правца. Љиљана Бајић указује да се у једном правцу „истиче *супериорност* комичног, у другом *опуштање и ослобађање*, а у трећем комично се тумачи као резултат *супротности*” (Бајић 2008: 16). У књижевним делима често се може наићи на различите стилове хумора. Посебно се издваја хумор који је подстакнут шалама на сопствени рачун и хумор који помаже јунацима да тешке животне ситуације превазиђу на ведар начин – путем шале, досетке и смеха. У Речнику књижевних термин комично подразумева „појаву коју обично оцењујемо према реакцији смеха коју изазива” (РКТ 2001: 389). Дакле, у неком смислу нешто је комично уколико може да побуди смех, а у којој мери је нешто комично, зависи, између осталог, од врсте смешног које је проистекло из комике. На овај начин је сагледана комика, смех и хумор из угла традиције и психологије, а како се смех као појава манифестује и обликује у књижевним делима, на језичко-стилском плану и као књижевни поступак, показале се на примеру одабраних дела нашег комедиографа Бранислава Нушића.

Увидом у план и програм наставе и учења предмета Српски језик и књижевност, уочено је да се у старијим разредима основне школе проучавају Нушићева дела: „Хајдуци”, „Кирија”, „Аутобиографија”, „Аналфабета”, „Власт” и „Сумњиво лице”. У овим делима наилазимо на комику слика, комику ситуације, вербалну комику или комику речи, комику лика, комику нарави, комику која прелази у сатиру итд. У петом и шестом разреду основне школе заступљена су Нушићева дела у којима се као доминантан јавља ведар и добродушан смех, а у седмом и осмом разреду, у складу са сазревањем ученика и интересовањем за прилике око себе, стицањем осећаја за правду, социјални статус и прилике, јављају се дела сатиричне садржине која кроз смех, досетке и шалу на првом месту, обраћају пажњу на недостатке и лоше појаве у друштву. Ученици тада проучавају комедије „Власт” и „Сумњиво лице”.

Љиљане Бајић, истиче да у наставној рецепцији књижевног дела смех има доживљајну (мотивациону), сазнајну и васпитну улогу. „Смех је моћно средство. Иза привида он открива суштину животних појава, путеве [...] којима људи и јунаци иду, мудрост и лудост њихових поступака. Кроз смех, на спонтан начин ученик прима животне истине и поруке о томе да се доброта и човештво не могу мерити аршином интереса и тренутних потреба, да је живот оштар, али људска душа, упркос томе, може да буде мека, спремна на љубав, солидарност, разумевање” (Бајић 2008: 19).

Облици смешног у делима Бранислава Нушића. У даљем раду разматраће се комика у делима Бранислава Нушића. Комика је оно што изазива осећање смешног. Ученици се већ у млађим разредима, као и у петом разреду основне школе, сусрећу са термином комичан у значењу смешан, забаван, шaljив и разумеју на који начин се изазива смех код читалаца. Облици смешног у делима Бранислава Нушића проистекли су из хумора којим се ублажавају или превазилазе тешке егзистенцијалне ситуације у којима су се јунаци дела нашли, затим, посредством комике ликова, комике имена, комике речи, комике слика, комике ситуације итд. Комично у овим делима изазива различите облике смеха: *доброћудни смех*, *ведар смех*, *подругљив смех*¹⁶² итд. У раду ће се приказивати овим редоследом само доминантни облици смешног у делима из програма предмета Српски језик и књижевност, а не сви облици смешног у једном делу.

Бранислав Нушић појавио се у доба реализма. Као писац био је најплодоноснији у два периода у којима је владао реализам, а то је време када је владао „класични реализам осамдесетих година XIX столећа, када је почео писати, и у доба новог, социјалног реализма тридесетих година XX века” (Деретић, Митровић 1996: 182). Писао је комедије, трагедије,

¹⁶² У Проповој књизи *Проблеми комике и смеха* наилази се на ову поделу смеха.

кратке драме патриотске садржине. Такође, веома је успешан прозни стваралац. Велику вредност имају његове хумористичке приповетке, фељтони, шаљиви роман, роман за децу, као и аутобиографија која је од почетка до краја прожета хумором. Један је од наших највећих комедиографа, а у његовим делима остварује се естетски домен хумора на више нивоа. Није случајно да се овакав писац појавио баш у доба реализма јер то је период када је у српској књижевности народна проза имала посебан значај и битно је утицала на стварање модерне српске прозе. Љиљана Бајић уочава да су реалистички приповедачи прихватили из народне књижевности хумористичке жанрове, анегдоту и шаљиву причу, као миметички потенцијалне врсте и активирали их у реалистичком виђењу света. Ово интересовање за комично, истиче Љиљана Бајић, довело је до конституисања хумористичко-сатиричне приповетке. Интензитет хумора и сатире доводи се у везу са усвајањем нове, реалистичке естетике, која се темељи на окретању народном животу, човеку и стварности. У таквој атмосфери и приликама Нушић је створио своја дела, прожета хумором и сатиrom.

У Нушићевим делима, комично и смешно у тесној су вези са човеком, његовим изгледом, понашањем и деловањем. Његов хумор је усмерен на људе, њихове навике, склоности и психологију. Смејући се њима, претварајући их у извор смеха, више се према јунацима односио са симпатијама, чак и кад прелази у карикатуру или се служи иронијом и сатиrom. Његов хумор је често у функцији ублажавања и превазилажења тешких животних ситуација у којима су се јунаци нашли. „Нушићеви хумористички текстови подстичу код ученика интересовање за друштвену стварност, личне и естетичке проблеме и развијају њихову моралну свест и критички став према поступцима ликова и њиховом деловању” (Станковић Шошо 2018: 278).

Претварање и игре јунака у функцији превазилажења тешких животних ситуација. У петом разреду основне школе ученици се упознају са Нушићевом једночинком „Кирија” у којој сви облици смешног који су присутни, удружено делују, са циљем ублажавања тешке животне ситуације у којој се наша породица која нема могућност у датом тренутку да плати кирију. Није случајно да се ово дело нашло у програму за пети разред, јер по својој тематици може бити блиско ученицима млађег узраста у оном смислу у ком су присутни елементи у делу који га везују за узраст и свет детета, дечје игре, фантазије и замишљање на представном нивоу – до саме границе веровања у оно што се замишља. Дакле, комика ситуације удружена је са комиком речи у овом делу, а све је вешто уклопљено у оквире игре и претварање. Извор комике везан је за могућност да се јунаци у делу претварају, замишљају и преносе у свет игре, а то јесте својствено деци. Игра је битан и значајан део одрастања и сазревања сваког човека – у психо-физичком и сазнајном развоју човека има веома значајну улогу.

У читанкама се наилази на опис ситуације у којој се наша породица чиновника са четворо деце. Чиновник не може због изузетно мале плате приуштити пристојан живот, а у датом тренутку не може платити кирију коју дугује већ пет месеци. У тешкој животној ситуацији отац покреће игру у којој учествују сви чланови породице. Отац је упоран у настојању да сви чланови суделују у путовању, па чак и мајка, која је била на почетку суздржана. Претварајући се да путују, кроз шале, досетке, алузије, ова породица успева да преброди тешке тренутке. Код ученика ће побудити смех делови текста у којима се описују предели, градови итд. Тада се може развити дискусија и ученици припремити да разговарају о томе шта их је насмејало, шта изненадило, које су поруке уочили читајући овај одломак, описати оца, његово понашање и држање, и посебно разговарати о свим детаљима који су утицали да се ученици насмеју.

„Смех ће код ученика побуђивати и начин очевог описивања знаменитих градова и држава, у којем се путем лажи, алузије, ироније, досетке и игре речи појачава ефекат онеобичавања света и актера у њему” (Станковић Шошо 2016: 180). Посебно место које буди смех је опис земаља које се „обилазе”:

Е, децо, ово што видите, то је Швајцарска, која се иначе у географији зове и Монблан. Гледајте те лепоте и дивите се и уживајте. Планина Монблан, вечито покривена снегом, чувена

је једино по томе што се на њу сваке године пењу беспослени људи. Престоница Швајцарске је Берн, који је чувен по томе што у његовој зоолошкој башти има и медведа, а други град, Женева, чувена је због многих језера која никад не плаве околину, па стога у Швајцарској и не постоји министарство вода као код нас. У Швајцарској је лети зима а зими лето, и зато њу радо посећују грудоболници и војнички дезертери свију земаља. Код Швајцараца је вера и народност приватно занимање, а становништво се највише бави јодловањем и бушењем рупа у сиру који се, због тих рупа, зове швајцарски сир. Сем швајцарског сира, становништво се у Швајцарској бави још и производњом снега и глечера. Ето, то вам је све што треба да знате о географији Швајцарске (Бајић, Мркаљ 2002: 94).

Бергсон је објаснио да комично може настати онда када се нека бесмислена мисао убаца у форму неке уобичајене реченице, што би могао бити случај са поменутиим одломком у коме се остварује комично на овај начин.

Комици и смеху допринесе и извесни ономагопејске речи у тексту којима се позива на заједничко учествовање ученика у хорском изговарању: „Трупа-груп!” итд. „Часове наставне обраде Нушићевих дела одликује ведра и кооперативна радна атмосфера у којој се испољавају толерантност, емпатија, добродушност, самокритичност, солидарност, спремност за тимски рад, као и емоционална и интелектуална зрелост ученика” (Станковић Шошо 2018: 278). Ради постизања пријатне атмосфере за рад у одељењу и у осмишљеним активностима, у драматизацији одломка или групном читању текста, „хорске” деонице могу бити и својеврстан позив на игру која је блиска ученицима. Веома се успешно би се могла извршити драматизација овог дела, са прерушавањем јунака, осмишљавањем њихових прилика путем оскудне сценографије, изменом распореда клупа и столица у учионици, осмишљавањем костима итд.

*Комика ликова и имена и доброћудни смех*¹⁶³. У књижевности постоји велики број комичних ликова. Они су смешни због начина на који поступају или говоре. Сви они имају одређену упечатљиву особину или ману због које упадају у различите ситуације које постају смешне. Ликови као извор смеха бавиће предмет бављења у роману „Хајдуци”.

Овај роман обрађује се, такође, у петом разреду и за већину ђака може бити једно од првих обимнијих дела које су прочитали и унели у своје дневнике читања. Мотивисање овим делом да се читају романи могло би бити веома успешно да би ученици вољно приступили читању обимнијих књижевних дела.

На почетку романа, у поглављу „На храстовом стаблу”, читаоци се упознају са јунацима дела, тј. дружином коју чине: Сима Глуваћ, Лаза Цврца, Жика Дроња, Миле Врабац, Мита Трта и приповедач. На овом месту остварује се *комика имена*. Принцип на коме се заснива комика имена састоји се у истицању одређене особине јунака која је другачија и представља извор комике (у књижевности су познати и поступци изазивања смеха, засновани на именима и презименима јунака који потичу из истог корена речи, нпр. Пера Периф, са циљем изазивања смеха).

Поред успеле *комике имена*, „духовитост дечака остварује се приказивањем њихових упечатљивих физичких особина, комичних појава и смешних ситуација у којима они на карикатуралан начин испољавају своје доминантне особине (сналажљивост, лажљивост, неуредност, инертност, лењост, наивност)” (Станковић Шошо 2016: 160).

Приповедач се у делу приказује из перспективе првог лица, а своју причу износи на духовит начин којим се код читалаца побуђује *доброћудни смех*:

Иначе сам био веома мирно и послушно дете, те не могу да разумем зашто сам тако често извлачио батине. Није да сам чинио неке кривице, него све због неких ситница: или разбијем прозор, или разбијем сестри главу, или упалим сламу на тавану, или се претурим и

¹⁶³ Проп разликује више врста смеха: подсмешљив, доброћудни, злобни, цинични, ведри, обредни, раскалашни смех. Доброћудни смех „прати осећање духовне срдчности” (Проп 1984: 137).

паднем у корито са потопљеним рубљем, или сипам мастило у слатко од ружа које је мајка изнела да се хлади кад га је скинула са ватре (Нушић 2011: 8).

Извор смешног успешно се износи посредством описа јунака, њихових особина и појаве. Опис физичког изгледа јунака може бити извор комике:

Звали смо га Дроња што је био некако сав расклиматан и све је на њему висило. Његове руке и ноге нису изгледале као да су израсле из тела, него као да су пришивене, онако отприлике као кад правиш лутку од крпчића па јој пришијеш ноге и руке те свака за себе клима. Кад трчи или кад игра мете, а тебе све страх да му се рука или нога не откине (Нушић 2011: 8).

На примеру овог јунака може се видети како, поред његовог физичког изгледа, његово понашање, говор и размишљање могу бити извор смеха код читалаца: Присутан добродушан смех који је изазван посредством описа физичког изгледа и понашања јунака, могао би утицати на мотивисање ученика на узрасту петог разреда основне школе за читање других дела из програма, нпр. романа са сличном тематиком. Такође, може пробудити жељу ученицима да читају различита дела ван школског програма. Тада се може створити прилика за ученике који наставу прате по ИОП-у 3, поред тога што им се проширује програм, да добију задатак да израде презентацију у којој ће издвојити и описати јунаке, комичне ситуације итд.

*Комика речи и ведар смех*¹⁶⁴. *Комика речи* може настати кад јунаци изговарају одређене речи којима се побуђује смех – када се јунаци не разумеју због тога што не говоре истим језиком, када не изговарају правилно речи и реченице, када не знају право значење неке речи, па је погрешно изговарају и употребљавају, са циљем да истакну своје знање и памет итд.

Велики извор вербалне комике појављује се у делу „Аутобиографија” у шестом разреду и делу „Анафалета”, такође у шестом разреду, а као изузетан моменат где се испољава вербална комика у делу „Хајдуци” истиче се поглавље „Епидемија”.

Дело „Аутобиографија” се у одломцима појављује у читанкама за шести разред и често се може веома успешно остварити мотивисање одломцима да ученици у слободно време прочитају ово дело у целости. Одломак који веома обилује вербалном комиком може бити један од ученицима омиљених делова „Аутобиографије”, а обрађује веома актуелну тему која се односи на израду писмених задатака на часу српског језика и књижевности. У целом одломку се развија комика која почиње од момента када се разматра писање писменог задатка на задату тему – збуњујућу и зачуђујућу ученицима, а ставља их и на „посебне муке”. Тема је: „Испеци, па реци”. Мотив задате необичне теме за писмени задатак је веома актуелан и ученици могу бити, без обзира на време у ком расту, склони да преносе овакве „легенде”¹⁶⁵. У самом делу, пошто су јунаци на мукама због веома тешког задатка који треба урадити, даје се неколико смешних и духовитих одговора на задату тему. Наводи се да реч може бити печена, кувана, пржена, а може бити и похована. „Најздравија је реч када је печена и онај се може сматрати за мудра који говори само печене речи” (Нушић 1985: 27).

Смењивањем констатација и закључака јунака на задату тему, остварује се динамика радње, а постиже се и виши ниво вербалне комике:

Иако су овакве реченице извор комике у тексту и могу код ученика изазвати смех, ученици могу имати и жељу често да их дубље промисле и дођу до „филозофских” закључака који су везани за сликовит приказ речи. На овом месту често веома успешно се може спровести анкета о најсмешнијем догађају из живота ђака, направити групни рад на тему „Цртице из школског живота” итд. Ученици који наставу прате по ИОП-у 3 могу добити задатак да спроведу анкету, обраде податке и представе резултате рада.

¹⁶⁴ Проп говори „о смеху ведром и веселом” (Проп 1984: 145).

¹⁶⁵ Овде се мисли на ђачке анегдоте о веома тешким темама за писмени задатак, где предњаче приче о томе да у некој школи постоји неки наставник српског језика који је неким ученицима дао писмени задатак на тему: „Ексер у зиду”, „Сува крпа на дну мора” и још какве тешке теме, готово немогуће за литерарно стваралаштво.

*Комика речи и подсмешљив смех*¹⁶⁶. Појава *вербалне комике* посматраће се у једночинки „Аналфабета”. Може се десити да већина ученика пре читања овог дела нема у свом активном или пасивном речнику реч *аналфабета*, а пре него што добро размисле, ученици обично не знају значење ове речи. Стога, откривање значења поменуте речи, као и других мање познатих или сасвим непознатих речи у тексту, може им бити веома подстицајно за истраживачко читање датог текста. У овом драмском комаду ученици се упознају са начелником једне области и његовим помоћницима. Извор комике у делу проистиче из незнања јунака. Указаће се на неке делове у тексту са елементима *вербалне комике* (у Светиним објашњењима датих речи):

НАЧЕЛНИК: А шта ти мислиш, шта је то *аналфабета*?

Г. СВЕТА: Па не знам, господин-начелниче.

НАЧЕЛНИК: Е, на, прочитај ову депешу, па да видиш оћеш ли онда знати?

Г. СВЕТА (чита депешу): Не знам, а рекао бих, биће нешто политички.

НАЧЕЛНИК: Политички, разуме се да је политички. Али, ако знаш, реци ти мени?

Г. СВЕТА: Па, колико сам ја прометнуо страних речи преко руке, могу рећи да сам запазио нешто: све речи које почињу са „ан” кажу нешто опасно. Ето, антидинастичар, па анархија, па анатема, па антиквар...

НАЧЕЛНИК: А ананас?

Г. МИКА: А ко зна, можда је и то неко опасно воће (Мркаљ, Несторовић 2020: 217).

Комика ситуације, каламбур и подсмешљив смех. *Комика ситуације* настаје кад се изненада деси неки догађај који доводи до преокрета дотадашњег тока радње. „Комичан је сваки склоп радњи и догађаја који пружа међусобно испреплетане, илузију живота и јасан доживљај механичког распореда” (Бергсон 1995: 62). Под механичким се подразумева крутост превучена преко покретљивости живота. Механизми помоћу којих се граде комичке ситуације су понављање, обрт и укрштање низова. Уколико долази до понављања ситуације, тј. уколико се ради о сплету неких околности који се непромењен понавља више пута разликујући се тиме од променљивог тока живота, долази до настанка *комичне ситуације*. Обрт настаје када се обрну ситуације и улоге, а механизам укрштања низова се остварује по Бергсону на следећи начин: „У сваком неспоразуму свака личност бива уведена у низ догађаја који је се тичу, а о којима она има тачну представу и по којима она одређује своје речи и поступке” (Бергсон 1995: 65). Одатле проистичу двосмислености које су смешне услед подударарања двају независних низова.

У недовршеној комедији *Власт*, једном од наших најпопуларнијих позоришних комада, ученици прате и анализирају преображај јунака који долази на власт. Такође, спознају и како власт утиче на човека и зашто мења његово понашање, ставове и погледе на живот. Ученици ће запазити како јунак Милоје доживљава власт, о чему сања и начин на који Арса исмева Милоја. Интересантно је и Арсино представљање различитих нивоа власти. Комична је Арсина тврдња у пренесеном значењу да власт нема главу и да не види ништа зато што је на висини. Ова сцена се завршава комичном ситуацијом када јунаци демонстрирају власт:

АРСА: Тако је! Али сад, пријатељу мој, сад тек имаш да видиш...

