

НАСТАВА

371.3::[811.163.41+821

371.214::811.163.41

<https://doi.org/10.18485/kij.2020.67.2.7>

ЗОНА В. МРКАЉ*
Филолошки факултет
Универзитета у Београду

Оригинални научни рад
Примљен: 16.11.2020.
Прихваћен: 14.12.2020.

ТЕРМИНОЛОШКЕ НЕДОУМИЦЕ У НАСТАВИ СРПСКОГ ЈЕЗИКА И КЊИЖЕВНОСТИ

У раду се разматрају питања наставне терминологије која се, пре свега, тичу одређења назива врста и типова часова у настави Српског језика и књижевности, типова наставе и класификације наставних метода. Као наука о настави, методика је интердисциплинарна. Њена уска повезаност са педагогијом и психологијом и саоднос методике наставе српског језика и књижевности са другим уметностима и наукама, довели су до неусклађености у именовану и дефинисању појмова и термина које у настави користимо. Циљ овог рада јесте управо у томе да се на поменути проблем укаже и да се понуде препоруке за његово решавање.

Кључне речи: терминологија, методика наставе, српски језик, српска књижевност, тип часа, наставна методологија, методолошки плурализам, класификација.

1. Врсте и типови часова

Вођење школске документације подразумева испуњавање бројних формулара у папирном и електронском облику. Оно што је заједничко већини табела

* zonamrkalj61@gmail.com

које се односе на уписивање наставне јединице предвиђене према распореду часова за одређени дан, или на уводни део наставничке припреме за час, јесте бележење типа часа који треба да буде остварен, као и назива наставних метода које ће се у реализацији тог часа користити.

Разноврсност типова часова који се бележе, као и произвољно навођење метода рада без поузданог познавања наставне методологије и прихваћених класификација, проузроковано је с једне стране различитим типологијама заступљеним у педагогији, психологији, дидактици и методици, а с друге стране различитим потребама предмета који се у школи проучавају. Зато је неопходно поставити заједничко полазиште у именовану спорних методичких термина и прецизирати називе појмова који се користе у настави Српског језика и књижевности.

Општеприхваћени дидактички критеријум према којем се типови наставних часова разликују у односу на обраду, обнављање, увежбавање и оцењивање наставног градива, показао се као недовољно диференциран у савременој настави.

Постоји више дилема које могу довести у питање поменути типологију. Овде ћемо побројати неке од њих.

1. Ком типу часа припадају часови на којима се ново градиво обрађује, претходно обрађено утврђује, док наставник прати и бележи ученичко индивидуално учешће у настави, његов напредак или стагнирање (што одговара оцењивању или провери знања)? Шта подразумева термин *комбиновани час*?
2. Да ли наставни садржаји одређују тип часа, или се уопштена подела може односити на сваки наставни предмет, док поједини предмети изискују заснивање посебних типологија (узимајући у обзир и подобласти предмета)?
3. Јесу ли локалитети, тј. места на којима се одиграва наставни час, истовремено и типови тих часова (нпр. час у библиотеци)?
4. Да ли су уводни и завршни час посебни типови часова у настави, или се подводе под часове обраде, утврђивања или систематизације?
5. Треба ли часове називати по методама рада и врсти приступа градиву као, на пример, дијалошки или проблемски?
6. Да ли је некадашњи „комплексни час” замењен термином *тематски час*?
7. Могу ли се врсте часова одређивати у односу на обавезне и изборне садржаје једног предмета као обавезни или изборни (факултативни) час?
8. Шта је *пројектна*, а шта *програмирана настава*?

Мноштво је питања која траже прецизне одговоре не само у вези са типологијом часова, већ и са другим терминима који нису доследно именовани у науци о настави. Додатни проблем представља и потреба разумевања стандарда ученичких постигнућа и исхода учења, који су (барем у наставним припремама

за час) у потпуности заменили циљеве наставе: естетске, образовне, васпитне и функционалне (практичне).