МИЛОЈЕ: Шта сад, побогу, брате?!

АРСА: Сад ћеш тек да видиш шта значи то с висине говорити. ’Ајде, ’ајде, погни се на сто.

МИЛОЈЕ: Ама, немој, побогу, човече! (Станковић Шошо, Сувајџић 2022: 230)

Моменти разговора о јунаку који је дошао на власт представљају, такође, извор смеха. Милоје приказује свој однос према власти, скривену жељу да влада, као и како би се он понашао да је на власти:

¹⁶⁶ Проп истиче да је „свеукупна сатира заснована на подсмешљивом смеху” (Проп 1984: 28). Такође, запажа да је ова врста смеха најчешћа у животу.

МИЛОЈЕ: Не клањам се ја зету; шта имам зету да се клањам! Али власт је, брате! И мислиш ти да ја хоћу да се клањам? Не, брате, него тако, кад наиђе власт, а мене нешто штречне, и сама ми се леђа превеју. Свакога понешто штречне. Тебе, на пример, штречне кад ти неко помене сто хиљада динара, је ли? (Станковић Шошо, Сувајџић 2022: 230)

У делу „Сумњиво лице” капетан Јеротије Пантић трага за сумњивим лицем, о коме се у распису из министарства каже да је опасно по династију и за друштво. Тада, грешком бива ухапшен апотекарски помоћник Ђока, за кога се испоставља да јесте сумњив, али не због антидинастичких списа, већ због љубави према ћерки капетана. Покретач радње у делу представља моменат када у срез долази шифровани телеграм, који и сам по себи може бити извор смешног путем стварања зачудности, онеобичајења које се постиже великим бројем речи које удружене не дају смислену поруку. Ономатопејске речи удружене са осталим речима у књижевним делима, могу бити од изузетног значаја за постизање комике и смеха у делу.

Дакле, у седмом разреду ученици се упознају са сатириним делима и делима у којима се критикују негативне појаве у друштву са циљем да се истакну, исмеју и искорене. „Ученици ће у осмом разреду довести у везу комедију „Власт” са комедијом „Сумњиво лице” и моћи ће да уоче и истакну зашто их је комедија „Сумњиво лице” насмејала. Очекује се да ће их привући занимљивошћу радње, духовитошћу ликова и ситуација, садржајношћу и вишеслојним значењима текста” (Станковић Шошо 2016: 221)

У програму за други разред средње школе и гимназије обрађује се дело „Народни посланик”. При обради овог дела ученици се присећају радње комедија „Власт” и „Сумњиво лице”. Присећају се шта су ликови говорили о власти и на које начине су покушали да јој се додворе. Присећају се како је комедиограф успео да у комедији „Сумњиво лице” дочара слику искривљених друштвених вредности, а нарочито морала. „Док читају пишчева дела, ученици сагледавају значајне моралне проблеме, усвајају важне животне истине, спознају драгоцене поруке и уче како да ваљано морално поступају” (Станковић Шошо 2018: 278). Ученици ће усвојити још један облик смешног код Нушића који ће моћи да уоче и у осталим делима овог писца. У Нушићевим делима често је извор којим се производи смех и комика заснован на употреби *каламбура*. Владимир Проп указује да постоји велики број дефиниција каламбура. Као најновију, у својој књизи наводи дефиницију Борева: „Каламбур је игра речи. Каламбур је једна врста досетке. То је досетка настала употребом строго језичких средстава” (Проп 1984: 106). Поред тога, познато је да је каламбур стилски поступак који настаје довођењем у везу речи које су блиске по својој гласовној подлози, а овај поступак се често успоставља у делу помоћу хомонима. Ово је један од начина да се створе комични моменти у делу и произведе смех: „И ти мислиш да мене вређа што ме зову Срета Нумера 2436. То је нумера судске пресуде којом сам био осуђен на годину дана. А треба да знаш, господине мој, да је та нумера у овој вароши... (Нушић 2005: 47). У овом одломку реч нумера има два значења. Употреба *каламбура* у датом моменту постаје извор комике и смеха. У овом делу наилази се и на остале облике смешног, а за крај, биће наведен још један моменат када се остварује комика у делу „Народни посланик”. Један од њих је и моменат у делу када Газда Јовица, самозвани кандидат за народног посланика, предлаже газда Јеврему погодбу, који такође жели да буде народни посланик:

„Па овај... и то да ти кажем...ако ти је почнем стало до тога, а ја пристајем и да поделимо, да пустиш прво ти мене једно две године, колико знаш да се помогнем, па после ти иди, ако хоћеш, у скупштину. Ево, ако хоћеш и уговор такав да правимо” (Нушић 2005: 40).

У овом делу се критикује друштво у ком се за народне посланике могу кандидовати људи који кријумчаре шпиритус и тргују поквареним месом. „Нушић је своје комедиографско криво огледало принео лицу целог једног друштва. У њему су се огледали подмитљиви чиновници, поткупљиви министри и посланици, лажни доктори и лажни родољуби, протекционаши” (Гудељ 1975: 188). На овај начин, Нушић је успео да подсмевајући се оваквим појавама у друштву, укаже на оно што би суштински требало искоренити како тада, тако и у

будућим временима. На овај начин остварује се универзални карактер његових дела непролазне вредности.

Реализација пројекта. У оквиру наставе српског језика и књижевности и радних састанака литерарне секције реализован је пројекат под називом „Нушић и смех”, где је вршено додатно проучавање Нушићевих дела из програма предмета Српски језик и књижевност у основној школи на различитим узрастима, а поступак је приказан у овом делу рада. Потом, спроведена је анкета у којој су ученици одговарали на питања о смеху, хумору, када су се слатко насмејали, када су се смејали кроз сузе, која су дела из програма њима посебно смешна, и на крају, која Нушићева дела и зашто су им најдуховитија. Сви ученици су истакли важност смеха у свом животу, открили су да међу њима има и једног посебног шаљивције који све ученике својим шалама, а када је о смешним догађајима из школског живота реч, ту предњаче приче о ђачким невољама. Ученици осмог разреда као најсмешније дело које одише ведрим хумором истакли су дело „Аутобиографија.

Активност и резултат: У изради групног рада учествовало је пет ученика различитих разреда и тако је настао литерарни рад „Цртице из школског живота”, који је послат на литерарни конкурс. Том приликом ученици су освојили групну награду, секција је добила диплому, а сваки учесник појединачно добио је похвалу за свој духовит и занимљив рад који одише ведрином и хумором (ученици петог и шестог разреда), а у радовима ученика осмог разреда појављује се, поред ведрог и доброћудног хумора, на неким местима иронија и сатира. Посебно успео рад је рад под називом „Моја мала ђачка дружина у виртуелном окружењу”. У том раду ученик врши карактеризацију јунака, тј. ђака који прате наставу на даљину. На духовит начин описује њихов изглед, особине и понашање, као и имена и надимке. Поред овог рада, веома уметнички успео је и рад под називом „Моје две школе”, у ком ученица описује своје две школе, прво своју матичну, а касније и школу на болничком лечењу. Њеним радом доминира хумор и иронија, а нит која спаја две школе је повезана различитим духовитим „легендама” о наставницима, ученицима и школским згодама.

Када се спроводе овакве активности, координација међу члановима групе и обликовање групног рада може да се повери ученику који наставу прати по ИОП-у 3.

Редоследом којим Нушићева дела појављују у плановима и програмима, доприносе постепеном и смисленом формирању ставова и *читалачких компетенција* ученика на различитим узрастима, доприносе мотивисању ученика за читање осталих дела хумористичког садржаја из школског програма, али и ван школског програма. Такође, закључено је да својим ведрим причама шаљивог карактера, анегдотама, романима и комедијама, Бранислав Нушић заузима значајно место у школским програмима, а ученици одабрана дела радо читају и тумаче. Ученици који наставу прате по ИОП-у 3, могу да добију различите задатке. Поред тога што им се проширује програм и списак лектуре, могу да добију задатак да израде презентацију у којој ће издвојити и описати јунаке, комичне ситуације, могу да напишу есеј, приказ, осмисле сопствени сценарио по угледу на прочитана дела и прикажу резултате рада на настави или у оквиру ваннаставних активности.

7.3.4. Пројекат „Упоредно наставно проучавање одабраних писаца унутар словенских књижевности” у средњој школи¹⁶⁷

У овом делу рада разматраће се примена упоредног наставног проучавања књижевних дела српске и руске књижевности у настави предмета Српски језик и књижевности у старијим

¹⁶⁷ Рад је први пут у облику презентације изложен на Међународној научној конференцији Комисије за наставу словенских језика и књижевности Међународног комитета слависта, под називом *Актуелни теоријско-методолошки проблеми проучавања наставе словенских језика, књижевности и култура II*, одржаној 27. и 28. јуна 2019. године на Филолошком факултету Универзитета у Великом Трнову (Бугарска).

разредима основне школе и у средњој школи и гимназији, са освртом на примену упоредног наставног читања са ученицима који наставу прате по ИОП-у 3 (као што је описано у трећем примеру ИОП-а, у делу рада под бројем 3.1.3). Предмет упоредног наставног проучавања биће одабрана књижевна дела унутар словенских књижевности у којима се појављује тема бедних и бољих људи. Упоредно наставно проучавање дела вршиће се поређењем епоха у којима су дела створена, поетике писаца, жанровске устројености дела, мотива и књижевних поступака у грађењу јунака. Упоредно наставно проучавање одабраних дела могло би одредити правац упоредног проучавања различитих дела унутар словенских књижевности код поменутих ученика у наставку школовања, формирати читалачки укус и створити основе за тумачење различитих дела из програма предмета Српски језик и књижевност у средњој школи и гимназији.

Упоредно проучавање два или више дела унутар словенских књижевности може омогућити „подизање нивоа књижевне културе и стварање предуслова за комуникацију са другим књижевностима и културама” (Бајић 2018: 44). Поредбена метода омогућава паралелан увид у два или више дела која се пореде са циљем да се уоче и образложе сличности и разлике ових дела унутар националних књижевности или шире. Љиљана Бајић наводи да методолошки основ упоредног тумачења књижевних дела словенских писаца има своје упориште у тематолошким, поетичким, жанровским, стилским и идејним појавама, односно у књижевноисторијским, књижевнотеоријским и културолошким чињеницама. Као пример наводи компаративни приступ теми *бедних људи* у делу Ф. М. Достојевског и Борисава Станковића.

Током припремања ученика за тумачење одабраних дела, тема о бољим и бедним људима може се сагледати са одговарајућег *спољашњег становишта*. Уводна реч наставника о „обележеним” особама кроз векове и дискусија са ученицима, могу код ученика пробудити интересовање за читање ових дела. Тема бедних људи заступљена је у књижевности различитих народа и у различитим књижевним епохама. Људи обележени рођењем или недаћама које су их у току живота снашле, послужили су као инспирација многим ауторима књижевних дела, стрипа, филмске и позоришне уметности. Ови јунаци су особени, али животни – аутентичне личности које са собом носе свој танани унутарњи свет. Они осећају, пате, теже бољем; рађају се, расту и умиру у делу. У програму предмета Српски језик и књижевност у великом броју дела обликовани су јунаци на маргини – болесни, остављени, напаћени, ратни инвалиди итд. У делима српске књижевности издваја се лик сина Благоја казанције, ратног инвалида, у делу „Све ће то народ позлатити”. Лази Лазаревићу узор су били руски писци и могло би се извршити компаративно проучавање дела овог писца са делима одабраних руских писаца. У делима руске књижевности из основношколског програма издваја се лик Вањке, Антона Павловича Чехова, сиротог дечака који се нашао у тешким животним околностима.

Ученици се у старијим разредима основне школе упознају са приповетком „Све ће то народ позлатити” Лазе Лазаревића (1851–1891), српског реалисте. Он је у својим приповеткама приказивао патријархалну средину и међуљудске односе свога времена. У делу „Све ће то народ позлатити” писац је приказао друштвену стварност с краја 19. века на лирски начин, али се критички односио према одређеним појавама у друштву. Основна тема приповетке је тежак положај ратних инвалида који су се у ратовима борили за слободу свог народа и своје земље, а постали су просјаци. Син Благоја казанције тражи своје место у друштву, али бива препуштен улици и милосрђу пролазника. У старијим разредима основне школе ученици се упознају и са делом „Вањка” А. П. Чехова (1860–1904). Чехов је писао драме, кратке новеле и приповетке. Велику пажњу је посветио човековом унутрашњем свету. У делу о коме је реч ученици се упознају са светом Вањке Жукова, десетогодишњег дечака, који је доведен на занат у Москву обућару Аљахину.

Имајући у виду велику заступљеност дела руске књижевности у школским програмима у Србији, која „пре свега лежи у естетској вредности капиталних остварења, у значају тих дела

за развој литерарног укуса ученика као личности у развоју” (Мркаљ 2013: 288), добро је ученике још у старијим разредима основне школе припремити за компаративно читање дела руске и српске књижевности. Посебно, тема бедних људи и божјих људи из наведених дела може се узети у разматрање и упоредно проучавати са ученицима у основној школи (посебно надарених ученика који се интересују за ову тему). Овај пример би могао одредити правац за упоредно проучавање различитих дела унутар словенских књижевности код ученика у будућности, формирати читалачки укус и створити основе за тумачење различитих дела из програма предмета Српски језик и књижевност у средњој школи. Уколико би се у програм предмета Српски језик и књижевност увела дела „Бедни људи”, Боре Станковића (1876–1927) и „Божји људи” Достојевског (1821–1881), са делима у старијим разредима основне школе била би успешно остварена тематска веза, била би повезана и проширена сазнања о поетици одабраних писаца, књижевном поступку у обликовању ликова итд. Ова дела могла би бити уведена у програме рада литерарних секција као облика ваннаставних активности, могла би се проучавати у оквиру проширеног програма са ученицима који наставу прате по ИОП-у 3, ширег пројекта и у корелацији са другим предметима.

Иако је сагледана појава бедних и божјих људи у ширем историјском контексту и према књижевној традицији – са циљем да се ученици ваљано припреме, мотивишу и заинтересују за упоредно проучавање дела руских и српских класика из школског програма и за формирање читалачког укуса уопште – главни задатак овог рада је упоредно проучавање одабраних дела Станковића и Достојевског са ученицима у средњим школама и гимназијама. Они су уметнички свет својих дела уверљиво дочарали читаоцима, а своје јунаке учинили аутентичним и животним. Стога, упоредно проучавање дела „Бедни људи” и „Божји људи” на часовима треба вршити поређењем епоха у којима су дела створена, обраћањем пажње на поетику писаца, жанровску устројеност дела, упоређивањем књижевних поступака у грађењу јунака и разматрањем заступљености одређених мотива.

Достојевски припада епохи реализма. Међутим, његово дело извршило је велики утицај на књижевност 20. века. За свој књижевни метод је рекао да је то „реализам у вишем смислу” (Деретић, Митровић 1996: 127) јер није ограничен правилима која су постављали теоретичари реализма. Роман *Бедни људи* ослања се на традицију сентиментализма, што се најбоље види у жанровској устројености дела, одабиру имена јунака која припадају сентименталној традицији (Виноградов 1929: 339), саосећајном тону итд. Достојевски у центар својих дела ставља јунаке који су на различите начине повређени, понижени, јадни, нејаки, а њихова душевна стања књижевно утемељује описом њихове психе, мисли, осећања, схватања, физичког изгледа, поступака итд. Пишчев психолошки приступ у грађењу јунака претеча је открићима у егзактним наукама и многи психолози и антрополози се на Достојевског позивају као на свог претходника (Деретић, Митровић 1996: 129). Дело „Бедни људи” је први епистоларни роман у 19. веку у руској књижевности (Бабовић 2007: 251). Писмо као модел приповедања веома је погодно за разоткривање душевних стања јунака. Кроз писма у овом делу полази се од дескрипције „кутка” до расправа о књижевности и великим питањима људске среће и несреће. Достојевски је овде искористио још један вид исповести – дневник. Писма са датумима и информацијама о односима јунака остварују утисак протицања времена и кретања радње ка расплету. Последње писмо је без датума што има психолошку мотивацију. Мото на почетку дела не најављује пријатно штиво за читање. Насупрот овом цитату стоји Русоово схватање изнето у епистоларном роману „Нова Елоиза II”, у ком каже да не може да схвати писце толиких трагедија пуних ужаса и пита се какво задовољство човек може осећати док замишља и ствара личност једног злочинца и док се ставља у његов положај. Све до појаве првог епистоларног романа Достојевског Русоов роман „Нова Елоиза”, Гетеов роман „Јади младог Вертера” и Монтескијеова „Персијска писма” нису имали видљив утицај на руску књижевност.

Познато је да се једно од првих помињања Достојевског у Србији запажа 1921. године у чланку аутора С. Марића „Достојевски код Срба” у „Новостима”. Дело *Божји људи*

објављено је 1902. године, а друго измењено издање ове књиге појавило се 1913. године. Код нас се „Бедни људи” први пут појављују 1888. године, а следеће издање овог дела у Србији се појавило тек 1921. године (Бабовић 1961: 302). Ако се постави питање да ли је Достојевски утицао на наше писце, могу се размотрити два гледишта: прво је да Достојевски нема следбенике, а друго да у делима наших писаца има додирних тачака са делом Достојевског. Бабовић се у књизи „Достојевски код Срба” управо бавио тим сродностима. Бора Станковић је истицао да је читање „Бедних људи” Достојевског учинило на њега један од најјачих утисака и да је то једна од његових најомиљенијих књига (Бабовић 1961: 309). То што је ова књига оставила најјачи утисак на Станковића, може указати на то да је послужила као инспирација писцу да пише о божјацима, истиче Бабовић. Обојица писаца имају исти став према беднима, немоћнима, болесницима, хендикепиранима и несрећнима. Обојица откривају „искру човечности и у таквом паду” (Бабовић 1961: 311). Новица Петковић када говори о Бори Станковићу, наглашава да српски модеран роман и приповетка заправо почињу од Станковића (Маринковић и др. 2000: 114). По књижевном обликовању ликова, поступку и стилу, један је од зачетника наше модерне прозе. Његови ликови су сложено грађени, у центру пажње је снажан унутрашњи конфликт између противуречних побуда. „Приповеда се из велике близине главног јунака, често и из његове свести, што помоћу интроспекције води до најранијих, дубоко потиснутих доживљаја” (Маринковић и др. 2000: 144). У својим делима Станковић је дао слику родног Враћа између „турског времена” и „новог доба” (Деретић, Митровић 1996: 59). Поред регионализма, битна одлика његовог дела је окренутост прошлим временима, патријархалном начину живота и свеприсутној старобалканској култури, без које ваљано тумачење његових дела не би било могуће. Ови оквири су само полазиште у чијем се средишту налази јунак и његова судбина. Као и Достојевски, Станковић портретише унутрашње стање јунака, његове мисли, осећања, размишљања, пороке, понашање итд.

У делима Достојевског и Станковића, просторно и по сопственом опредељењу, јунаци су на периферији, отуђени и „мимо људи”. Заједничко јунацима ових дела је то што су јадни, бедни, убоги, а различити су по томе што је неке „усуд” задесио у току живота, па су изгубили мир, психичко и физичко здравље, а неки су већ на самом рођењу обележени као другачији, немоћни, нејаки и особе са инвалидитетом. Бабовић запажа да јунаци дела *Бедни људи* осећају неправду света у томе „не што постоје сиромашни и богати, већ што постоје болесни и здрави” (Бабовић 2007: 31). Његови јунаци мисле, осећају, читају, разговарају, полемишу и расправљају и о животу и о књижевним и уметничким делима. Његов Макар Дјевушкин је комплексна личност: он размишља о свету и себи, о себи у свету, о историји, уметности, књижевности, религији, правди, срећи; воли, пати и жртвује се за друге. Бабовић истиче да је најбитнија црта талента Достојевског моћ понирања у људску психу, у трагању за мотивацијом људског понашања (Бабовић 2007). У „Бедним људима” Достојевски је открио и описао два феномена: комплекс инфериорности који условљава и отуђује личности и жељу за компензацијом. Отуђење је последица осећања ниже вредности јунака дела. Дјевушкин изјављује да од свих одвојено и тихо живи – увек се понаша тако као да га нема на свету. Он има и једну жељу, а то је да објави књигу, али чак и тад не би смео нигде да се појави. Његов тежак живот осветљава Варја. Она је повређена душа, која тражи сатисфакцију и афирмацију своје личности на моралном плану. Као и други јунаци у овом делу, она види спас на моралном плану и сматра да је за њу најбоље да се уда за Бикова који ју је обешчистио.

Насупрот епистоларном роману „Бедни људи”, када је поређење жанровских оквира у питању, стоји „нарративни циклус тематски и жанровски повезаних кратких прича под насловом „Божји људи” (Бајић 2013: 234). У центру нарративног циклуса је тема божјих људи, око које су „окупљене приче о божјим људима, просјацима и јуродивим, који живе у Враћу пре ослобођења од Турака. Враћски свет осећа страхопоштовање према овим, како се верује, светим људима” (Бајић 2013: 234). Станковић, као и Достојевски, показује да и јуродиви остају људи, имају жеље, страсти, теже срећи итд. Наза воли Љубу, варошанка и Вејка се боре око

Таје, Бекче не тражи хлеба, већ ракије јер је у њему остао понос, Биљарица машта о срећи и трага бесомучно за расковником.

Љиљана Бајић упућује на то да нас је упоредно читање Достојевског и Станковића усмерило на закључке да сличност ова два дела потиче од „типолошке сличности тематике тих дела (сиромаштво, манијакална тематика, страсти које се граниче са лудилом, болест), на једној страни, и етике добра, хуманистичког става и разумевања за предочени свет, на другој страни” (Бајић 2018: 48). Станковић је усвојио основну концепцију Достојевског о људима на маргини, јадним и бедним, а да је код Станковића, изван тог контекста, његово дело повезано са великим утицајем фолклора. У овом случају, просјак постаје митски предак. Љиљана Бајић, затим, истиче да Станковићеве божјаци припадају уметничком типу чудака и просјака. Њихов свет лишен је многих животних садржаја, међу којима се посебно истиче одсуство куће и породичног огњишта. Уместо у топлини и сигурности дома, они обично пребивају у рупама и колибама, а неки и у гробовима. „Њихово бескућништво испољава се у виду биолошких, социјалних и психолошких мотива хладноће, глади, страха и повлачења од људи, нагона за поседовањем, жеље за доминацијом и болести (Бајић 2013: 234). Када је дело Боре Станковића у питању, најбоље му се може прићи с аспекта културе из које се може добити највише информација. „У делу Станковића присутна је старобалканска култура која тражи строга правила и ограничења.”¹⁶⁸ Они који су се сударили са нормом, прешли границу, били су кажњени од средине. У причи „Парапута” најбоље се види како је Ташана прешла границу и строго утврђена правила старобалканске културе. Из старе паганске културе остало је да се жена „жива” сахрањује после мужевљеве сахране. Ташана је прекорачила границе и бива кажњена. Добила је Парапуту да га довека чува и сећа се свог греха. Она је затворена у кући, брине се о божјаку и нигде не излази.

Атмосферу „Божјих људи” чине тама и ноћ, време кад се према народном веровању „овострано и онострано спаја у једнодимензионалном простору”. Јунаци месечаре, а месец у овом делу везује се за злослутно и има негативан утицај на људе. Такође, простор њиховог обитавања је везан за границу између овоностраног и ононостраног и везан је за гробље. Уводна приповетка „Задушнице” управо и почиње на гробљу. На дечјем гробу, око мајке, окупио се свет и просјаци. Мотив смрти детета као једне од најтежих трагедија које могу да снађу човека, јавља се у оба дела која су предмет упоређивања. Мајка налази просјака који је по годинама сличан њеном чеду и даје му да једе и пије. У „народу” Станковићевог дела било је уврежено мишљење да шта се просјаку да, то иде за покој душе умрлог. Просјак тада постаје нека врста посредника између света живих и мртвих. Као такав, просјак има значајно место у друштву. Прича се заокружује смрћу просјака који постаје симбол везе између живота и смрти. Жене га купају, увијају у чисто платно и припремају за сахрану са највећим почастима. Мушкарци га односе на гроб. Дакле, реч је о једној заокруженој тематској целини, у којој онај ко је био предмет приповедања у делу, посредник између живих и мртвих, сада и сам постаје покојник, а средина га са највећим почастима испраћа на последњи починак, „у гроб”, где ће се „смирити и одморити”.

У даљем тексту предмет упоређивања биће књижевни поступак у грађењу одабраних јунака у делима, са освртом на симболику имена. Припремање ученика за тумачење јунака и за лингвостилистичку обраду имена одабраних јунака подстиче се истраживачким задацима који садрже одређени план за проучавање јунака. Некада ученици, посебно они који раде по индивидуалном образовном плану за надарене (ИОП 3), могу добити улогу у оквиру групе, а ко се активност обавља на тај начин, или им се може пружити могућност да самостално одаберу начин на који ће урадити планом утврђене задатке. Ученици се упућују на изворе који ће им помоћи да успешно ураде задатке. Лингвостилистички приступ у тумачењу онимских израза у делима ученицима може бити подстицајан за упознавање са делима, проучавање везе

¹⁶⁸ *Са предавања о Бори Станковићу*, проф. др Новица Петковић, предмет: Књижевност 20. века, Филолошки факултет Универзитета у Београду, 16. 5. 2003.

између имена и онога што та имена симболизују, повезивање наставе *језика* са наставом *књижевности*, за служење речницима, енциклопедијама и другим изворима. За тумачење имена јунака у делу „Бедни људи” од помоћи су доступни извори који се баве овом темом на страном језику (ученици који уче руски језик у школи, могу добити задатак да преведу наведени текст), а за дело „Божји људи” од помоћи су студије које се баве овим питањем на српском језику. Оваква анализа имена јунака може бити у настави дата као истраживачки задатак са циљем мотивисања ђака да се заинтересују за дела која треба проучити. Када је у питању поређење дела српске и других књижевности, поређење имена јунака и довођење у везу са симболиком имена, заснива се на добром познавању српског и страног језика. Уколико се добро не познаје страни језик, често може бити немогуће да се поређење врши.

У делу „Бедни људи” предмет анализе биће имена три јунака: Макар Дјевушкин, Варја Доброселова и Биков. Књижевни критичар Виктор Виноградов напоменуо је да је избор имена главног лика наглашавао припадност романа школи сентименталног натурализма: „Прича о Варјенки била је предодређена књижевном традицијом тог „буржоаског” сентименталног романа, који је изабрао Достојевски, наглашавајући га именима Варјенке Доброселове и Макара Дјевушкина. Општи сентиментални приказ романа одређује имена јунака: Дјевушкин је „невин крепосни старац”, са одговарајућим именом Макар које је преузето изреке о сиромашном Макару који прима све ударце. Дјевушкин пише нежна писма „девојачким” стилем. Име Дјевушкин више се односи на сентиментализам, а име Макар на натурализам” (Виноградов 1929: 339). Насупрот овом јунаку нежне природе, стоји Биков који и самим својим именом упућује на невољу, силину, сировост и снагу. Јунакиња Варјенка носи име које води до наслова сентименталних романа с почетка 19. века. „У њима, са оштрим и намерним наглашавањем, симболизује се књижевни помак старих сентименталних тема и хероја који, попут Терезе и Фалдонија, треба да служе херојима и општим трендовима поетике натуралне школе” (Виноградов 1929: 339). Прича о Варјенки Доброселовој у основи је традиционални оквир заплета сентименталног романа. Оквирна прича своди се на опис живота јунакиње која је остала без родитеља, под покровитељством наводне рођаке која је води у морално посрнуће. Прича о малом чиновнику који пати и страда, честа је књижевна тема у делима руске књижевности сентиментализма. Из свега се закључује да су јунаци романа *Бедни људи* носиоци имена која могу бити у вези са тадашњим тенденцијама сентименталног натурализма на првом месту, али у њима има и симболике која може упутити на особине јунака.

У делу „Божји људи” испитаће се порекло и симболику имена већег броја јунака, пре свега зато што ово дело обилује јунацима који су у центру засебних прича са божјачком тематиком. Јунаци о којима ће бити речи су: Манасија, Парапута, Љуба, Наза, Таја, Митка, Бекче, Биљарица, Јован, Менко, Цопа, Станко „чисто брашно”, Ч’а Михајло, Маса, Марко, Луди Стеван, Деда Веса итд. Нека имена наводе на помисао да имају посебну симболику јер су везана за апостоле, свеце итд. Међутим, изванредан број јунака носи надимке који могу, али некад не указују на примарне особине јунака и делује да су насумично додељена јунацима. Интересовање за имена и надимке требало би продубити са циљем утврђивања да ли имена имају посебну симболику или су дата насумично. Станковић је у дело увео велики број јунака које је описао различито, неке до детаља, а неке само кроз сегмент њиховог живота или приказујући одређену особину.

Ослањајући се на текст Катарине Беговић и испитујући имена јунака у делу Боре Станковића, може се закључити да су нека имена везана за тадашње време и да су јунацима у одређеној мери додељивана према тадашњим трендовима. Примера ради, хипокористик Наза, реч је турског порекла, настао од првог дела имена Назланка, са изворним значењем *нежност*, *лепота* (Беговић 2013: 48). У Просвјетиним именослову налази се податак да је ово име до 1889. године било омиљено име у Врању (Беговић 2013: 48). Из тога се може закључити да је пре додељено овакво име јунакињи због тадашњих трендова, а мање због примарног значења имена. Наза је лепа, али нагрђена „великом гушом”, она јесте нежна, крхке грађе, али уме да буде и изузетно опасна и да се супротстави, па чак и да се побије са „богатим просјацима”.

Манасије је име преузето из хебрејског језика у значењу *онај који узрокује заборав* (Беговић 2013: 46), настало од глагола заборавити и библијско је име. Манасије се у делу појављује као мистично и тајанствено биће, и могло би се претпоставити да ово име носи пре због тога што налачи на библијске јунаке, а мање због самог значења имена. У делу му је додељена важна улога да помаже клисарици, да звони кад долазе мртвачки спроводи, иде с попом или клисарицом по гробљу.

Таја је реч од миља и везује се за придев *тајан* (Беговић 2013: 46), а јунак Таја описан је као моћно биће коме сви својеволно пружају милостињу. Он чак и не проси, а веровало се да има и пророчке способности. Митка од Мита, од имена Димитрије који се везује за значење *под земљин* (Беговић 2013: 46), води порекло од личног имена богиње Деметре чија је ћерка под земљом четири месеца, по погодби са богом Хадом који ју је на превару одвукао у подземље. Митке је жену и ћерку „у гроб отерао”, оне су „под земљом”, и у причи се затиче на њиховом гробу. Љиљана Бајић истиче да се сложена мотивација код Станковића испољава у причама Митка и Бекче. Митка се бори са алкохолизмом. Ова болест је разорила вољни део јунакове личности што је довело до пропасти његове породице. У делу је приказан преображај јунака од вредног и финог човека када је трезан, до јунака који се неконтролисано и недолично понаша када је у стању пијанства. У тексту *Антропонимске категорије у делу Борисава Станковића „Божји људи”*, аутор се опредељује за решење да се надимак Бекче добија према придеву *бекав, муцав*, што доприноси карактеризацији лика. Међутим, сагледавши опис и понашање јунака у делу, пре би се могло претпоставити да је добио надимак који је у супротности са муцав, јер је јунак „весело, игра и пева” (Станковић 1979: 196). Постоје и друге претпоставке да је овај надимак настао од речи млади бег, што би се могло повезати са описом овог младог и лепог јунака, који је веома поносит као какав бег који жели ракије, а не хлеба и који каже да је хлеб за просјак, а он просјак није! Парапута је распамећено створење које губи главу при помену ватре, а увија се у велики број различитих крпа. Послужио је за изопштавање Ташане и окајавање њеног греха. У доступној литератури није лако пронаћи податке о овом имену или надимку¹⁶⁹. Биљарица је име које се везује за јунакињу која трага за расковником и више је него јасно како је овај надимак јунакиња добила. „Биљарицу је опседнутост расковником довела у свет јуродивих и међу приче о божјим људима. [...] Пошто су руски јуродиви превасходно јуродиви „Христа ради”, за божје људе Боре Станковића може се рећи да су јуродиви „Богородице или Свете Петке ради” (Јокић, Марићевић Балаћ 2018: 396). Јован је име хебрејског порекла у значењу *милостив је* (Беговић 2013: 46), ово име носи и писац једног јеванђеља, а Станковићев јунак је описан као просјак који проси за цркву и све што испроси је Господње и за Свету Богородицу. Менко је реч од миља имена Миленко и име је јунака који је померио памећу после трагедије у којој је страдала његова жена. Цопа је јунак који се плаши крста јер му буди асоцијацију на гроб и изазива страх од смрти. Ни у литератури, нити у делу не може се прецизно закључити зашто овај јунак носи овакав надимак. Станко „чисто брашно”, јунак је који „иска” увек чисто брашно, идући улицама и скупљајући све што му се на путу нађе. Ч’а Михајло божанског је изгледа, дуге беле браде, насмејан, блаженог духа. Михајло је име преузето из хебрејског језика у значењу *сличан богу* (Беговић 2013: 46). Такође, један од четири арханђела носи име Михаило. Масе је надимак од Максим према Грковићу (Беговић 2013: 46), а јунак је описан као неко без кога не може да прође сахрана, неко коме се не зна порекло, нити како и где живи. Марко је име које носи писац јеванђеља, а јунак је посвећен Богородици, чека је и она га зове. Овде треба приметити да је и Јован, носилац имена писца јеванђеља, посвећен цркви и Богородици. Луди Стеван је јунак који уме да буде бесан кад му се новац дира, скупља камење и чуван је у кући најугледнијег хаџије. Деда Веса је јунак који се описује у претпоследњој причи. То је слепи старац, чије дубоко и отегнуто „Еее” пролазницима се чинило да долази са онога света. Овај утисак околине иде у прилог тврдњи аутора овог текста да просјак тада постаје нека врста посредника између света

¹⁶⁹ У наведеној литератури име јунака Парапута одређено је као надимак.

живих и мртвих. У завршној причи просјак умире, а као мртав у народу губи род (женски или мушки), постаје у народу: *то, оно* (добива одредницу средњег рода) „што ли је кадгод знало, попило, окусило, зарадовало се... легло у чисту, меку постељу” *Он, просјак* овде на земљи, после смрти упућује на *оно, тамо*, онострано, божанско – чин ступања у вечност оног ко је на овом свету од рођења до смрти пропатио. У речима жена које га припремају за сахрану, садржан је цео живот *овог* који постаје *оно* – упућује на обожење, олакшање, растерећење и смирење са доласком смрти. Примећује се да у делу има јунака без имена. Прича под бројем VIII описује јунака без имена, без порекла, без земље и рода, страшљивог, безименог, безличног, али ипак епизодно присутног. Прича под бројем XVII приказује сина некадашње лепотице, који је целој фамилији прекор и мука. У њему породица види грех родитеља, можда мајке због давнашњег, како се причало, ашиковања и оца због стицања имања, можда на непоштен начин. Без информације о имену, описан је као *дугачак* (одредница за човека који лежи – за покојника), „блед, а без крви снага, нежна му душа... више мртва” (Станковић 2010: 215). За време пуног месеца, јури блед, у дугачкој кошуљи по улицама. Присутни пиктурални елементи у споју са ноктуралним елементима, чине prizor мистичним, божанским, на граници фантастике. Такође, завршна прича описује безименог јунака, просјака, који представља отелотворење божанства, безименог, страног. Из свега се може закључити да су имена главним јунацима кратких прича у овом делу могла бити додељена према одређеним правилима. Име Михајло (*налик богу*) додељено је једином јунаку чија се појава у народу подудара са представама о богу, као о човеку дуге седе браде и бркова; имена јеванђелиста додељена су јунацима који су највише наклоњени цркви и Богородици; надимци су везани за јунаке према одређеном занимању, карактерним особинама, понашању или мани; нека имена су дата јунацима према тадашњим тенденцијама; три јунака остала су без имена, са уочљивим разлозима: један је без порекла, епизодна је личност, лебди на граници између живота и смрти, док је трећи јунак просјак који се упокојио.

У даљем тексту биће упоређени одабрани мотиви према сличностима и разликама у оба дела. Ученици се упућују да уоче и образложе сличности и разлике истих или сличних мотива у делима (религиозни мотиви и мотив сујеверја, мотив деце патника и смрти детета, мотив трагичне доброте, мотив новца, случајне породице, непознатог порекла јунака и мотив отуђења јунака). На овај начин ученици се подстичу да истражују, размишљају, доводе мотиве у логичку везу и закључују.

Мотив смрти детета присутан је у оба дела и развијен на принципу контрасти помоћу звучних и безвучних елемената у делу. Дело „Божји људи” почиње причом о задушницама где се посвећује пажња гробу детета, а мајка тражи просјака сличног узраста њеном детету да га нахрани уместо свог чеда и мало себи олакша патњу и тугу за умрлим дететом. Мајка *цвили* за умрлим дететом, а поп брзо завршава појање да би се мајка зауставила у *плачу* и почела да обавља дужности на задушницама „како ред и веровања налажу”. Дјевушкин је јавио писмом Варји да је умрло дете Горшковима. Они су били веома сиромашни. Цела породица је становала у једној соби наред којје је сад мртвачки сандук дечака од девет година. Мајка *не плаче*, отац *је нем*, али сузе му теку. Овде се примећује одсуство звука, присуство тишине која дочарава најтежи тренутак за породицу.