Типологија часова која се може сматрати најпоузданијом, а у садашњем тренутку може се пронаћи и у школским дневницима (независно од наставног предмета), подржава следеће врсте часова у настави: обрада, утврђивање, обнављање, вежбање/увежбавање, систематизација и провера. Овде наведеним врстама неопходно је додати и *комбиновани тип часа*¹ који, тако именован, најчешће користе наставници математике, мада би поменути назив био одговарајући и за Српски језик и књижевност, предмет на којем се најчешће, у уводном делу часа обнављају поједина теоријски стечена знања (нпр. о књижевном периоду, о писцу, о савладаним језичким или књижевнотеоријским појмовима итд.), која ће бити доведена у везу са обрадом нове наставне јединице. Како на истом часу наставник (у комуникацији с ученицима) добија и читав низ повратних информација, помоћу којих се прати како ученици разумевају ново градиво (језичку појаву или књижевноуметнички текст), а нова материја бива праћена и вежбањима, то се на истом часу запажају елементи обраде, увежбавања, па и провере знања које се стиче.

Мада би именовање врсте часа као комбинованог најбоље одговарало стварном стању ствари, програми наставе и учења у одређеном разреду сугеришу нам, пре свега својим садржајем, однос броја часова обраде и часова утврђивања (којих би требало да буде више). У складу с тим, наставници индивидуално, или на основу договора у оквиру стручних већа, одређују колико часова обраде, а колико утврђивања, увежбавања и сл. јесте пожељно за реализацију одговарајуће предметне наставе. У том смислу се под часом обраде подразумева час у коме као тема доминира нова наставна јединица која се уводи први пут, док се часови на којима се нова тема разрађује и продубљује дефинишу као часови обнављања, утврђивања или увежбавања. Часови провере односе се на израду контролних вежби различитог типа и на час израде писменог задатка.

Одређивање других врста часова, попут лабораторијске вежбе, практичног рада, радионица и сл. погодније је у бављењу неким другим наставним предметима, мада се тип назван „радионица” може остварити и на часу Српског језика и књижевности, што захтева посебну врсту припреме и везују се, најчешће, за групни облик рада или рад у паровима у оквиру редовне наставе, као и при реализацији тематских часова и пројектне наставе.

Из овога произилази да је за одређивање јасне и прецизне типологије часова најбоље држати се дидактичких критеријума где се, поред обраде, обнављања (које може имати елементе продуктивног и репродуктивног), увежбавања и утврђивања стиже и до часа провере, уз који се везује оцењивање. Како је предмет Српски језик и књижевност богато структуриран, те постоје дефинисане обла-

¹ Комбиновани тип часа настаје повезивањем елемената других типова часова, у чијем оквиру садржаји других наставних предмета могу кореспондирати с књижевним садржајем (уп. Росандић 2005: 112).

сти и подобласти предмета које изискују стицање различитих знања, вештина и способности ученика, готово је немогуће (а и најмање препоручљиво) извести оцењивање које подразумева усмено пропитивање усвојеног садржаја предмета о коме је реч. Час провере се односи на моменте када ученици индивидуално, а унутар колектива, раде контролну вежбу или писмени задатак, и тај њихов рад наставник оцењује. Међутим, све друго што у настави матерњег језика захтева процену и оцењивање, везано је за континуирано и систематично праћење ученичког напредовања (или назадовања), што изискује наставникову реакцију да ученику индивидуално или у оквиру допунског или додатног рада помогне. Да би се овакво праћење ученичког ангажовања и резултата успоставило и било могуће, наставнику се препоручује да своја запажања о раду сваког појединца бележи, што потом и њему, као и ученицима и родитељима даје поуздане, описне информације о постигнутом. Дакле, час посебно именован као час оцењивања (у класичном смислу), директно је у супротности са начинима процењивања знања из предмета Српски језик и књижевност, као и са принципом доступности и систематичности, који се односи и на процес процене поступног стицања знања, као и на развој способности сваког појединца.

Равнорност у именовању часова може потицати од самог предмета који се проучава. Тако се, у настави Српског језика и књижевности врсте часова (уп. Росандић 2005: 99) могу именовати 1) према програмском подручју (час језика, час књижевности, час језичке културе – усмено и писмено изражавање); 2) према садржају (нпр. час интерпретације књижевноуметничких текстова; час теорије књижевности; час историје књижевности; час граматике; час говорне вежбе; час писмене вежбе; час анализе домаћег задатка; час драматизације, час домаће лектире итд.); 3) према статусу у ланцу наставних часова (нпр. уводни или завршни час; обавезни или изборни час; допунски или додатни час, надокнада часа, замена часа, час слободних активности итд.); 4) према структурним вредностима дела које се обрађује (час обраде романа, збирке приповедака, лирске песме итд.); 5) према положају ученика у наставном процесу (што се тиче облика рада на часу: фронталног, групног рада, рада у паровима, индивидуалног рада итд., а не типа часа); 6) према месту реализовања (час у школи, у библиотеци, у различитим установама културе, у природи); 7) према употреби наставних средстава (ТВ час, настава на даљину, квиз час, позоришна представа, филм-час, књижевно вече итд.).

Комплексни час обухвата садржаје различитих уметности у међусобној тематској или књижевноисторијској повезаности (књижевност, ликовна, музичка, филмска и сценска уметност). Овакав тип часа појављује се најчешће као блок-час или се, условно, организује тематски наставни дан. Термин комплексни час је у савременој школи замењен називом *тематски час* (или тематски дан). Тематски часови могу обухватити разматрање разних моралних и етичких питања, естетских проблема, психолошких недоумица, значаја здравог начина живота, ситуације из школског живота, што може бити повезано са садржајима предмета Српски језик и књижевност у једном разреду, али и не мора. Тематски часо-

ви доприносе умрежавању наставних предмета и подстичу функционализацију знања.

Пројектна настава представља начин подучавања у којем ученици стичу многа знања и развијају вештине бавећи се одређеним, задатим проблемом у дужем временском периоду. Овај вид наставе подстиче ученичку самосталност и истраживачке склоности, али их оспособљава и за тимски рад. У настави Српског језика и књижевности пројектна настава се често изводи преко пројеката за истраживачко читање.

Термин *програмирана настава* и њене карактеристике, чини се, све више погодују савременом тренутку, у ком је непосредни однос ученик – наставник или ученик – други ученици минимализован (скраћени часови, учење на даљину). Пошто овакав тип наставе садржи следеће елементе: упутство, информацију, задатак, простор за његову израду и добијање повратне информације, сматра се да су наставникови налози и упутства довољни да ученик самостално проучава градиво, да о њему закључује и да стечена знања потом уме да примени. У идеалном типу програмиране наставе, наставник не задаје свим ученицима исте задатке, већ те задатке диференцира спрам разлике у предзнању и способностима сваког појединца, што представља диференцирани приступ.

Како је један од циљева овог разматрања покушај да се избегну мешања различитих методичких појмова и термина, важно је напоменути да некадашње поделе типова часова књижевности на: час анализе књижевног дела, час интерпретације, час теорије књижевности, час историје књижевности и час лектире (в. Росандић 2005: 101) не одговарају начелима савремене методике наставе књижевности и српског језика пре свега зато што се сви поменути примери могу подвести под час обраде или утврђивања, а сам садржај часа је конкретно именовање наставне јединице. Други разлог је то што се на часовима књижевности тумачења заснивају на једном од три нивоа наставне обраде: интерпретацији, приказу или осврту, те преклапање именовања типа наставног часа и нивоа обраде може изазвати додатну конфузију у овој типологији. Додатни разлози који могу послужити као аргументи против специфичног именовања часова везаних за обраду текстова школске или домаће лектире, изборних, научнопопуларних и информативних, везани су и за потребу успостављања унутарпредметних и међупредметних корелација, тј. за повезивање ученичких знања из различитих предмета са садржајима Српског језика и књижевности, као и за откривање спрега међу текстовима примарне и секундарне литературе или успостављање функционалних веза између садржаја из матерњег језика и књижевности. При том се предност даје разноврсним методичким приступима: 1) аналитичко-синтетичком; 2) истраживачком; 4) хеуристичком; 4) проблемском; 5) поредбеном или компаративном; 5) интертекстуалном; 6) корелацијском; 7) игровном... који се везују за појам методолошког плурализма и одговарајући одабир комбинације обавештајних, логичких и стручних или специјалних метода.