Сестра се наслонила на сандук *тужна и замисљена*. Туга и *тишина*, одсуство плача, нарицања, кукњава у делу *Бедни људи* стоји на супрот *лелеку*, *цвиљењу*, нарицању и оплакивању у делу *Божји људи*. И *тишина* и *плач* су у функцији дирљивог дочаравања најтежег тренутка у животима јунака.

Сиромаштво се у делима може назрети и кроз опис физичког изгледа јунака, детаљног приказа њихове *одеће* и свести о сиромаштву која се показује путем осећања срамоте због оскудне гардеробе. У делу „Божји људи”, јунаци често носе прљаву и поцепану гардеробу, некада имају на себи превише гардеробе, некада носе само по комад гардеробе, неки само панталоне, док други носе само дугачке кошуље. Има и јунака који су увек обучени уредно, чисто, увек искрпљени – упркос недаћама у којима су се нашли. Одећа може бити показатељ

свести јунака. Наза свесно промишља о свом животу, планира, воли, размишља, брине о себи и својој гардероби. У делу „Бедни људи” Дјевушкин осећа стид због поцепане гардеробе: „Стид ме је било, Варјинка. Како да не буде човека срамота кад ти кроз одело вире голи лактови, а дугмад о концу ландара. И преко воље клоне човек духом” (Достојевски 1973: 500). *Трагична доброта* довела је Назу на ивицу пропасти; новац и уштеђевину дала је попу за венчање са Љубом, штитила га и укаљала своју част тако што га невенчаног примила да живи са њом, а он није марио, спавао је и није је волео. Дјевушкин је одвајао новац, куповао и слао поклоне Варји, са њом се дописивао, проводио време, у њој видео спас. Она се на крају одлучује да се уда за Бикова, оног ко ју је обешчистио. Она, као и други јунаци у овом делу, види спас на моралном плану и сматра да је за њу боље да се уда за Бикова који ју је обешчистио.

Овде се истиче мотив *враћања заведене девојке заводнику*. Мотив *новца* у ова два дела је заступљен, али има сасвим другачију функцију и утемељење. У делу *Бедни људи* новац јунацима недостаје да би им се живот одвијао нормално, новац је мотив за осећај стида, недостатак новца води јунаке ка трагедији, док новац у делу *Божји људи* често нема материјалу вредност и основну функцију. Некад јунаци скупљају камење, песак, одећу и новац као предмете које вреднују на исти начин, немају појам о новцу на адекватан начин, често га скупљају и дају људима у селу на чување и људима који уместо њих тим новцем располажу. Један јунак је, пронашавши старе паре, скренуо памећу; други је скупио велике своте новца за своју сахрану и гроб итд. Има и јунакиња које маштају о новцу и богатству да би поправиле свој статус у друштву, али до новца не долазе онако како би требало, већ примера ради, јунакиња Биљарица упорно трага за биљком расковник која би јој помогла да се обогати.

Случајна породица, непознато порекло и мотив отуђења мотиви су који се преплићу и повезани су узрочно-последично у оба дела. Отуђење се запажа код оца и сина Покровских. Стид је оца изопштио из средине, оженио се милосницом Бикова за новац. Син живи са комплексом срамоте због тога што је ванбрачни син. Мотив случајне породице се у осталим делима Достојевског разрађује у више наврата.

Насупрот мотиву случајне породице, може се разматрати мотив *непознатог порекла јунака*. Често су јунаци у *Божјим људима* без корена, порекла, земље, родитеља. Безимени јунак из осме приче нема порекло, не зна се како живи и одакле долази. Јунаци непознатог порекла се отуђују и изопштавају из средине, одлазе својевољно, некад се враћају, а некад одлазе без трага. На самом почетку дела *Божји људи* појављује се народно *веровање* да је летња задушница најважнија „јер за њу веле: да се онда мртви, целе зиме до тада затворени горе, на небу, пуштају тада с неба те да онако жељни, гладни, сићу у своје гробове и ишчекују да им тога дана њихови живи, дођу на гроб, препоју их, окаде, заките цвећем” (Станковић 1979: 169). Култ поштовања мртвих у нашем народу је заступљен вековима, а веровања да се храном и пићем, као и одржавањем и посетом гробовима, одаје почаст мртвима, укорењено је и свеprisутно. Новица Петковић је говорио о општем страху и богобојажљивом опхођењу околине са божјим људима, које се манифестује у томе да сви кад их виде као оличење тамне стране и греха, задрхте над својим сопственим, дубоким и скривеним унутарњим понором. У врањском свету веровало се у постојање опаког и злог бога, коме је требало безрезервно служити. Најмање што се могло учинити за тог бога било је макар то што су божјаке предано хранили и смерно упожавали. Новица Петковић је у више радова наглашавао да што је култура старија, истанчанија, а затворенија, што је гушћа мрежа колективних прописа у коју је људски живот стегнут, утолико је више на њеном дну суманутих и распамећених, кажњених и изопштених (Петковић 2009). У делу *Бедни људи* присутни су религиозно-хришћански мотиви. Јунаци верују да се добро добрим враћа и да је милосрђе неминовност. „Мило Вам је, рођена, што Вам је Бог пружио прилику да од своје стране добро добрим платите и мени се захвалите. Ја у то верујем, Варјинка, и у анђеоску доброту срца Вашег верујем” (Достојевски 1973: 550). Варја често у писмима Девушкина теши речима да се не брине ни због чега, да ће Господ Бог све уредити како ваља и треба. Такође, у једном од последњих писама, Варја се пита да ли

Дјевушкин има страх од бога јер сам себе упропашћује, а то је велики грех. После Варјиног саопштења о просидби, Дјевушкин о томе прича као о божјој вољи, јер провиђење творца небеског је благо и недокучиво, а затим додаје да је судбина таква. Дјевушкин у једној прилици износи да добра дела не остају без награде, а да ће врлина увек бити овенчана венцем божје правичности, пре или касније.

Ученици са изузетним способностима, који раде по обогатеном и проширеном програму, упоредно читање дела *Бедни људи* и *Божји људи* могу заснивати на богатој теми бедних и понижених људи, а додирне тачке уочити у мноштву заједничких особина књижевних јунака. Поред културолошких, жанровских и тематских сличности и разлика, поређење мотива и поступка у грађењу јунака одабраних дела, место је које ова два дела у највише тачака спаја, али и раздваја. Упоредно проучавање одабраних дела извршено је поређењем епоха у којима су дела створена, обраћањем пажње на поетику писаца, жанровску устројеност дела, упоређивањем мотива и књижевних поступака у грађењу јунака. Упоредна метода као логичка метода на овај начин подстиче ученике да у настави обављају појединачне мисаоне радње које су неопходне за правилно формирање појмова, продуктивно истраживање и закључивање. Заступљеност дела са овом тематиком у школским програмима предмета Српски језик и књижевност у основним и средњим школама, као и њихово компаративно проучавање на различитимзрастима, има вишеструку функцију и велики значај у настави.

8. СТРУЧНА УСАВРШАВАЊА ЗА НАСТАВНИКЕ СРПСКОГ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ ИЗ ОБЛАСТИ ИНКЛУЗИВНОГ ОБРАЗОВАЊА

Стручна усавршавања наставника представљају веома важан сегмент професионалног развоја. Помоћу њих наставник српског језика и књижевности може стећи увид у нове трендове у образовању, информисати се о значајним променама у образовању, стећи сазнања о новим методама рада, достигнућима и иновативној наставној пракси својих колега итд. Стручна усавршавања могу бити на листи акредитованих програма у облику стручног усавршавања ван установе, а могу бити у облику стручног усавршавања у оквиру установе. Тада се, најчешће, у облику хоризонталног учења, деле искуства и знања међу запосленима у школи. Наставници могу да проналазе и додатне изворе за стручно усавршавање, да прате дешавања на светској образовној сцени, да се информишу о отвореним ресурсима и курсевима који су доступни на интернету, да читају стручну и научну литературу итд. Концепт целоживотног учења присутан је у свим професијама, а можда би требало да буде најизраженији у просвети јер наставници, као најзначајнији преносиоци знања, увек треба да су у току са свим новинама и да током живота непрестано уче и професионално се усавршавају. Правилником о сталном стручном усавршавању и напредовању у звања наставника, васпитача и стручних сарадника¹⁷⁰ прецизирано је на који начин се наставници могу стручно усавршавати:

Стално стручно усавршавање остварује се активностима:

- 1) које предузима установа у оквиру својих развојних активности;
- 2) савладавањем одобрених програма стручног усавршавања, у складу са овим правилником;
- 3) учешћем на одобреним стручним скуповима, у складу са овим правилником;
- 4) које предузима министарство надлежно за послове образовања (у даљем тексту: Министарство), Завод за унапређивање образовања и васпитања, Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања, Педагошки завод Војводине, центри за стручно усавршавање;
- 5) које се организују у оквиру пројеката и програма васпитања и образовања на међународном нивоу и кроз пројекте мобилности;
- 6) које предузима установа, а односе се на развијање партнерства са другим установама и развој праксе хоризонталног учења;
- 7) које предузима запослени на пословима образовања и васпитања у складу са личним планом стручног усавршавања, а нису обухваћене тач. 1)–6) овог члана;
- 8) које остварују високошколске установе на основу програма у оквиру целоживотног учења (2021: 2).

Усавршавања наставника ван установе могу се спроводити непосредно и онлајн. Непосредно и онлајн се одвијају у облику семинара, обука, стручних скупова, конгреса, конференција, симпозијума итд. Наставници тада имају прилику да се упознају са иновацијама у настави и да представе примере добре праксе. На овим окупљањима наставници међусобно могу да комуницирају и размењују искуства у раду. Онлајн акредитовани програми се одвијају путем Мудл платформе. На овој платформи курсеви су постављени на више различитих начина. Некада наставници имају преглед свих делова курса, а некада се нови део приказује када се ураде сви задаци из претходног дела. На овим курсевима обично се може наћи велики број корисних материјала, које учесници преузимају и користе по потреби. Наставници успостављају комуникацију у виртуелном окружењу семинара помоћу форума, посебно креираних делова за писање коментара, питања, сугестија, дељење искуства и праксе и помоћу порука за приватну комуникацију међу учесницима семинара. Често су усавршавања

¹⁷⁰ *Правилник о сталном стручном усавршавању и напредовању у звања наставника, васпитача и стручних сарадника*, „Службени гласник РС”, број 109 од 19. новембра 2021.

наставника ван установе организована у хибридном облику, нпр. непосредној обуци претходи обука онлајн.

Усавршавања наставника у установи могу бити веома значајна јер наставници једни другима могу представити огледне и угледне часове, различите презентације, прегледе нове стручне литературе итд. На овај начин се могу продубити специфичне стратегије рада у школама. Свака школа, поред сличности са осталим школама у образовном систему Србије, садржи и своје особености, које се могу разликовати од особености друге школе и на овај начин унутар установе могу да се успоставе чврсте везе и сараднички односи међу запосленима у одговору на различите изазове (средње школе имају другачије изазове у раду у односу на основне школе, школе у мањим срединама боре се са другачијим изазовима од школа у већим срединама, свака стручна школа се разликује, а изазови могу бити различити у односу на гимназије итд.). На тај начин се могу отклонити тренутне препреке у раду, дилеме у вези са поступањем у односу на неке тренутне околности и изазове са којима се сусрећу поједини наставници, стручни сарадници итд. Делјење наставне праксе и сазнања до којих су дошли наставници, могу бити драгоцени у усавршавању сваког запосленог и напредовања одређене образовне установе у целисти.

8.1. Преглед акредитованих програма

Постоји велики број различитих тема и области за стручно усавршавање наставника. У каталозима програма стручног усавршавања запослених у образовању одређене су приоритетне области (П1, П2, П3, П4) и компетенције (К1, К2, К3, К4)¹⁷¹. На сајту Завода за образовање и васпитање доступни су каталози од 2006. до 2022. Каталог програма сталног стручног усавршавања наставника, васпитача и стручних сарадника за школску 2022/2023, 2023/2024. и 2024/2025. је у процесу израде, али је доступна Листа одобрених програма сталног стручног усавршавања наставника, васпитача и стручних сарадника за школску 2022/2023, 2023/2024. и 2024/2025. годину. У оквиру области *деца/ученици којима је потребна додатна подршка у образовању* налази се велики број семинара на којима се могу стећи вештине и знања за спровођење инклузивне наставе. Од 2009. године примећује се разнолик избор тема за пружање општих теоријски практичних знања у вези са инклузивном теоријом и праксом јер се наставници тада нису у сусретали са овом тематиком на основним студијама.

Сложен и деликатан задатак увођења инклузије кроз развијање осетљивости и позитивних ставова према ученицима који имају тешкоћа у учењу и социјалној партиципацији и примене индивидуализованог приступа учењу, ослоњен је првенствено на стручно усавршавање наставника. Разлог лежи у томе што се промене у програмима иницијалног образовања наставника одвијају веома споро, па тиме и стицање и унапређивање компетенција за инклузивно образовање током студија. Да би се они који већ раде у образовању припремили за инклузивни приступ образовању, измењен је и концепт стручног усавршавања. Нови концепт стручног усавршавања захтева равномеран развој компетенција наставника у односу на четири основне групе компетенција дефинисане у документу Компетенције за професију наставника и њиховог професионалног развоја (2011). Међу њима се налазе и компетенције за „подршку развоју личности ученика”, које између осталог укључују и „знање и разумевање физичких, емоционалних, социјалних и културних разлика међу ученицима; знања о начинима подршке ученицима из осетљивих друштвених група”. Поред тога, инклузија деце и ученика са сметњама у развоју и из друштвено маргинализованих група једна је од приоритетних области стручног усавршавања за период од три године, по одлуци коју је министар просвете први пут донео 2011, а затим и 2013. године (Правилник, 2013) (Татић Јаневски, Маџура Миловановић 2014: 367).

¹⁷¹ Видети: <https://zuov.gov.rs/katalozi-programa-stalnog-strucnog-usavrsavanja/> <25. 1. 2023.>

Увидом у Листу програма од јавног интереса које решењем одобрава министар¹⁷² може се доћи до података о националним обукама из области инклузије од 2011. године па до 2022. године. Из ове листе преузети су називи обука које се тичу инклузивног образовања (непосредан увид из наслова) и година одобрења. Ови подаци су табеларно приказани (Табела 9). Путем ових програма од јавног интереса наставници су могли да се бесплатно усавршавају и сазнају о концепту инклузивног образовања, законима и подзаконским актима, правилницима, приручницима и осталим изворима важним за спровођење инклузивне наставе, да се упознају са врстама индивидуалног образовног плана, да унапређују писање индивидуалног образовног плана, да се упознају са стручном терминологијом, различитим видовима прилагођавања метода, наставних материјала, стратегијама за управљање временом и управљања одељењем итд. Ове обуке нису биле посебно намењене наставницима српског језика и књижевности, већ свим учесницима у васпитно-образовном процесу.

Табела 9: Преглед програма од јавног интереса које решењем одобрава министар

Код	Назив обуке	Број решења министра
хг5036	„Повећање доступности и квалитета образовања кроз примену индивидуализованог приступа детету/ученику – инклузивно образовање и индивидуални образовни план”	Програм је одобрен од стране Министарства просвете и науке под бројем 153-03-31/2010-06
5038	„Дислексија, дисграфија и дискалкулија као специфичне тешкоће у учењу”	Програм је одобрен од стране Министарства просвете и науке под бројем 153-03-00071/2010-06
5040	„Инклузивно образовање – планирање и израда ИОП-а”	Програм је одобрен од стране Министарства просвете и науке под бројем 153-03-00070/2010-06
5041	„Инклузивно образовање-стратегије и поступци прилагођавања наставе за децу са сметњама у развоју и даровиту децу”	Програм је одобрен од стране Министарства просвете и науке под бројем 153-03-00075/2010-06
5042	„Инклузивно образовање-праћење, вредновање и ревизија ИОП-а”	Програм је одобрен од стране Министарства просвете и науке под бројем 153-03-00073/2010-06
5043	„Нова улога школа за образовање ученика са сметњама у развоју у оквиру инклузивног образовања”	Програм је одобрен од стране Министарства просвете и науке под бројем 153-03-00074/2010-06
5183	„Наставници као носиоци квалитетног образовања за сву децу”	Програм је одобрен од стране Министарства просвете и науке под бројем 611-00-00525/2017-03
5211	„Обука наставника за рад са децом, ученицима и полазницима са сметњама вида и пружање подршке током њиховог описмеђавања на Брајевом писму”	Програм је одобрен од стране Министарства просвете и науке под бројем 610-00-00788/2018-07
5245	„Активности за подршку свим ученицима – диференцијација наставе”	Програм је одобрен од стране Министарства просвете, науке и технолошког развоја под бројем 610-00-01351/2019-07
5276	„Програм обуке за смањење стреса у ситуацији миграција кроз примену стручног упутства за	Програм је одобрен од стране Министарства просвете, науке и

¹⁷² Видети: <https://zuov.gov.rs/lista-programa-od-javnog-interesa-koje-resenjem-odobrava-ministar/> <25. 1. 2023.>

	укључивање ученика избеглица у систем образовања и васпитања”	технолошког развоја под бројем 611-00-02068/2020-03
5287	„Обука наставника и стручних сарадника у основним школама за пружање подршке школама у функцији развоја квалитета инклузивног образовања и унапређивања културе вредновања”	Програм је одобрен од стране министарства просвете, науке и технолошког развоја под бројем 610-00-00134/2021-07
5295	„Обука наставника и стручних сарадника у основним школама за пружање подршке школама у функцији развоја квалитета инклузивног образовања и унапређивања културе вредновања”	Програм је одобрен од стране Министарства просвете, науке и технолошког развоја под бројем 610-00-00134/2021-07
5302	„Инклузија као део вештина запослених у предшколском и основношколском образовању”	Програм је одобрен од стране Министарства просвете, науке и технолошког развоја, под бројем 610-00-00852/2021-07
5322	„Програм обуке за педагошког асистента за децу и ученике ромске националности којима је потребна додатна подршка у образовању”	Програм је одобрен од стране Министарства просвете, науке и технолошког развоја под бројем 153-03-00009/2022-07
5323	„Програм обуке за педагошког асистента за децу и ученике са сметњама у развоју и инвалидитетом”	Програм је одобрен од стране Министарства просвете, науке и технолошког развоја под бројем 153-03-00008/2022-07
5332	„Лидерство за иновативну инклузивну праксу”	Програм је одобрен од стране Министарства просвете, науке и технолошког развоја под бројем 610-00-00682/2022-07
5333	„Активности за подршку свим учесницима – диференцијација наставе (Модул 2) ”	Програм је одобрен од стране Министарства просвете, науке и технолошког развоја, под бројем 610-00-00681/2022-07
5336	„Програм обуке за педагошке асистенте који пружају подршку ученицима на знаковном језику и Брајевом писму”	Програм је одобрен од стране Министарства просвете, науке и технолошког развоја, под бројем 610-00-00582/2022-07
5337	„Развој тестова знања и примена у диференцирању учења и наставе”	Програм је одобрен од стране Министарства просвете, науке и технолошког развоја, под бројем 610-00-00567/2022-07
5338	„Нови модели учења у раду са надареним ученицима/ИОП-3”	Програм је одобрен од стране Министарства просвете, науке и технолошког развоја, под бројем 610-00-00644/10/2022-07
5343	„Од визије до иновативне инклузивне праксе”	Програм је одобрен од стране Министарства просвете, науке и технолошког развоја, под бројем 610-00-00817/2022-07
5349	„Развијање иновативне инклузивне праксе кроз колаборативно акционо истраживање”	Програм је одобрен од стране Министарства просвете, науке и

		технолошког развоја, под бројем 610-00-01127/2022-07
5358	„Нови модели учења у раду са надареним ученицима/ИОП-3”	Програм је одобрен од стране Министарства просвете, науке и технолошког развоја, под бројем 610-00-00644/10/2022-07

Прегледом издвојених програма може се закључити да су омогућена бесплатна стручна усавршавања наставницима да би унапредили инклузивну праксу. Поред ових обука, на листи се налазе и други програми, који посредно могу утицати на побољшање инклузивне праксе, а тичу се осипања ученика из школа, маргинализованих група ђака, ученика ромске националности, ученика који су обухваћени миграцијама, обукама за превенцију насиља, за стицање дигиталних компетенција наставника, обукама о настави која је усмерена на исходе, о формативном оцењивању итд. Инклузивна настава је неодвојиви део образовног процеса и уско је повезана са свим областима и сегментима образовања. Прегледом година када су програми одобрени, запажа се на је највећи број програм одобрен 2010. године. Следећи програми су одобрени од 2017. године, а пораст одобрених програма се запажа у 2022. години. Из тога се може закључити да је потреба за унапређивањем инклузивног образовања поново актуелна и да се ради на развијању нових модела и концепата инклузивне праксе.