2. Плурализам метода

Реч метод изворно значи пут, односно начин којим се долази до одређеног циља. Метод се одређује као смишљен или устаљен поступак усмерен на постижање неког циља на филозофском, научном или практичном подручју. Са једне стране, метод означава устаљен модел (редослед, процедуру) по коме се одвија нека практична делатност (у материјалној производњи, раду, образовној и васпитној делатности, уметничком стварању, политици), а, с друге стране, логички поступак примењен на филозофску научну спознају. У другом смислу методи су путеви спознаје, од којих су неки својствени целокупној људској интелектуалној делатности, а други карактеристични за посебна научна подручја.²

У науци се појам *метод* одређује као поступак који се употребљава да би се дошло до научног сазнања, да би се открила и изложила истина. У том смислу метод значи систематично, разложно, критичко, уверљиво истраживање задатка у оквиру науке којој припада постављени задатак.

Методологија је научна дисциплина која се на систематичан начин бави проучавањем метода, која проучава логичке операције и истраживачке поступке у склопу научних сазнања. Методологија се дели на општу, која проучава сазнајне методе и истраживачке поступке заједничке свим наукама, и посебне методологије, које истражују организацију (пут, начин проучавања у свакој посебној науци).

Метод (грчки *méthodos*) најчешће 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. Сваки пут када се одређеним методом доспе до неког сазнања, он може постати општеприхваћен начин долажења до спознаје утабаним путем.

Свака област науке има специфичне методе које одражавају и природу науке; тако се, на пример, експерименталне методе повезују са природним наукама. Група карактеристичних метода чини методологију одређене научне области. Скуп метода у науци о књижевности чини књижевнонаучну методологију. Књижевнонаучну методологију требало би разликовати од стваралачког метода као описа начина, поступака и техника путем којих се долази до неког открића у уметности, или уметничке креације.

Књижевнонаучни методи помажу уочавању и проучавању сложености и разноврсности (посебности) књижевних уметничких дела. Често је избор књижевних метода условљен опредељењима проучавалаца, али поуздана методологија усклађује се са предметом проучавања – књижевним делом као самосвојном творевином. Начелно се разликују спољашњи и унутрашњи приступ књижевном делу. Док се спољашњи књижевни методи баве извантекстовним

² Разматрање појма „метод” (приступачно зрелим ученицима) налази се и у читанци *Српски језик и књижевност за четврти разред гимназија и средњих стручних школа*, ИК „Клет”, али је ова област изузета из нових програма наставе и учења, за предмет Српски језик и књижевност (в. Бајић и др. 2016: 24–26).

чиниоцима (биографија писца, историјски и друштвени контекст настанка књижевног дела), унутрашње/иманентне методе усмерене су искључиво ка проучавању самога текста књижевног дела. У оквиру ове две оријентације развиле су се различите методолошке теорије, од којих неке нису у активној примени, друге су превазиђене новим сазнањима или редефинисаним ставовима; понеки стари методи доживљавају своје обнављање, а неки су ускоспецијализовани у приступу појединим појавама у књижевности.

Књижевна критика може да буде у појединим својим деловима или у целини под снажним утицајем једне методе. Због тога се, рецимо, разликују: стилистичка критика, феноменолошка критика, марксистичка критика, антрополошка критика, феминистичка критика.

У науци одређеног доба увек постоје теорије које доминирају. Ову посебност запазио је и свестрано протумачио Томас Кун (1922–1996). Доминантне методолошке теорије Кун је назвао теоријом научне парадигме; под њима се подразумевају општа прихваћена научна достигнућа у једној области знања. Научне парадигме, међутим, нису устаљене, већ се смењују. То смењивање Кун је описао као научну револуцију (револуцију у науци). Научне револуције у друштвенохуманистичким наукама, за разлику од природних експерименталних наука, нису бурне нити нагле, већ су обележене систематичном поступношћу. Један скуп метода после низа провера и примена, стручна јавност прихвата као општеважећу или, бар, као доминантну методолошку оријентацију. Сложеност књижевног дела и разноврсност појава у књижевности подстицају теоретичаре књижевности да сваком књижевном делу приступају као особеној, непоновљивој творевини. Није ретка појава да се једном истом делу приступа са различитих гледишта, односно путем различитих метода, у тежњи да се расветле његове кључне естетске вредности и карактеристике. Засновано проучавање књижевности и објективна књижевна критика захтевају не једну методу, већ садејство различитих, у методолошком поступку који ће одразити све важне карактеристике књижевног дела; такав приступ се назива *методолошки плурализам*.

На једном семинару за наставнике, о међупредметним компетенцијама, у уводном делу су побројани наставни методи према следећим критеријумима:

- а) *Традиционални методи*: монолошки, дијалогски, метод рада на тексту, демонстрациони, метод практичних радова, метод писаних и графичких радова и метод лабораторијских радова;
- б) *Савремени методи*: проблемски, истраживачки, метод диференциране наставе, метод индивидуалног приступа, ИКТ метод, интерактивни метод и метод образовних игара.

Овде ћемо се прво осврнути на именовање „традиционалних метода”, где је прикладно држати се утврђених и познатих термина: монолошки, дијалогски, текстовни (не текстуални, у чему се често греша), метод показивања, метод самосталних ученичких радова (који обједињује писане, графичке и друге радо-

ве ученика) и метод стручног путовања³ (надограђен на метод екскурзије). Ови методи припадају корпусу обавештајних метода и тек у синергији са логичким методима (индукција, дедукција, анализа, синтеза, евалуација...) и стручним (специјалним), који проистичу из самог наставног предмета, гради се такозвани методолошки плурализам⁴.

Различит избор наставних метода и њихових комбинација омогућује, нарочито кад је реч о тумачењу књижевног дела, сложене наставне приступе који се реализују уз помоћ методичких поступака и радњи.

Свима познате методичке поступке: читање, писање, слушање, цртање, посматрање, доживљавање, запажање, замишљање, размишљање... прате методичке радње: мотивисање, тумачење непознатих и мање познатих речи и израза, локализовање, стварање плана текста, истраживачко читање. Наставно тумачење књижевноуметничког текста почива на интеграционим чиниоцима интерпретације: на доживљају/утиску о прочитаном, на ликовима и њиховој карактеризацији, на облицима казивања (формама приповедања), на разматрању тематско-мотивског слоја књижевног дела, на језичкостилској анализи, анализи структуре (композиције) и идејног слоја дела.

У претходном, критички наведеном попису „савремених метода” представљених на једном семинару, нашла се читава термиолошка збрка. Оно што савремена методика именује као наставне приступе: проблемски, истраживачки, хеуристички, компаративни, интертекстуални, игровни, корелацијски, диференцирани, инклузивни, индивидуални итд., или као типове наставе: пројектна, тематска, програмирана, менторска, практична настава итд., подводи се под методе рада. У исту групу је сврстан и „интерактивни метод”, мада је појам интеракције у настави знатно шири од преименовања свима познатог дијалогског метода.

И термину *хеуристика* често се у литератури додељује статус метода, а повремено се користе синтагме *хеуристички дијалог* и *хеуристичка настава*⁵.

³ За поуздано упознавање са овим методом послужиће нам књига колегинице Мирјане Стакић Савковић, *Путујућа учioniца*, у којој је она, користећи материјале из одбрањене докторске дисертације, доказала постојање метода стручног путовања (в. Стакић Савковић 2018).

⁴ Разматрање овог термина доводи се у неприкосвену везу са темељним објашњењима која нам је, у вези са области Методика наставе српског језика и књижевности, оставио у аманет проф. др Милија Николић (в. Николић: 2012).