Увидом у каталоге програма сталног стручног усавршавања наставника, васпитача и стручних сарадника од 2006. до 2022. године, Завода за унапређивање образовања и васпитања запажа се велики број обука којима се унапређује инклузивна настава, посебно узимајући у обзир област *деца/ученици којима је потребна додатна подршка у образовању*. У седећој табели (Табела 10) биће дат приказ броја обука у каталозима, по избору аутора дисертације, које би могле бити значајне за унапређивање наставе српског језика и књижевности, са акцентом на развијање компетенција наставника српског језика и књижевности за рад са ученицима којима је потребна додатна образовна подршка.

Табела 10: *Акредитоване обуке, Завода за унапређивање образовања и васпитања*

Каталог програма стручног усавршавања запослених у образовању	Број обука	Неке значајне теме за унапређивање инклузивне наставе српског језика и књижевности у основној и средњој школи
2006/2007.	12	Теме о општим информацијама о инклузивном образовању, говорној технологији, о надареним ученицима и ученицима ромске националности итд.
2007/2008.	19	Теме о карактеристикама деце са развојним сметњама и инвалидитетом, о практичним методама за рад итд.
2008/2009.	28	Теме о примени техника мапа учења, брзог читања и памћења у настави, инклузија деце с интелектуалним потешкоћама у редовне васпитне и образовне програме, улога покрета у развоју говора итд.
2009/2010.	54	Теме о индивидуализацији наставе српског језика и књижевности, идентификацији и раду са даровитим ученицима основних и средњих школа, превазилажењу тешкоћа у читању и писању, примени техника мапа учења, брзог читања и памћења у настави итд.

2010/2011.	62	Теме о изради и примени индивидуалног образовног плана, раду са децом са говорно-језичким потешкоћама, о значају бајке у развијању личности детета итд.
2011/2012.	74	Теме о индивидуализованом приступу у настави српског језика и књижевности, о форум-театру за унапређивање инклузије, о изради и примени индивидуалног образовног плана, о раду са децом са потешкоћама у читању и писању, о даровитим ученицима итд.
2012/2013. и 2013/2014.	80	Теме о прилагођавању наставних јединица из српског језика за ученике са сметњама у развоју, поступању у руковођењу хетерогеним одељењем, асистивној технологији, изради наставних материјала, о значају глуме у инклузивном процесу, о раду са ученицима са потешкоћама у читању и писању, о изради и унапређивању индивидуалног образовног плана итд.
2014/2015. и 2015/2016.	70	Теме о диференцијацији и индивидуализацији у процесу поучавања, о развијању вештина наставника за тимско планирање и израду индивидуалног плана подршке ученику, о уочавању разноврсних интелектуалних и креативних потенцијала даровитих ученика, о значају лутке у настави, о употреби говорних технологија као асистивних технологија у инклузивном образовању итд.
2016/2017. и 2017/2018.	38	Теме о визуелним стратегијама за побољшање комуникације ученика, методичко-радионички поступци у раду са ученицима са развојним сметњама, практични приступи ученицима са различитим потешкоћама, о развоју креативног и функционалног размишљања, о музичкој стимулацији, о основним начелима васпитног рада по Монтесори педагогији итд.
2018/2021.	48	Теме о аугументативној и асистивној технологији, о менталном статусу адолесцента и васпитним изазовима и интервенцијама, о реализацији наставе у кућним условима са ученицима са здравственим сметњама, о педагошком профилу, ИОП-у и транзицији итд.
2022/2025. ¹⁷³	54	Теме о тематској настави, о дидактичком материјалу за развој вештина читања и писања, о индивидуалном образовном плану итд.

Прегледом различитих каталога и Листе закључује се да постоји велики број тема које су могле да буду део плана стручног усавршавања наставника српског језика и књижевности.

¹⁷³ Претпоставља се да ће да се формира Каталог од података са Листе, па се наглашава да ови подаци нису узети из Каталога за период 2022/2025, већ са Листе одобрених програма сталног стручног усавршавања наставника, васпитача и стручних сарадника за школску 2022/2023, 2023/2024 и 2024/2025. годину.

Међутим, теме уско везане за организовање наставе српског језика и књижевности појављују се на веома малом броју места. Постоје теме које се тичу индивидуализације наставе српског језика и књижевности, теме о прилагођавању наставних јединица из српског језика за ученике са сметњама у развоју, о помоћи у развијању говорно-језички вештина, вештина читања и писања итд.

Закључује се да има веома мало обука које се баве прилагођавањем наставних јединица и припремањем наставних материјала за извођење наставе српског језика и књижевности са ученицима којима је потребна додатна образовна подршка у основној школи, а посебно недостају обуке о спровођењу наставе у средњој школи.

За усавршавање наставника српског језика и књижевности у основној и средњој школи издваја се посебно Републички зимски семинар, у организацији Друштва за српски језик и књижевност Србије, Министарства просвете и Филолошког факултета Универзитета у Београду. Овај семинар се традиционално одржава сваке зиме. Први семинар је организован 1960. године (Летопис 2021: 115). На семинару се организује сусрет са писцима, организује се додела награда ученицима и наставницима за постигнуте резултате у оквиру различитих такмичења и смотри. Учесници семинара имају прилику да присуствују разноврсним пленарним излагањима и радионицама. Теме су актуелне, иновативне и веома корисне за унапређивање наставне праксе наставника српског језика и књижевности у основној и средњој школи.

Посвећује се пажња свим питањима наставе, актуелним изазовима, новинама у законима и програмима, новим трендовима у учењу и свему што је потребно наставницима српског језика и књижевности за рад и напредовање. На овом семинару пажња је била посвећена спровођењу инклузивне наставе више пута (начињен увид у програме од 2009. године). Постојао је већи број радионица које су посредно биле у вези са инклузивним образовањем, а неке од тема су: мотивисање ученика да читају, мапе ума, цртежи и графикони у настави, пројектна настава, креативна настава језика и књижевности, интерактивни тестови знања, употреба дигиталне технологије, игровне активности, квизови у настави, асоцијације у настави, ваннаставне активности, образовна средства итд. Такође, постоје теме које су у непосредној вези са конкретним теоријским и практичним решењима за спровођење инклузивне наставе српског језика и књижевности (Табела 11). Подаци о темама предавања, секција и радионица анализирани су из информатора о семинарима од 2008. године па до 2022. године. Информатори се у електронском облику (од 2011. године до 2022. године) могу наћи на страници сајта Друштва за српски језик и књижевност, а у штампаном облику су саставни део семинарског материјала за учеснике семинара.¹⁷⁴

Табела 11: Секције о инклузивном образовању

Семинар	Тема
53. ТРАДИЦИОНАЛНИ РЕПУБЛИЧКИ ЗИМСКИ СЕМИНАР ЗА НАСТАВНИКЕ И ПРОФЕСОРЕ СРПСКОГ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ, 2012. (Савремено проучавање српског језика и књижевности)	Секција: „Инклузивни приступ настави српског језика и књижевности” (РЗС 2012: 7).
58. ТРАДИЦИОНАЛНИ РЕПУБЛИЧКИ ЗИМСКИ СЕМИНАР ЗА НАСТАВНИКЕ И ПРОФЕСОРЕ СРПСКОГ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ, 2017.	Секција: „Припрема ученика са развојним сметњама за полагање испита у вршњачком окружењу” (РЗС 2017: 7).

¹⁷⁴ Видети: <https://drustvosj.fil.bg.ac.rs/korisna-dokumenta/> <25. 1. 2023>

(Савремено проучавање српског језика и књижевности)	Секција: „Задаци из српског језика за ученике основне школе који наставу похађају по индивидуалном образовном програму (ИОП-у)” (РЗС 2017: 8).
59. ТРАДИЦИОНАЛНИ РЕПУБЛИЧКИ ЗИМСКИ СЕМИНАР ЗА НАСТАВНИКЕ И ПРОФЕСОРЕ СРПСКОГ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ, 2018. (Савремено проучавање српског језика и књижевности)	Секција: „Прилагођавање наставе српског језика и књижевности ученицима са дислексијом и дисграфијом” (РЗС 2018: 7).
60. ТРАДИЦИОНАЛНИ РЕПУБЛИЧКИ ЗИМСКИ СЕМИНАР ЗА НАСТАВНИКЕ И ПРОФЕСОРЕ СРПСКОГ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ, 2019. (Савремено проучавање српског језика и књижевности)	Секција: „Рад са надареним ученицима и подршка талентима” (РЗС 2019: 9).
62. ТРАДИЦИОНАЛНИ РЕПУБЛИЧКИ ЗИМСКИ СЕМИНАР ЗА НАСТАВНИКЕ И ПРОФЕСОРЕ СРПСКОГ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ НОВИНЕ У НАСТАВИ СРПСКОГ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ, 2021. (од нових садржаја до нових начина на који се настава може изводити)	Радионица: „Литерарна секција у дигиталном окружењу” (РЗС 2021: 9).
63. ТРАДИЦИОНАЛНИ РЕПУБЛИЧКИ ЗИМСКИ СЕМИНАР ЗА НАСТАВНИКЕ И ПРОФЕСОРЕ СРПСКОГ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ, 2022. НАСТАВА ЗА НОВО ВРЕМЕ (кључна знања из језика и књижевности за наставак школовања и свакодневни живот)	Пленарно излагање: „Рад са ученицима са поремећајима из спектра аутизма – предлог стратегија” (РЗС 2022: 6). Радионица: „Примена асистивне технологије у настави српског језика и књижевности” (РЗС 2022: 7).

Од акредитованих конференција, посебно треба истаћи међународне конференције „Дигитално образовање”¹⁷⁵ (2020–2023) и „Нове технологије у образовању”¹⁷⁶ (2014–2018). Свака конференција је била посвећена основном, средњем и високом образовању, а постојао и је и посебан тематски блок о инклузивном образовању.

Наставници српског језика и књижевности би требало да прате понуде програма и да планирају стручно усавршавање из области инклузивног образовања. Континуираним усавршењем, разменом теорије и праксе са колегама и настојањем да се разјасне многобројне дилеме, превазилазе се многобројни изазови у спровођењу инклузивне наставе.

¹⁷⁵ Доступно на: <http://edtech.center/sr/konferencija-digitalno-obrazovanje/> <25. 1. 2023>

¹⁷⁶ Доступно на: <https://www.britishcouncil.rs/new-technologies> <25. 1. 2023>

8.2. Додатни извори за неформално стручно усавршавање наставника

Постоје многобројни додатни извори за усавршавање инклузивне теорије и праксе. Иако је дисертација базирана искључиво на истраживањима у Србији, стручној литератури и стручним усавршавањима која се спроводе у Србији, ваљало би укратко се усмерити и на неке међународне изворе за стручно усавршавање наставника на различите начине. Дигиталне технологије и интернет су омогућили да се размена знања врши на глобалном нивоу. Различити семинари, конференције симпозијуми и стручни и научни скупови се организују непосредно, али и у онлајн формату. Пандемија је донела велике промене и тенденцију ка организовању различитих видова онлајн усавршавања, која се снимају и смештају у дигитални простор. На тај начин најчешће остају трајно доступни за преглед, чак и оним наставницима који нису били учесници догађаја у реалном времену. Као што наставници могу похађати скупове или представљати примере добре праксе на националним скуповима, тако могу учествовати и на међународним скуповима и представљати образовни систем Србије у иностранству. На међународним скуповима могу пратити како се образовне политике развијају из угла образовних система различитих земаља.

На овом месту биће издвојени одабрани скупови, који су били посвећени инклузивној настави, а аутору дисертације су пружили увид у развијање инклузивне теорије и праксе образовних система других земаља.¹⁷⁷

Zero Project, у организацији Фондације „Есл” и Уједињених нација у Бечу, представља иницијативу да се на глобалном нивоу разматрају питања о различитим видовима подршке особама којима је потребна додатна подршка из домена здравства, социјале заштите, образовања итд. Мисија ове иницијативе од 2008. године је: подржавање особа са развојним сметњама и инвалидитетом, развијање социјалних иновација и предузетништва (Мото: *For a world without barriers!*) Током године подржавају се различити пројекти са фокусом на образовање, запошљавање и доступност за особе са развојним сметњама и инвалидитетом, укључивање у све животне токове итд. Организују се истраживања, мрежне активности, комуникације, такмичења и конференције на међународном нивоу. Централни догађај је конференција која окупља велики број стручњака из целог света, укључујући и стручњаке са развојним сметњама и инвалидитетом. На конференцији, која се организује у фебруару сваке године, приказују се примери иновативне праксе, који су награђени на међународном такмичењу *Zero Project*. Представници награђених пројеката представљају своја достигнућа у оквиру различитих тематских сесија. Сваке четврте године конференција је посвећена инклузивном образовању. Сви резултати рада су доступни на њиховом сајту¹⁷⁸ и чине базу опсежних извештаја, публикација, алманаха, видео материјала, презентација са предавања, резултата истраживања и других корисних извора за усавршавање наставника. Конференција¹⁷⁹ је окупила око 800 стручњака из 80 земаља 2020. године у Бечу. На пленарним предавањима и у оквиру паралелних сесија обрађене су теме о инклузивном образовању уопште, о доступности универзитета за особе са сметњама у развоју и инвалидитетом, образовним програмима за ученике који имају потешкоће у домену вида, слуха, грубе или fine моторике, интелектуалних потешкоћа, потешкоћа у комуникацији, са понашањем, социјализацијом, о инклузивном образовању у контексту институционалне подршке, о перспективама младих којима је потребна додатна подршка, о програмима инклузивног образовања у музејима и установама културе, о дигиталним вештинама наставника, о иновацијама у инклузивном образовању, о универзалном дизајну за учење, о

¹⁷⁷ Ауторка дисертације је учествовала непосредно и онлајн на различитим међународним скуповима и држао предавања по позивима представљајући домаћу образовну инклузивну праксу.

¹⁷⁸ Видети: <https://zeroproject.org/publications> <25. 1. 2023.>

¹⁷⁹ Видети: <https://conference.zeroproject.org/> <25. 1. 2023.>

асистивној технологији у школама и универзитетима, о програмима транзиције, онлајн подршка особама са инвалидитетом и њиховим породицама, о програмима обуке за студенте и наставнике, о јавно доступним образовним инклузивним ресурсима, о алатима за подршку у комуникацији, алатима за подршку писмености и рачунања итд. Знања са конференција учесници могу да представе у виду предавања и презентација на домаћим скуповима или у установама у којима раде као облик усавршавања у оквиру установе. Сви материјали су доступни на њиховом сајту и могу у сваком тренутку послужити као богат извор информација о инклузивном образовању на глобалном нивоу.

Образовни фестивал „Нобел Фест”¹⁸⁰, реализује се у хибридном облику у оквиру Светске недеље науке у Казахстану, у организацији Inclusive Development Foundation, у сарадњи с универзитетима у Казахстану. На овом скупу пленарна предавања држе стручњаци из области образовања и добитници Нобелове награде. Организују се и тематске сесије о питањима образовања, а скуп 2021. године био је посвећен образовању у контексту пандемије. На глобалном нивоу је запажено да су изазови у спровођењу наставе на даљину са ученицима којима је потребна додатна подршка веома велики и да се трага за решењима и моделима по којима би се настава најбоље одвијала. Сва предавања су јавно доступна.

Европски самит за финалисте такмичења Global Teacher Prize (GTP)¹⁸¹ одржан је 2022. године у Лисабону, у организацији Varky Foundation, Mentis Empreendadors, Lisbon City Council, Nova School of Business and Economics i School Group Passos Manuel. Награђени наставници из свих крајева Европе имали су прилику да размењују знања и наставну праксу у просторијама најмодернијег Универзитета у Португалу. Одржана су предавања о иновацијама у настави, приступима у учењу, диференцијацији наставе, дигиталним алатима, инклузивној настави итд. Други дан Самита одржан је у најстаријој гимназији у Португалу и био је радионичарског типа, где су учесници у оквиру посебних група припремали различите пројекте, а један од њих био је усмерен на инклузивно образовање. Покренута су питања о терминологији, појму инклузије, развоју инклузивне теорије и праксе итд. Дошло се до закључка да је инклузивно образовање глобални процес и да различите земље имају различите стратегије за унапређивање овог процеса, али да је потребно много системског и институционалног улагања да би се пружила адекватна образовна подршка свим ученицима у школи.

Ово су само неки од извора за додатно усавршавање наставника. Доступност ових извора омогућава да се наставници додатно неформално усавршавају бирајући време, место и темпо којим ће учити и усвајати нова знања. Нове технологије су допринеле да информације буду јавно доступне за ученике и за наставнике, а остаје као задатак наставницима да препознају корисне информације и знања, експериментишу и прилагођавају нове приступе, методе и средства комбинујући их са традиционалним и пратећи напредак својих ученика.

¹⁸⁰ Видети: <https://zivojinmistic.rs/nobel-fest-ii/> <25. 1. 2023.>

¹⁸¹ Видети: <https://prosveta.gov.rs/vesti/nastavnice-iz-srbije-na-evropskom-samitu-za-finaliste-takmicenja-global-teacher-prize/> <25. 1. 2023.>

9. ЗАКЉУЧАК

Инклузивна настава подразумева спровођење различитих мера, корака и активности да би се сваком ученику обезбедило континуирано и квалитетно школовање. У образовни систем Србије инклузивно образовање је уведено 2009. године. Тада су ближа упутства о спровођењу инклузивне наставе одређена *Законом о основама система образовања и васпитања* и написани различити правилници. Образовни систем Србије почео је постепено да спроводи мере и кораке да би свако дете могло да се упише у први разред сваке редовне школе, без ограничења, забрана и изопштавања. Коначном увођењу инклузивног образовања претходили су пилот пројекти, истраживања и припремања школа и наставника за овакав вид наставе. Мере и кораци подразумевали су увођење низа различитих промена и прилагођавања у образовном систему, почевши од опремања простора па све до обука наставника и припреме адекватне документације за што боље реализовање наставе у коју ће бити укључени сви ученици. Ученицима је из различитих разлога потребна додатна подршка у образовању. Некада је потребно пружити ученицима подршку у одређеном периоду школовања, за савладавање одређеног предмета, групе предмета или само неких области датих предмета, а некада континуирана подршка је присутна у току целокупног школовања одређених ученика. Када су изазови у спровођењу наставе у питању, у различитим истраживањима наводи се да наставници сматрају да им за спровођење свакодневног рада недостају компетенције из области инклузивног образовања и зато је важно навести основне карактеристике ученика којима је потребна додатна образовна подршка и усмерити се на оне аспекте који представљају јаке стране ученика. За све ученике којима је потребно прилагодити наставу да би њихово школовање било успешно, у раду је закључено да је најпогоднији свеобухватни назив: *ученици којима је потребна додатна образовна подршка*, који је у складу са законски утемељеном терминологијом. У литератури је уочено разнолико именовање ових ученика. Терминологија често није усаглашена у различитим областима, тј. различити државни ресори користе различиту терминологију и класификације. Дошло се до закључка да би требало посебно размотрити терминологију када се говори о надареним ученицима јер се сматра да није најприкладније усаглашена са концептом инклузивног образовања.

Предмет Српски језик и књижевност присутан је на свим нивоима предуниверзетског образовања, у редовним и школама за ученике са развојним сметњама и инвалидитетом. Ако се има у виду природа предмета Српски језик и књижевност, то јест његов круцијални удео у образовању појединца, али и утицај на стицање знања и вештина релевантних за његово учешће у свим друштвеним делатностима, важно је да се инклузивна решења везују управо за овај школски предмет. Предмет Српски језик и књижевност игра кључну улогу у развијању комуникативних вештина свих ученика у образовном процесу. Велики значај предмета огледа се у утицају на побољшање говорно-језичких вештина ученика и остваривање њихове успешне комуникације у свим животним приликама. Ако се узме у обзир да су ова знања и вештине потребни за савладавање градива свих школских предмета, онда се додатно треба усмерити на њихово неговање на настави српског језика и у корелацији са другим наставним предметима. Закључено је да би предмет Српски језик и књижевност могао да утиче на савладавање тешкоћа ученика: у изговору појединих гласова, у анализи и синтези речи на слоге и фонеме, у јасном и смисленом изражавању и претварању мисаоних радњи и процеса у течан и јасан говор, код тешкоћа у памћењу, тешкоћа у организацији различитих информација, остваривању комуникације са окружењем итд. Такође, наставници би могли да примене различите мере које утичу на побољшање читања и писања, као и усмене и писане комуникације ученика.

У спровођењу инклузивне наставе српског језика и књижевности потребно је одредити и прилагодити адекватне методе. Не постоје универзалне методе, нити се њихова примена може уопштити, већ се различите методе планирају у оквиру индивидуалног образовног плана (ИОП) за сваког ученика понаособ. Дати су предлози за прилагођавање различитих метода у настави српског језика и књижевности: обавештајних (*комуникацијских*), општих (*логичких*) и

стручних (*специјалних*) метода и примене у раду са ученицима којима је потребна додатна образовна подршка. Поред ових метода, дат је преглед других метода за спровођење инклузивне наставе: педагошких, психолошких, дефектолошких итд. Закључено је да могућност комплетног дијалектичког процеса сазнања у настави може да се постигне применом различитих метода. Задатак наставника је да прилагођава методе све док се резултати рада са сваким учеником не примете и никада не би требало да одустане од тражења метода, прилагођавања истих и осмишљавања нових.

Инклузивно образовање тежи да обезбеди квалитетне услове за учење свим ученицима у образовном систему. Право на додатну подршку у образовању регулисано је Законом и подзаконским актима. Да би се инклузивно образовање спроводило адекватно, потребно је да се образовне установе у целости фокусирају на планирање и спровођење додатне подршке у образовању. У литератури се наводи да школе могу развити успешну инклузивну праксу ако се усмере на четири области, а то су: стручно усавршавање свих запослених у школи, развој сарадничких односа у оквиру установе и ван ње, поштовање различитости и уважавање права свих ученика и пружање подршке свим ученицима увођењем диференциране наставе за примену одговарајућих планова и програма наставе и учења. Велики изазов за наставника може бити спровођење наставе која одговара свим ученицима. Требало би да сваки ученик у одељењу добије приближно једнаку пажњу, подршку и време које му наставник може посветити. Да би се инклузивни процес одвијао ваљано, потребно је да се од институција до родитеља успостави веза и да сви актери у пружању додатне образовне подршке буду синхронизовани. При пружању додатне подршке, разликују се формална и неформална подршка деци и ученицима којима је потребна додатна подршка у различитим сферама функционисања.

Прилагођавање наставе српског језика и књижевности ученицима којима је потребна додатна образовна подршка комплексан је и сложен процес. Условљен је планирањем у настави, а заснован на ИОП-у. ИОП-и су различити и процес планирања и прилагођавања наставе и учења требало би да се усмерава ка појединцу, тј. да се за сваког ученика посебно планира и прилагођава настава. Стога, требало да се изнова планирају и прилагођавају садржаји, процес, окружење за учење, продукти, образовна средства, радни листићи и поступање у раду са сваким учеником који је остварио право на додатну образовну подршку. Поред тога, сваки наставник би требало пажљиво да испланира рад са целим одељењем и активности у којима могу учествовати сви ученици у складу са принципима диференциране наставе. Веома је важно да се свако планирање рада са учеником који остварује право на ИОП врши у складу са његовим јаким странама” и потребама за подршком, а из тога нужно да следи и прецизно дефинисање измењених исхода (ИОП2) и корака за остваривање исхода. Закључено је да су ваљано дефинисани исходи и кораци у ИОП-у, основ за успешно спровођење инклузивне наставе. Национални извештај о инклузивном образовању у Републици Србији за период од 2019. до 2021. године приказује системске новине у области инклузивног образовања, али и изазове, препреке и препоруке за планирање, реализацију, координирање и праћење инклузивног образовања. У делу Извештаја под називом „Квалитет инклузивног образовања” приказани су резултати вредновања школа. Из резултата вредновања рада школа уочава се да је потребно додатно унапређивати прилагођавање рада на часу образовно-васпитним потребама ученика, које има круцијални значај „нарочито у погледу показатеља „наставник прилагођава начин рада и наставни материјал индивидуалним карактеристикама сваког ученика” (2.2.2), „наставник прилагођава захтеве могућностима сваког ученика” (2.2.1) и „примењује специфичне задатке/активности/материјале на основу ИОП-а и плана индивидуализације” (2.2.4)” (Национални извештај о инклузивном образовању РС 2022: 154). Из резултата се уочава да је потребно и унапређивање укључивања ученика у заједничке активности да би се подстакло њихов напредак, тимски рад, сарадња и дружење у вршњачкој групи. Из наведеног, а посебно значајног за предметну наставу и предмет Српски језик и књижевност, уочено је се да је потребно наставити са унапређивањем начина рада,

наставних материјала, захтева, задатака и активности ученика на основу ИОП-а, као и са унапређивањем интеракције и комуникације ученика помоћу осмишљених заједничких активности у вршњачком окружењу. Из резултата вредновања је уочена и потреба да се наставници и даље оснажују у знањима и вештинама прецизног утврђивања плана индивидуализације и писања и спровођења ИОП-а, тј. да све активности и прилагођавања буду усклађени са оним што је одређено индивидуалним образовним планом за сваког ученика у одељењу. Из тог разлога направљен је преглед образовних средстава, који су подељени у три групе: уџбеници и друга наставна средства, дигитална наставна средства и асистивна технологија. Ова средства, а поготово прилагођени уџбеници, електронски уџбеници и друга наставна средства могу бити од помоћи наставника да креирају наставне материјале за сваког ученика.

Закључено је да не постоје готови наставни материјали за предмет Српски језик и књижевност у основној и средњој школи у штампаном облику, који би били прилагођени свим ученицима у образовном процесу. Дат је предлог за израду материјала у електронском облику, који би био од помоћи наставницима који би могли из готове базе материјала да одаберу и прилагоде по потреби креиране материјале и на тај начин припремање материјала учине ефикаснијим. За такав подухват требало би да се ангажују стручњаци са високошколских установа и наставници српског језика и књижевности основних и средњих школа, а материјали би могли да постоје у облику отворених образовних ресурса. Ови материјали би требало да буду стручно оцењени. Пошто за сада таквих материјала још увек нема, задатак наставника је да самостално израђује наставне материјале прилагођавајући текстове, слике, графиконе, табеле, задатке и налоге у штампаном и виртуелном облику. Потребно је да наставници познају и користе различите изворе. Наставници би требало да узму у обзир принципе универзалног дизајна за учење и правила приступачности када креирају наставне листиће. Уз то, потребно је да познају алате и програме у којима ће креирати наставне материјале у дигиталном облику и припремити их за штампу. Стога, у дисертацији је дато неколико одабраних смерница за израду наставних листића, које би могле бити од значаја за олакшавање овог процеса с обзиром на то да је и у Националном извештају изнет резултат евалуације којим се уочава потреба за додатним унапређивањем наставног материјала индивидуалним карактеристикама сваког ученика у школама. Поред тога, приказано је прилагођавање одабраних области предмета Српски језик и књижевност свим ученицима. Дат је приказ прилагођавања лекција из народне и ауторске књижевности, као и из граматике. Представљени су наставни листићи, који су креирани за одређеног ученика и нису погодни за општу употребу, али је приказано и поступање у изради, које је за све исто. Посебан предлог тиче се прилагођавања наставе ученицима којима је потребна подршка у читању и писању. Посебна пажња је поклоњена стратегијама за помоћ ученицима у учењу и савладавању градива, у складу са различитим стиловима учења сваког ученика. Приказани су посебни начини поступања којима се може показати да се би за сваког ученика изнова требало прилагођавати наставу. На примеру принципа слободних асоцијација приказане су опште законитости прилагођавања наставе српског језика ученицима којима је потребна додатна образовна подршка, а то су: уочавање потребе за увођењем овог принципа посматрањем ученика и начина на који учи; осмишљавање персонализоване посредничке предметности која је значајна само одређеном ученику; реализација осмишљених активности и тестирање успешности било ког принципа и методе анализом постигнућа ученика у дужем временском периоду.

Оцењивање представља неизоставни сегмент образовног процеса и подразумева више различитих етапа, које имају подједнак значај за наставника и ученика. Закључено је да оцењивање ученика којима је потребна додатна подршка у образовању може бити велики изазов за наставника који промишља, планира, прати и вреднује постигнућа сваког ученика. Када се оцењују ученици којима је потребна додатна подршка у образовању, најважније је да наставник прати константно и упоређује садашња постигнућа и напредак ученика са

постигнућима тог ученика из претходног периода. За то је потребно да се пажљиво осмисле прецизни и јасни кораци и активности у ИОП-у и да се осмисле мерни инструменти за праћење постигнућа ученика. Различите технике формативног оцењивања могу помоћи да се ученици формативно оцене индивидуално, у оквиру групе ђака или целог одељења. Такође, успешна комуникација и сарадња са родитељима може бити од велико значаја за напредовање и оцењивање ученика којима је потребна додатна подршка у учењу. Извештавање представља веома значајан сегмент оцењивања и доприноси сарадњи ученика, наставника, родитеља, породице, психолошко-педагошке службе и наставника из две школе, који сарађују и на тај начин обезбеђују континуирано школовање ученику.

Разматране су околности и могућности за припремање ученика за полагање завршног испита из српског језика и књижевности у редовним и у условима учења на даљину, које је почело свеобухватно да се спроводи у доба ванредног стања у Србији. Од 17. марта 2020. године образовне установе у Србији биле су у обавези да организују различите облике наставе на даљину. Наставници и ђаци су се суочили са различитим изазовима, од неуједначених дигиталних вештина и знања до неједнаке техничке опремљености за учествовање у настави на даљину. Такође, требало је одабрати одговарајућа дигитална образовна средства за рад, од којих многа нису била масовно тестирана и у употреби пре ванредног стања. Као једно од помоћних образовних средстава из домена дигиталних технологија, приказана је бесплатна и јавно доступна образовна платформа „Завршни испит”, са посебним освртом на део платформе са прилагођеним интерактивним задацима из српског језика и књижевности за ученике којима је потребна додатна подршка у учењу. Закључено је да образовна платформа „Завршни испит”, која се потврдила у пракси, може допринети припреми ученика за полагање завршног испита, било да раде по редовном или индивидуалном образовном плану и може се користити за остваривање образовно-васпитног процеса учењем на даљину. Инклузивност образовне платформе, за шта је и награђена на светском такмичењу, огледа се у функционалности која пружа могућност наставницима да када креирају тестове за ученике који остварују право на ИОП, могу да користе базу задатака са платформе, сопствену бази или да комбинују обе базе задатака од 2014. године. Такође, ако ниједан задатак не одговара одређеном ученику, наставници могу да креирају сопствене задатке за датог ученика. Ти задаци се неће појављивати у главној бази и биће видљиви само наставнику и ученику. На тај начин се остварује инклузивни принцип, јер на истој платформи уче сви ученици задатке са различитих нивоа постигнућа, без подвајања и дискриминације, а у оквиру исте платформе сваки ученик ради сопствене задатке, без увида у тестове других ученика.

У раду се истиче посебан значај ваннаставних активности за ученике којима је потребна додатна образовна подршка. Уочено је да се и у школама за образовање ученика са сметњама посвећује велика пажња ваннаставним активностима где ученици могу да развијају различите академске и животне вештине. Ученици могу бити укључени у различите ваннаставне активности, а најзаступљеније су секције, које се реализују током читавог основног и средњошколског периода. Закључено је да су за ученике којима је потребна додатна образовна подршка наставне и ваннаставне активности подједнако важне, а некада ваннаставне активности пружају више могућности да се ученици развијају и напредују у оквиру своје вршњаке групе, као и за остваривање самосталности и побољшања говорно-језичких вештина и комуникације. Примећен је значај секција за ученике који наставу прате по ИОП-у и за будуће професионално опредељење – некада знања и вештине које стичи на секцијама могу допринети да се у будућности баве одређеним занимањима која имају додира са активностима у оквиру секција (ткачка секција, вајарска секција, домаћинство итд.). Дошло се до запажања да се у рад секција у редовним школама ређе укључују ученици који остварују право на ИОП 1 и ИОП 2, а чешће ученици који остварују право на ИОП 3. Стога, да би се ученици мотивисали за учествовање у секцијама, потребно је пажљиво планирање корака и активности. Ученици којима је потребна додатна подршка могу бити укључени у рад драмске, новинарске, рецитаторске и литерарне секције. Руководилац секције би требало да добро познаје јаке

стране ученика и потребе за podrškom, наведене у педагошком профилу датог ученика, и према томе да ученика пажљиво уводи у одређене активности и рад секције. Велика пажња је посвећена укључивању ученика са изузетним способностима у рад пројеката, који су посебно осмишљени са циљем да њихови потенцијали дођу до изражаја.

Пошто је пред наставницима озбиљан и захтеван задатак да усавршавањем теорије и праксе прилагођавају наставу на различите начине, потребно је да се континуирано усавршавају и развијају различите компетенције. Помоћу стручних усавршавања наставник српског језика и књижевности може стећи увид у нове трендове у образовању, информисати се о значајним променама у образовању, стећи сазнања о новим методама рада, достигнућима и иновативној наставној пракси својих колега итд. Наставници могу да проналазе и додатне изворе за стручно усавршавање, да прате дешавања на светској образовној сцени, да се информишу о отвореним ресурсима и курсевима који су доступни на интернету, да читају стручну и научну литературу итд. Концепт целоживотног учења присутан је у свим професијама, а можда би требало да буде најизраженији у просвети јер наставници, као најзначајнији преносиоци знања, увек треба да су у току са свим новинама и да током живота непрестано уче и професионално се усавршавају.

Из свега наведеног произилази да би требало да се свака област предмета Српски језик и књижевност на различите начине прилагоди са циљем да се образовање учинити доступним сваком ученику. Закључује се да инклузивна настава српског језика и књижевности може обезбедити квалитетну и континуирану наставу сваком ученику, без обзира на здравствене, социјалне, територијалне и друге препреке, које ученика ометају да континуирано прати наставу. Инклузивна настава српског језика и књижевности ученицима може да обезбеди осећање прихваћености, пружа могућност успостављања пријатељстава, утиче на самопоздање и самопоштовање и пружа могућност да ученици уче кроз интеракцију са другим ученицима у вршњачком окружењу. Наставници српског језика и књижевности могу да превазиђу изазове када треба да обезбеде одговарајућа образовна средства, прилагоде методе и принципе рада и одреде у ком правцу настава треба да се одвија да би ученик напредовао у учењу. Ученици којима је потребна додатна подршка у раду могу се ваљано припремити за испите путем посебно прилагођених задатака и помоћу асистивних технологија, могу се прецизно сумативно оценити помоћу различитих техника формативног оцењивања, могу се успешно укључити у различите ваннаставне активности. Стална стручна усавршавања, прилагођавање наставе и метода и настојање да се свим ученицима обезбеди квалитетна настава утичу на развијање компетенција наставника и спровођење квалитетније наставе за све ученике. Предмет Српски језик и књижевност може допринети да се свим ученицима образовање учини доступним.