⁵ Према *Лексикону образовних термина* (2014: 873), *хеуристичка настава* је модел наставе усмерен на стицање знања и развијање стваралачких способности ученика путем истраживања и открића. Говорећи о хеуристичкој настави, научници М. И Н. Вилотијевић указују на значај *развојних питања* којима се ученици подстичу да, на основу онога што већ знају, самостално закључују и тако савладавају задатке (уп. Вилотијевић 2016). Посебно је занимљива класификација *типова часова*, са аспеката дидактике, педагогије и психологије, коју дају поменути аутори. Они упућују на *часове организационо-делатног типа* (одређивање циљева, норми, разрада индивидуалних програма, пројекти, консултације, међусобна контрола, самооцењивање, изложбе, конференције, испити, извештаји); на *часове когнитивног типа* (посматрање, експериментисање, конструисање појмова и правила, истраживање, лабораторијске вежбе, филозофија) и на *часове креативног типа* (дискусија, дијалози, истраживања, постављање и решавање проблема, моделовање, пословне игре). Вреди навести и њихову поделу наставних метода према *комуникацијско-информацијском критеријуму* на: *практичне* (ученички самостални радови), *визуелне* (метод показивања) и *вербалне* (дијалог, моно-

Подстицање ученика да уз помоћ наставникових питања, а на основу претходно стечених знања и искустава, самостално закључују и тако савладавају захтеве у вези са новом наставном јединицом/темом, један је од најчешћих поступака на којима се настава Српског језика и књижевности заснива. У том смислу, хеуристички дијалог се може подвести под продуктивни дијалогски метод, а ток успостављеног дијалога зависи од других приступа које наставник на часу примењује.

До слободног коришћења термина којима се именују методи (у овом раду сагледани кроз призму предмета Српски језик и књижевност) може доћи уколико пратимо дефиницију према којој су наставни методи сви начини заједничког рада наставника и ученика у наставном процесу, помоћу којих ученици стичу нова знања и развијају психофизичке способности. Овако широко схваћен појам метода не погодује развоју принципа научности у настави Српског језика и књижевности и указује на потребу стварања речника термина, значајних за наш наставни предмет. Коришћење широког спектра назива начина на које се настава може обављати не поспешује ни ваљаност класификација које је неопходно утврдити као методичко упориште за сваки школски предмет.

Улога игре у настави неоспорно је велика, те се њена сврсисходност показује не само у млађим и старијим разредима основне школе, већ и у средњој школи, али се коришћење различитих игара у образовне сврхе никако не може именовати посебним методом јер у себи садржи више елемената обавештајних, логичких и специјалних метода.

Поједине колеге сматрају да се ИКТ метод заиста може посматрати као нов јер се тиче сложеније употребе савремене технологије. Међутим, са методичке тачке гледишта, уколико би се анализирали начини организације часова уз помоћ информационо-комуникационих технологија, у овој раној фази увида у снимљене часове који су приказивани и даље се пројектују на телевизији и другим одговарајућим платформама, запажа се неминовна редукција тока часа, доминирање предавачког модела наставе и одсуство интеракције. Без обзира на могућност укључивања презентација, илустрација и занимљивих текстова и задатака за утврђивање градива, чак и уз увођење елемената игре у наставу, ИКТ не може добити статус наставног метода, већ представља један од многих типова наставе, а то је у овом случају – настава на даљину.

Док се методика наставе српског језика и књижевности утврдила у наставној теорији и пракси, захваљујући многим угледним истраживачима који су је установили као науку (Милији Николићу, Драгутину Росандићу, Павлу Илићу...), дотле се у постојећи концепт укључило мноштво нових и обавезних захтева на које савремени наставници морају да одговоре. Ти захтеви тичу се развијања корелација (хоризонталног и вертикалног типа), остваривања међупредметних

лог, текстовни метод, метод писања и разговора) (уп. Вилотијевић 2008). Више о хеуристичком моделу у настави може се сазнати и из чланка А. Спремић-Соколовић, *Хеуристички образовни модел у савременој настави* (2014).

компетенција, осмишљавања тематских и пројектних часова, стваралачких активности у настави, наставе на даљину... при чему не остаје довољно времена за остваривање основних образовних циљева наставе, као ни развијање оних естетских који се непосредно тичу стицања читалачких компетенција и развијања вештине читања с разумевањем код наших ученика.