10. ЛИТЕРАТУРА

1. **Ајдински, Миладиновић 1990:** Љ. Ајдински, В. Миладиновић, *Методика рада са ментално ретардираном децом школског узраста*, Београд: Дефектолошки факултет.
2. **Алтарас Димитријевић, Татић Јаневски 2016:** А. Алтарас Димитријевић, С. Татић Јаневски, *Образовање ученика изузетних способности: научне основе и смернице за школску праксу*, Београд: Завод за унапређивање образовања и васпитања.
3. **Алексић 2022:** З. Алексић, *Организација рада у ОШ „Др Драган Херцог” у болничким одељењима и дигиталном окружењу* (рад за директорску лиценцу), Београд: ОШ „Др Драган Херцог”.
4. **Алексић, Миловић 2022:** З. Алексић, Љ. Миловић, „ОШ „Др Драган Херцог” у пројекту проширивања примене наставе на даљину”, *Дани дефектолога (Зборник резимеа)*, Београд: Друштво дефектолога Србије.
5. **Андоновић, Вујовић 1994:** В. Андоновић, И. Вујовић, *Читанка са поукама о језику за 5. разред основне школе*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
6. **Арсовић, Ковачевић 2022:** Ј. Арсовић, И. Ковачевић, „Примена асистивне технологије у ваннаставним активностима”, *Дани дефектолога (Зборник резимеа)*, Београд: Друштво дефектолога Србије.
7. **Бабовић 1961:** М. Бабовић, *Достојевски код Срба*, Београд: Универзитет у Београду.
8. **Бабовић 2007:** М. Бабовић, *Достојевски*, Београд: ЛЕНТО.
9. **Бајић 2008:** Љ. Бајић, *Проучавање хумористичке прозе у настави*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
10. **Бајић 2013:** „Тема бедних људи у српској и руској књижевности: компаративни увид у дело Ф. М. Достојевског и Б. Станковића”, *Књижевност и језик*, LX/2, Београд, 231–243.
11. **Бајић 2018:** „Теоријско-методолошки проблеми изучавања и наставе словенских књижевности у интеркултуралном контексту”, *Српска славистика: колективна монографија*. Том 2, Књижевност, култура, фолклор. Питања славистике, Радови српске делегације на XVI међународном конгресу слависта, Vol. 2 (2018).
12. **Бајић, Мркаљ 2002:** Љ. Бајић, З. Мркаљ, *По јутру се дан познаје*, Читанка за 5. разред, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
13. **Бајић, Мркаљ 2014:** Љ. Бајић, З. Мркаљ, *Читанка за 8. разред основне школе*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
14. **Бајић, Павловић и др. 2019:** Љ. Бајић, М. Павловић, З. Мркаљ, *Читанка за четврти разред гимназија и средњих стручних школа*, Београд: Клет.
15. **Батур, Вујовић 2022:** М. Батур, Д. Вујовић 2022, „Процена нивоа социјалне компетенције у односима са вршњацима код ученика ШОСО „Јелена Варјашки”, Вршац и ШОСО „Мара Мандић”, Панчево”, *Дани дефектолога (Зборник резимеа)*, Београд: Друштво дефектолога Србије.
16. **Беговић 2013:** К. Беговић, „Антропонимске категорије у делу Борисава Станковића *Божји људи*”, *Свет речи*, Београд: Чигоја.
17. **Бергсон 1995:** А. Бергсон, *О смеху*, Београд: Лапис.
18. **Братић, Ивковић и др. 2015:** Ј. Братић, Љ. Ивковић, А. Коковић, *Читанка Мој српски језик*, додатно наставно средство за ученике 8. разреда, Београд: Школски сервис Гајић и Заједница дефектолога основних и средњих школа Републике Србије.
19. **Брборић 2004:** В. Брборић, *Правопис српског језика у наставној пракси*, Београд: Филолошки факултет.
20. **Брборић 2015:** В. Брборић, *Правопис и школа*, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије.

21. **Брборић 2018:** В. Брборић, „Објашњење непознатих речи при обради књижевног текста”, *Актуелни теоријско-методолошки проблеми проучавања и наставе словенских језика, књижевности и култура*, Београд: Филолошки факултет Универзитета у Београду.
22. **Брборић, Новокмет 2017:** В. Брборић, С. Новокмет, „Познавање помоћни интерпункцијских знакова код студената”, *Књижевност и језик*, LXIV/3–4, 383–394.
23. **Варница, Куртушић 2022:** Д. Варница, И. Куртушић. „Онлајн платформа за подршку ученицима са специфичним развојним тешкоћама у читању, писању и рачунању”, *Дани дефектолога (Зборник резимеа)*, Београд: Друштво дефектолога Србије.
24. **Виготски 2005:** Л. С. Виготски, *Дечја машта и стваралаштво*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
25. **Виноградов 1929:** В. Виноградов, *Еволуција руског натурализма*, Ленинград: Academia.
26. **Влаховић, Франковић 2020:** Б. Влаховић, Д. Франковић, *Педагошка хрестоматија*, Београд: Српска академија образовања и Едука.
27. **Вујовић 1994:** И. Вујовић, *Читанка са поукама о језику за 6. разред основне школе*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
28. **Вујовић, Мушкиња 1994:** И. Вујовић, В. Мушкиња, *Читанка са поукама о језику за 8. разред основне школе*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
29. **Вукајловић 2004:** Б. Вукајловић, *Инклузивно образовање*, Бања Лука: ИП Графид.
30. **Гудељ 1975:** П. Гудељ, *На звезданим друмовима*, Читанка за 8. разред, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
31. **Дар различитости 2020:** *Мали приручник за прихватање различитости*, Београд: МОТО.
32. **Дашић 2016:** М. Дашић, *Народна књижевност у наставним плановима и програмима*, Београд: Чигоја.
33. **Дејвис 1995:** Х. Дејвис, *Саветовање родитеља хронично оболеле или деце ометене у развоју*, Институт за ментално здравље, Београд: Чигоја.
34. **Деретић, Митровић 1996:** Ј. Деретић, М. Митровић, *Историја књижевности за други разред средње школе*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
35. **Дефектолошки лексикон 1999:** *Дефектолошки лексикон*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
36. **Достојевски 1973:** Ф. М. Достојевски, *Понижени и увређени, Бедни људи*, Београд: Рад.
37. **Збирка задатака из српског језика 2023:** А. Антић и др., *Збирка задатака из Српског језика за завршни испит у основном образовању и васпитању за школску 2022/2023. годину*, Београд: Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања, Привредно друштво „Просветни преглед” д.о.о.
38. **Златковић 2017:** И. Златковић, *Ка поетици хумора*, Београд: Чигоја.
39. **Иванчић 2013:** *Диференцирана настава у инклузивној школи*, Београд: Едука.
40. **Ивић, Пешикан 2007:** И. Ивић, А. Пешикан, С. Антић, *Водич за добар уџбеник, општи стандарди квалитета уџбеника*, Нови Сад: Платонеум.
41. **Ивковић 2017:** С. Ивковић, *Улога смисла за хумор у субјективном благостању*, Нови Сад: Филозофски факултет Универзитета у Новом Саду (докторска дисертација).
42. **Илић 2006:** П. Илић, *Српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси: методика наставе*, Нови Сад: Змај.
43. **Јањић, Милојевић и др. 2012:** Б. Јањић, М. Милојевић, М. Лазаревић, *Приручник за запослене у вртићима и школама: примена и унапређење инклузивног образовања у Србији*, Београд: Удружење студената са хендикепом.
44. **Јовановић, Андоновић 1994:** Н. Јовановић, В. Андоновић, *Читанка са поукама о језику за 7. разред основне школе*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

45. **Јовановић 2018:** О. Јовановић, *Стереотипи наставника о ученицима из маргинализованих група: провера дводимензионалног модела*, Филозофски факултете: Београд (докторска дисертација).
46. **Јокић, Марићевић Балаћ 2018:** Ј. Јокић, Ј. Марићевић Балаћ, „Семантика и функција расковника у Божјим људима Борисава Станковића”, *Књижевност и језик*, LXV /3–4, 389–401.
47. **Крњевић 1980:** Х. Крњевић, *Живи палимпсести или о усменој поезији*, Београд: Нолит.
48. **Карановић 1996:** З. Карановић, *Антологија српске лирске усмене поезије*, Нови Сад: Светови.
49. **Ковач Церовић, Павловић Бабић и др. 2015:** Т. Ковач Церовић, Д. П. Бабић, О. Јовановић, В. Јовановић, Т. Јокић, *Извештај о стању инклузивног образовања у Републици Србији*, Београд: Институт за психологију, Филозофски факултет Универзитета у Београду.
50. **Ковачевић 2017:** И. Ковачевић, „Мост на Жепи”, у: Б. Влаховић, *Час за углед 3*, Београд: Едука.
51. **Ковачевић 2018:** И. Ковачевић, *Вест (5. разред).Блискост далеких предела (репортажа) (8. разред)*, Час за углед 4, Београд: Едука.
52. **Ковачевић 2019:** И. Ковачевић, „Проучавање народне књижевности у специфичним наставним условима”, *Годишњак Катедре за српску књижевност са јужнословенским књижевностима*, Београд: Филолошку факултет Универзитета у Београду.
53. **Ковачевић 2021:** И. Ковачевић „Припремање свих ученика за полагање завршног испита из српског језика и књижевности у дигиталном окружењу”, *Књижевност и језик*, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије.
54. **Коменски 1997:** Ј. А. Коменски, *Велика дидактика*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
55. **Крстић, Мухић и др. 2017:** Т. Крстић, И. Мухић, М. Рајић, Ј. Бранковић, *Подришка родитељима деце са сметњама у развоју и хроничним болестима (Практикум „Наша прича”)*, Филозофски факултет Универзитета у Новом Саду: Нови Сад.
56. **Кули 2010:** М. Кули, *Подучавање деце са поремећајима менталног здравља у редовној настави*, Београд: Креативни центар.
57. **Лазаревић 2018:** Е. Лазаревић, *Специфичне сметње у учењу*, Београд: Едука.
58. **Лазор, Малићан Винкић 2016:** *Упутство за креирање наставних материјала у складу са принципом универзалног дизајна*, Београд: Тим за социјално укључење и смањење сиромаштва Владе Републике Србије.
59. **Латковић 1975:** В. Латковић, *Народна књижевност*, Београд: Научна књига.
60. **Лексикон дефектолошких термина 1999:** *Лексикон дефектолошких термина*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
61. **Лити 1994:** М.Лити, *Европска народна бајка*, Београд: Орбис.
62. **Ломпар 2014:** В. Ломпар, *Наставни листови уз Граматику за 8. разред основне школе*, Београд: Клет.
63. **Малинић, Комленовић 2010:** Д. Малинић, Ђ. Комленовић: „Оцењивање из перспективе ученика”, *Настава и васпитање*, Београд: Педагошко друштво Србије.
64. **Марић, Ковачевић 2017:** М. Марић, И. Ковачевић, „Развој и примена образовних платформи”, *Образовање, Тематски зборник радова међународног значаја „Електронске комуникације и информационо-комуникационе технологије”* Нови Сад: Друштво дефектолога Војводине.
65. **Марић 2014:** М. Марић, „Платформа еЗбирка”, *Зборник радова са научностручног скупа „Информатика 2014 – нови трендови у развоју информационих система”*, (стр. 24–28). Београд: Друштво за информатику Србије.

66. **Маринковић и др. 2000:** Р. Маринковић, Н. Милошевић-Ђорђевић, З. Бојовић, Д. Иванић, Н. Петковић, *Кратак преглед српске књижевности*, Ур. Новица Петковић, Београд: ИК „ЛИРИКА”.
67. **Маринковић 2007:** Р. Маринковић, *Светородна господа српска*, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије.
68. **Марковић 2016:** А. Марковић, „Место литерарне секције у систему образовања”, *Свет речи*, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије.
69. **Мацура 2015:** С. Мацура, *Инклузивно образовање*, Крагујевац: Факултет педагошких наука Универзитета у Крагујевцу.
70. **Милошевић-Ђорђевић 2006:** Н. М. Ђорђевић, *Од бајке до изреке*, Београд: Чигоја.
71. **Милошевић-Ђорђевић 1997:** Н. М. Ђорђевић, *Од како се земља охладила*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
72. **Милошевић-Ђорђевић 1976:** Н. Милошевић-Ђорђевић, „О неким видовима изражавања осећања у нашој народној лирици”, *Прилози за књижевност, језик историју и фолклор*, XIII.
73. **Миладиновић, Рогановић 1991:** В. Миладиновић, Н. Рогановић, *Читанка са поукама о језику за 7. разред основне школе*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
74. **Мркаљ 2008:** З. Мркаљ, *Наставна теорија и пракса 2. Српски језик и књижевност у старијим разредима основне школе*, Београд: Клет.
75. **Мркаљ 2008а:** З. Мркаљ, *Наставно проучавање народних приповедака и предања*, Београд: Чигоја.
76. **Мркаљ 2011:** З. Мркаљ, *Планирање у настави*, Београд: Клет.
77. **Мркаљ 2012:** З. Мркаљ, *Наставна теорија и пракса 3. Српски језик и књижевност у старијим разредима основне школе*, Београд: Клет.
78. **Мркаљ 2013:** З. Мркаљ, „Рецепција руске књижевности у наставном контексту”, *Књижевност и језик*, LX/2, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије.
79. **Мркаљ 2014:** З. Мркаљ, О стваралачким активностима у настави српског језика и књижевности. *Школски час српског језика и књижевности*, бр. 3-4-5, стр. 133-140.
80. **Мркаљ 2022:** З. Мркаљ, *Изазови савремене наставе Српског језика и књижевности и традиционалне вредности*, Београд: Клет.
81. **Мркаљ, Несторовић 2018:** З. Мркаљ, З. Несторовић, *Расковник, читанка за пети разред основне школе*, Београд: Клет.
82. **Мркаљ, Несторовић 2021:** З. Мркаљ, З. Несторовић, *Извор, читанка за шести разред основне школе*, Београд: Клет.
83. **Мркаљ, Несторовић 2020:** З. Мркаљ, З. Несторовић, *Плетисанка, читанка за седми разред основне школе*, Београд: Клет.
84. **Мркаљ, Несторовић 2022:** З. Мркаљ, З. Несторовић, *Цветник, читанка за осми разред основне школе*, Београд: Клет.
85. **Мрше, Јеротијевић 2012:** *Приручник за планирање и писање индивидуалног образовног плана*, Београд: Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије.
86. **Недић 1977:** В. Недић, *Антологија народних лирских песама*, Београд: Српска књижевна задруга.
87. **Недовић и др. 2010:** Г. Недовић, Г. Одовић, Д. Рапаић, *Развој социјалних вештина код особа са сметњама у развоју*, Друштво дефектолога Србије, Београд: БИГ штампа.
88. **Несторовић, Грушановић 2010:** З. Несторовић, З. Грушановић, *Речи мудрости – Читанка за осми разред основне школе*, Београд: Клет.
89. **Николић 2009:** М. Николић, *Методика наставе српског језика и књижевности*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

90. **Николић, Гачић Брадић и др.** 2017: Г. Николић, Д. Гачић Брадић, М. Тркуља, *Приручник за наставнике за рад са ученицима са сметњама у развоју од 5. до 8. разреда*, Београд: Клет.
91. **Нушић 2005:** Б. Нушић, *Народни посланик*, Београд: Алфа.
92. **Нушић 2011:** Б. Нушић, *Хајдуци*, Лозница: Младост група.
93. **Нушић 1985:** Б. Нушић, *Одабране стране*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
94. **Павловић Бабић, Бауцал 2009:** Д. Павловић Бабић и А. Бауцал, *Разумевање прочитаног – ПИСА 2003 и ПИСА 2006*, Београд: Министарство просвете Републике Србије / Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања / Институт за психологију Филозофског факултета Универзитета у Београду.
95. **Павловић Бабић, Јовановић 2015:** Д. Павловић Бабић, О. Јовановић, „Механизми образовног система Србије за унапређење инклузивности: мрежа подршке инклузивном образовању”, У: МАРИНКОВИЋ, Снежана (ур.). *Настава и учење: евалуација васпитно-образовног рада*. Учитељски факултет у Ужицу, Универзитет у Крагујевцу.
96. **Павловић 2008:** М. Павловић, *Припремање наставника и ученика за тумачење књижевних дела*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
97. **Павловић, Мркаљ 2019:** М. Павловић, З. Мркаљ, *Читанка – Српски језик и књижевност за први разред гимназије*, Београд: Клет.
98. **Павловић, Мркаљ 2022:** М. Павловић, З. Мркаљ, *Читанка 2 – Српски језик и књижевност за други разред гимназије*, Београд: Клет.
99. **Педагошки лексикон 1996:** *Педагошки лексикон*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
100. **Петковић 2009:** Н. Петковић, *Софкин силазак*, Београд: КИЗ АЛТЕРА.
101. **Петровић, Милисављевић, Вучинић 2009:** Д. Маћешкић-Петровић, М. Јапунца-Милисављевић, В. Вучинић, „Примена Монтесори метода у дефинисању професионалних компетенција различитих професија у образовном процесу”, *Београдска дефектолошка школа*, Друштво дефектолога Србије и Факултет за специјалну едукацију и рехабилитацију: Београд.
102. **Повше Ивкић, Тркуља и др. 2016:** В. И. Повше, М. Тркуља, Г. Николић, З. Поповић, З. Ђурић, Д. Раичевић, Г. Маринковић, А. Грбовић, *Програми подршке деци и ученицима са сметњама у развоју*, Београд: Завод за унапређивање образовања и васпитања.
103. **Попов, Лаловљев и др. 2015:** „Синдром изгарања код здравствених и просветних радника: Улога ситуационих и индивидуалних фактора”, *Психолошка истраживања*, Vol. XVIII (1) 2015.
104. **Поповић 1972:** М. Поповић, *Историја српске књижевности: романтизам*, Београд: Нолит.
105. **Проп 1982:** В. Проп, *Морфологија бајке*, Београд: Просвета.
106. **Проп 1984:** В. Проп, *Проблеми комике и смеха*, Нови Сад: Дневник.
107. **Радивојевић, Јеротијевић и др. 2010:** Д. Радивојевић, М. Јеротијевић, Т. Стојић, Д. Ћировић, Љ. Радовановић-Тошић, Д. Коцевска, С. Париповић, Г. Јосимов, И. Васиљевић, Љ. Стојановић, В. Станаћев, Д. Кувелић, В. Сеизовић, *Водич за унапређивање инклузивне образовне праксе*, Београд: Фонд за отворено друштво..
108. **Рајчевић 2017:** Б. Рајић, *Читанка Мој српски језик*, додатно наставно средство за ученике 6. разреда основне школе, Београд: Школски сервис Гајић и Заједница дефектолога основних и средњих школа Републике Србије.