Ради потребе усклађивања научне теорије са праксом (која заузима све важније место у образовању студената, будућих професора српског језика и књижевности), важно је разматрати *проблем плурализма термина у плурализму метода*. Терминолошка неусклађеност тиче се не само различитог именованја истог, већ и различитих класификација кључних методичких појмова којима се именују типови метода и њихово садејство, типови часова, наставни приступи, методички поступци и радње итд.

Даља терминолошка разматрања могу се везати и за питања формулисања стандарда различитих нивоа ученичких постигнућа, преко дефинисаних исхода који изискују програмски одређене наставне садржаје. Примећује се да примат који је дат стандардима у односу на циљеве наставе српског језика и књижевности, на први поглед умањује важност васпитности у настави и погодује развоју функционалних (практичних) знања (што је пожељно уравнотежити). Додатни недостатак, који не иде у прилог одговарајућем разумевању учења којим се самеравају знања, вештине и способности ученика, огледа се у несинхронизованом доношењу докумената којима се дефинишу области и подобласти предмета Српски језик и књижевност од млађих разреда основне школе ка завршним редима средњих стручних школа и гимназија.

Одлично замишљена, идеја о имплементацији стандарда наишла је на многе препреке у савременој школи. Чини се да садашњи тренутак још није довољно зрео да прихвати концепт школовања у којем је највећа одговорност за спровођење наставних садржаја и адекватно коришћење наставне терминологије управо на наставнику. Нови модели програма наставе и учења поново су покренули питање канона српске књижевности, које је било у жижи јавности и пре петнаестак година, али како је одувек, због малог фонда часова, било готово немогуће у наставне програме унети сва важна дела српске књижевности, а притом уважити и увођење нових обавезних наставних садржаја (нпр. научнопопуларне и информативне текстове), у овом смеру није направљен задовољавајући искорак, нарочито кад се узме у обзир да су се просветне власти оглушиле на многе апеле наставника да Српски језик и књижевност добије натпредметни статус и већи недељни број часова.

Основна намера исказана у овом чланку јесте да се уведе ред у именованје и коришћење одговарајућих методичких термина, пре свега у настави Српског језика и књижевности, што изискује договор свих учесника у образовном процесу, и истраживача и практичара.

ЛИТЕРАТУРА

Бајић и др. 2016: Љ. Бајић, М. Павловић, З. Мркаљ, Читанка, *Српски језик и књижевност за четврти разред гимназија и средњих стручних школа*, Београд: Klett.

Вилотијевић 2008: М. Вилотијевић и Вилотијевић, Н., *Хеуристичка настава*, Врање: Учитељски факултет.

Вилотијевић 2016: М. Вилотијевић и Вилотијевић, Н., *Модели развијајуће наставе II*, Београд: Учитељски факултет.

Лексикон 2014: [уредник Петар Пијановић], *Лексикон образовних термина*, Београд: Учитељски факултет.

Николић 2012: М. Николић, *Методика наставе српског језика и књижевности*, шесто издање, Београд: Завод за уџбенике.

Роксандић 2005: D. Roksandić, *Metodika književnog odgoja*, Zagreb: Školska knjiga.

Спремић-Соколовић 2014: А. Спремић-Соколовић, Хеуристички образовни модел у савременој настави, Београд: *Иновације у настави*, 27/2, стр. 105–115.

Стакић Савковић 2018: М. Стакић Савковић, *Путујућа учионица*, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије.

Zona V. Mrkalj

TERMINOLOGICAL UNCERTAINTIES IN THE TEACHING OF SERBIAN
LANGUAGE AND LITERATURE

Summary

The paper discusses the issues of teaching terminology, which, above all, concern the determination of the names of types of classes in the teaching of Serbian language and literature, types of teaching and classification of teaching methods. As a science of teaching, the methodology is interdisciplinary. Its close connection with pedagogy and psychology and the correlation of the methodology of teaching Serbian language and literature with other arts and sciences, have led to inconsistencies in the naming and definition of terms and terms that we use in teaching. The aim of this paper is precisely to point out the mentioned problem and to offer recommendations for its solution.

Keywords: terminology, teaching methodology, Serbian language, Serbian literature, class type, teaching methodology, methodological pluralism, classification.