109. **Рајакровић 2019:** Р. Рајакровић, *Доживљај наставе од стране деце на болничком лечењу*, Филозофски факултет, Универзитет у Београду (Необјављени мастер рад).
110. **РКТ 2001:** *Речник књижевних термина*, Институт за књижевност и уметност у Београду, Бања Лука: Романов.
111. **Рогановић, Миладиновић 2016:** Н. Рогановић, В. Миладиновић, *Читанка за 5. разред основне школе*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
112. **Русо 1964:** Ж. Ж. Русо, *Нова Елоиза II*, Београд: Нолит.
113. **Стаменковић и др. 2022:** Н. Стаменковић, М. Бојовић, И. Трајковић Вушај, „Ставови наставника специјалне наставе према нумеричком оцењивању” *Дани дефектолога (Зборник резимеа)*, Београд: Друштво дефектолога Србије.
114. **Стакић 2013:** М. Стакић, „Улога и значај литерарне секције у остваривању васпитно-образовних циљева наставе српског језика и књижевности“, *Настава и учење (квалитет васпитно-образовног процеса)*, Ужице: Учитељски факултет у Ужицу.
115. **Стакић Савковић 2018:** М. Стакић Савковић, *Путујућа учионица – Од екскурзије до стручног путовања као стваралачке активности*, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије.
116. **Станковић 2018:** Н. Станковић, *Осврт*, Београд: Ецелогед.д.о.о.
117. **Станковић 1979:** Б. Станковић, *Стари дани, Божји људи*, Београд: Просвета: Слово љубве.
118. **Станковић Шошо 2016:** Н. Станковић Шошо, *Књижевно дело Бранислава Нушића у настави*, Београд: Филолошки факултет Универзитета у Београду (докторска дисертација).
119. **Станковић Шошо 2018:** Н. Станковић Шошо, „Методичка гледишта на хумористичку прозу Бранислава Нушића”, *Актуелни теоријско-методолошки проблеми проучавања и наставе словенских језика, књижевности и култура*, Београд: Филолошки факултет Универзитета у Београду.
120. **Станковић Шошо, Сувајцић 2022б:** Н. Станковић Шошо, Б. Сувајцић, *Уметност речи, читанка за читанка за шести разред основне школе*, Београд: Логос.
121. **Станковић Шошо, Сувајцић 2022:** Н. Станковић Шошо, Б. Сувајцић, *Уметност речи, читанка за читанка за седми разред основне школе*, Београд: Логос.
122. **Станковић Шошо, Сувајцић 2022г:** Н. Станковић Шошо, Б. Сувајцић, *Уметност речи, читанка за осми разред основне школе*, Београд: Логос.
123. **Станковић Шошо 2014:** Н. Станковић Шошо, *Рад са ученицима са посебним образовним потребама*, Школски час 3–4–5/2014, година 31, стр. 162–166, Београд: Ваша књига.
124. **Стевановић 2021:** Д. Стевановић, „Неуроразвојни поремећаји у међународној класификацији болести, 11 издање (МКБ-11): преглед”, Београд: Енграми.
125. **Стефановић Карацић 1964:** В. Стефановић Карацић, *Пјеснарица 1814–1815*, Сабрана дела Вука Карацића, Прва књига, приредио Владан Недић, Београд: Просвета.
126. **Сузић 2008:** Н. Сузић, *Увод у инклузију*, Бања Лука: ХБС.
127. **Сувајцић 2005:** Б. Сувајцић, *Јунаци и маске* Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије.
128. **Сувајцић 2010:** Б. Сувајцић, *Певач и традиција*, Београд: Завод за уџбенике.
129. **Татић Јаневски, Мацура Миловановић 2014:** С. Татић Јаневски, С. Мацура Миловановић, „Стручно усавршавање у функцији подршке наставницима основне школе за припрему и спровођење индивидуалног образовног плана”, *Педагогија*, Београд: Форум педагога Србије.
130. **Тодоров 2010:** Ц. Тодоров, *Увод у фантастичну књижевност*, Београд: Службени гласник.

131. **Требјешанин 2008:** Ж. Требјешанин, *Речник психологије*, Београд: Стубови културе.
132. **Тријић, Николић 2022:** Б. Тријић, Г. Николић „Музика и ритам у функцији развоја и учења”, *Дани дефектолога (Зборник резимеа)*, Београд: Друштво дефектолога Србије.
133. **Hannah 2007:** L.Hannah, *Подришка у учењу деци са потешкоћама из спектра аутизма*, Београд: ИП Филип Вишњић.
134. **Хавелка, Хебиб и др 2003:** Н. Хавелка, Е. Хебиб, А. Бауцал, *Оценивање за развој учења*, Београд: Министарство просвете.
135. **Хавелка 2000:** Ненад Хавелка, *Ученик и наставник у образовном процесу*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
136. **Хенри 1988:** М. Хенри, „Структурирано, секвенцијално и мултисензорно подучавање”, *Анали о дислексији*. 48: 3–26. doi:10.1007 / s11881-998-0002-9. ISSN 0736-9387.
137. **Холенвегер, Кромпак 2018:** Џ. Холенвегер, Е. Кромпак, *Активности за подршку свим ученицима у школи и учионици*, Скопље: Уницеф.
138. **Холенвегер и др. 2022:** Џ. Холенвегер (адаптација сценарија за обуку у Србији: О. Јовановић, Г. Ђигић), *Сценарио за обуку „Активности за подршку свим ученицима – диференцијација наставе”*, Министарство просвете, науке и технолошког развоја, Делегација Европске уније у Србији, Београд: Уницеф.
139. **Ковач Церовић, Павловић Бабић и др. 2014:** Т. Ковач Церовић, Д. Павловић Бабић, О. Јовановић, „Ослонци за израду Оквира за праћење развоја инклузивног образовања у Србији”, *Оквир за праћење развоја инклузивног образовања у Србији*”, Београд: Уницеф, Тим за социјално укључивање и смањење сиромаштва Владе Републике Србије.
140. **Чорболоковић 2013:** С. Чорболоковић, „Правописни квиз у осмом разреду”, *Методички видици*, Нови Сад: Филозофски факултет.
141. **Шмаус 1957:** А. Schmaus, *Gattung und stil in der Volksdichtung*, Varaždin: Rad kongresa folklorista Jugoslavije.
142. **Шпијуновић 2003:** К. Шпијуновић, *Рационализација рада у комбинованом одељењу*, Ужице: Учитељски факултет.

ДОДАТНИ ИЗВОРИ (ЗАКОНИ, ПРАВИЛНИЦИ, КАТАЛОЗИ, ИЗВЕШТАЈИ, ЛЕТОПИСИ И ИНФОРМАТОРИ)

143. **Анализа квалитета образовања у школама и одељењима за образовање деце са сметњама у развоју 2015:** Министарство просвете, науке и технолошког развоја и Уницеф: Београд.
144. **Закон о основама система образовања и васпитања**, *Службени гласник РС*, бр. 72, 2009.
145. **Закон о основном образовању и васпитању Републике Србије** („Службени гласник РС”, бр. 55/13, 101/17, 27/18 – други закон и 10/19).
146. **Закон о основама система образовања и васпитања** *Сл. гласник РС*, бр. 88/2017, 27/2018 – др. закон, 10/2019, 27/2018 – др. закон и 6/2020.
147. **Закон о средњем образовању и васпитању**, *Службени гласник РС*, бр. 55/2013, 101/2017, 27/2018 – др. закон и 6/2020.
148. **Закон о забрани дискриминације**, *Службени гласник РС*, бр. 22, 2019. и бр. 52, 2021.

149. **Закон о спречавању дискриминације особа са инвалидитетом**, *Службени гласник РС*, бр. 33, 2006 и бр. 13, 2016.
150. **Каталог асистивне технологије 2017: Каталог асистивне технологије** Београд: Министарство просвете, науке и технолошког развоја, Уницеф.
151. **Летопис 2021: Летопис Друштва за српски језик и књижевност Србије**, у: З. Мркаљ, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије.
152. **Национални извештај о инклузивном образовању 2022: Национални извештај о инклузивном образовању у Републици Србији за период од 2019. до 2021. године**, Београд: Министарство просвете, науке и технолошког развоја, Уницеф.
153. **Оквир дигиталних компетенција 2017: Оквир дигиталних компетенција – Наставник за дигитално доба**, Београд: Министарство просвете, науке и технолошког развоја.
154. **Оквир за праћење инклузивног образовања у Србији 2014: Оквир за праћење инклузивног образовања у Србији**, Београд: Уницеф, Тим за социјално укључивање и смањење сиромаштва Владе Републике Србије, уз подршку Министарства просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије и Фондације за отворено друштво у Србији.
155. **Онлајн и хибридно учење 2021: Онлајн и хибридно учење**, Београд: Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања, Центар за образовну технологију, Центар за испите.
156. **Правилник о сталном стручном усавршавању и напредовању у звања наставника, васпитача и стручних сарадника**, „Службени гласник РС”, број 109 од 19. новембра 2021.
157. **Правилник о додатној образовној, здравственој и социјалној подршци детету и ученику**, *Службени гласник РС*, бр. 63, 2010.
158. **Правилник о ближим упутствима за утврђивање права на индивидуални образовни план, његову примену и вредновање**, *Службени гласник РС*, бр. 74, 2018.
159. **Правилник о начину организовања наставе за ученике на дужем кућном и болничком лечењу** („Службени гласник РС”, број 66 од 29. августа 2018. године).
160. **Правилник о оцењивању ученика у основном образовању и васпитању** („Службени гласник РС”, бр. 34 од 17. маја 2019 и 59 од 22. априла 2020. године).
161. **Правилник о оцењивању ученика у средњем образовању и васпитању** („Службени гласник РС”, бр. 82 од 2015. и бр. 59 од 2020. године).
162. **Правилник о програму стручне матуре и завршног испита** („Сл. гласник РС – Просветни гласник, ” број 1/2018. године).
163. **Правилник о општим стандардима постигнућа за крај општег средњег образовања и средњег стручног образовања у делу општеобразовних предмета** („Сл. гласник РС”, број 117/2013. године).
164. **Правилник о програму опште и уметничке матуре** („Сл. гласник РС – Просветни гласник”, број 11/2017).
165. **Правилник о програму стручне матуре и завршног испита** („Сл. гласник РС – Просветни гласник”, број 1/2018).
166. **Правилник о критеријумима и стандардима пружања додатне подршке у образовању деце, ученика и одраслих са сметњама у развоју и инвалидитетом у васпитној групи, односно другој школи и породици**, *Службени гласник РС*, број 70, 2018.
167. **Правилник о педагошком асистенту и андрагошком асистенту**, *Службени гласник РС*, бр. 87, 2019.
168. **Правилник о начину прилагођавања уџбеника**, *Службени гласник РС*, бр. 21, 2020.

169. **Правилник о ресурсном центру**, *Службени гласник РС*, бр. 80, 2021.
170. **Правилником о начину организовања наставе за ученике на дужем кућном и болничком лечењу**, *Службени гласник РС*, бр. 66, 2018.
171. **Правилник о ближим условима за остваривање и начин осигурања квалитета и вредновања наставе код куће за ученике основне школе**, *Службени гласник РС*, бр. 109, 2020.
172. **Правилником о ближим условима за остваривање и начин осигурања квалитета и вредновања наставе на даљину у основној школи**, *Службени гласник РС*, бр. 81, 2019.
173. **Публикација EdTech Western Balkans Awards EWBA 2020**, Београд: EdTech Centar Zapadni Balkan, Балкански Фонд за Демократију у Србији.
174. **Регистар деце са сметњама у развоју 2021**, Београд: Уницеф, Министарство здравља и Институт за јавно здравље Србије „Др Милан Јовановић Батут”.
175. **РЗС 2012: Републички зимски семинар 2012**, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије, Министарство просвете, науке и технолошког развоја и Филолошки факултет Универзитета у Београду.
176. **РЗС 2017: Републички зимски семинар 2017**, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије, Министарство просвете, науке и технолошког развоја и Филолошки факултет Универзитета у Београду.
177. **РЗС 2018: Републички зимски семинар 2018**, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије, Министарство просвете, науке и технолошког развоја и Филолошки факултет Универзитета у Београду.
178. **РЗС 2019: Републички зимски семинар 2019**, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије, Министарство просвете, науке и технолошког развоја и Филолошки факултет Универзитета у Београду.
179. **РЗС 2021: Републички зимски семинар 2021**, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије, Министарство просвете, науке и технолошког развоја и Филолошки факултет Универзитета у Београду.
180. **РЗС 2022: Републички зимски семинар 2022**, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије, Министарство просвете, науке и технолошког развоја и Филолошки факултет Универзитета у Београду.
181. **Ситуациона анализа: Положај деце са сметњама у развоју и инвалидитетом у Републици Србији 2017**, Београд: Министарство за рад, запошљавање, борачка и социјална питања, Министарство здравља, Министарство образовања, науке и технолошког развој, Уницеф (уз финансијску подршку Европске уније).

БИОГРАФИЈА

Ивана Ковачевић рођена је у Александрову 1980. године. Основне академске студије завршила је 2005. године на Филолошком факултету Универзитета у Београду, а мастер академске студије 2010. године на истом факултету. Докторске студије уписала је 2018. године. Од 2006. до 2008. године радила је у средњим школама и гимназијама. Од 2008. године ради у ОШ „Др Драган Херцог”, школи за образовање ученика на болничком и кућном лечењу. Аутор је стручних и научних радова (15), јавно доступних дигиталних образовних средстава, асистивне технологије и дигиталних материјала за акредитоване уџбенике (7). Аутор је и водитељ акредитованих обука, радионица и семинара за наставнике (11), рецензент, коаутор приручника за наставнике и сарадник Завода за вредновање квалитета образовања и васпитања. Предавач је на националним и међународним научним и стручним скуповима (42) у организацији Уједињених нација, Универзитета у Португалу, Великотрновског универзитета у Бугарској, Универзитета у Скопљу, Универзитета у Казахстану, Универзитета у Београду, Универзитета у Нишу итд. Сарадник је на пројектима за равноправно укључивање ученика у образовни процес (11) Министарства просвете, Уницефа, Центра за интерактивну педагогију, Математичког факултета Универзитета у Београду, Друштва математичара Србије и других образовних институција. Руководилац је вишеструко награђиване литерарне секције (80). Добитник је признања и награда за наставнике (30) у организацији Унеска, Фондације „Варки” у Енглеској, Уједињених нација, Фондације „Есл” у Аустрији, Министарства просвете, Удружења „Живојин Мишић”, Друштва за српски језик и књижевност Србије, Задужбине „Десанка Максимовић”, Завода за унапређивање образовања и васпитања, Министарства трговине, туризма и телекомуникација, Удружења професора информатике Србије, Дечјег културног центра Београд, Библиотеке града Београда. Добитник је Светосавске награде, најзначајнијег признања Министарства просвете и финалиста светског такмичења *Global Teacher Prize 2020*.

Изјава о ауторству

Име и презиме аутора **Ивана М. Ковачевић**

Број досијеа **18083/Д**

Изјављујем

да је докторска дисертација под насловом

Инклузивна настава српског језика и књижевности у основној и средњој школи

- резултат сопственог истраживачког рада;
- да дисертација ни у целини ни у деловима није била предложена за стицање дипломе студијских програма других високошколских установа;
- да су резултати коректно наведени и
- да нисам кршио/ла ауторска права и користио/ла интелектуалну својину других лица.

Потпис аутора

У Београду, _____

Изјава о истоветности штампане и електронске верзије докторског рада

Име и презиме аутора **Ивана М. Ковачевић**

Број досијеа **18083/Д**

Студијски програм **Језик, књижевност, култура**

Наслов рада **Инклузивна настава српског језика и књижевности у основној и средњој школи**

Ментор **проф. др Зона Мркаљ**

Изјављујем да је штампана верзија мог докторског рада истоветна електронској верзији коју сам предао/ла ради похрањивања у Дигитални репозиторијум Универзитета у Београду.

Дозвољавам да се објаве моји лични подаци за добијање академског назива доктора наука, као што су име и презиме, година и место рођења и датум одбране рада.

Ови лични подаци могу се објавити на мрежним страницама дигиталне библиотеке, у електронском каталогу и у публикацијама Универзитета у Београду.

Потпис аутора

У Београду, _____

Изјава о коришћењу

Овлашћујем Универзитетску библиотеку „Светозар Марковић“ да у Дигитални репозиторијум Универзитета у Београду унесе моју докторску дисертацију под насловом:

Инклузивна настава српског језика и књижевности у основној и средњој школи

која је моје ауторско дело.

Дисертацију са свим прилозима предао/ла сам у електронском формату погодном за трајно архивирање.

Моју докторску дисертацију похрањену у Дигиталном репозиторијуму Универзитета у Београду, и доступну у отвореном приступу, могу да користе сви који поштују одредбе садржане у одабраном типу лиценце Креативне заједнице (Creative Commons) за коју сам се одлучио/ла:

1. Ауторство (CC BY)
2. Ауторство – некомерцијално (CC BY-NC)
3. **Ауторство – некомерцијално – без прерада (CC BY-NC-ND)**
4. Ауторство – некомерцијално – делити под истим условима (CC BY-NC-SA)
5. Ауторство – без прерада (CC BY-ND)
6. Ауторство – делити под истим условима (CC BY-SA)

(Молимо да заокружите само једну од шест понуђених лиценци.

Кратак опис лиценци је саставни део ове изјаве).

Потпис аутора

У Београду, _____

1. **Ауторство.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела и прераде, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце, чак и у комерцијалне сврхе. Ово је најслободнија од свих лиценци.

2. **Ауторство – некомерцијално.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела и прераде, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце. Ова лиценца не дозвољава комерцијалну употребу дела.

3. **Ауторство – некомерцијално – без прерада.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, без промена, преобликовања или употребе дела у свом делу, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце. Ова лиценца не дозвољава комерцијалну употребу дела. У односу на све остале лиценце, овом лиценцом се ограничава највећи обим права коришћења дела.

4. **Ауторство – некомерцијално – делити под истим условима.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела и прераде, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце и ако се прерада дистрибуира под истом или сличном лиценцом. Ова лиценца не дозвољава комерцијалну употребу дела и прерада.

5. **Ауторство – без прерада.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, без промена, преобликовања или употребе дела у свом делу, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце. Ова лиценца дозвољава комерцијалну употребу дела.

6. **Ауторство – делити под истим условима.** Дозвољаваате умножавање, дистрибуцију и јавно саопштавање дела, и прераде, ако се наведе име аутора на начин одређен од стране аутора или даваоца лиценце и ако се прерада дистрибуира под истом или сличном лиценцом. Ова лиценца дозвољава комерцијалну употребу дела и прерада. Слична је софтверским лиценцама, односно лиценцама отвореног кода.