

УНИВЕРЗИТЕТ У БЕОГРАДУ

ФИЛОЛОШКИ ФАКУЛТЕТ

МИРЈАНА М. СТАКИЋ САВКОВИЋ

СТРУЧНО ПУТОВАЊЕ КАО СТВАРАЛАЧКА
АКТИВНОСТ У НАСТАВИ КЊИЖЕВНОСТИ

ДОКТОРСКА ДИСЕРТАЦИЈА

БЕОГРАД, 2016.

Универзитет у Београду

Филолошки факултет

Мирјана М. Стакић Савковић

**СТРУЧНО ПУТОВАЊЕ КАО СТВАРАЛАЧКА
АКТИВНОСТ У НАСТАВИ КЊИЖЕВНОСТИ**

Докторска дисертација

Београд, 2016.

University of Belgrade
Faculty of Philology

Mirjana M. Stakić Savković

RESEARCH TRIP AS A CREATIVE
ENDEAVOUR IN TEACHING LITERATURE

Doctoral Dissertation

Belgrade, 2016

Университет в Белграде
Филологический факультет

Миряна М. Стакич Савкович

**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ПУТЕШЕСТВИЕ
КАК ТВОРЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРИ
ОБУЧЕНИЮ ЛИТЕРАТУРЫ**

Докторская диссертация

Белград, 2016.

Ментор:

др Зона Мркаљ, ванредни професор, Филолошки факултет
Универзитета у Београду

Чланови комисије:

др Зорица Несторовић, ванредни професор, Филолошки факултет
Универзитета у Београду

др Бранка Јакшић Провчи, ванредни професор, Филозофски факултет
Универзитета у Новом Саду

Датум одбране:

Оцу Милану и мајци Љиљи

За Лену и због Лене

Уз захвалност мојим ђацима који су на *Путевима српског романтизма*
књижевност претварали у стваралачку радост свих наших живота.

Стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности

Резиме

У раду се заснива и из различитих перспектива теоријски уопштава појам *стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности*. Овим појмом означени су истраживачко-стваралачки пројекат, облик изванучионичког наставног рада и њему иманентни наставни метод. *Стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности* осмишљено је, засновано и разматрано као *истраживачко-стваралачки пројекат* који актуализује књижевнонаучна знања, резултате и исходишта опсежног истраживачког рада, целокупан корпус прецизираних методолошко-методичких стратегија, оригинално стваралаштво учесника, иновације у приступу примени и продубљивању школских знања у изванучионичким околностима, као и интегрисање когнитивних, емоционалних и стваралачких спознаја/остварења из процеса рада на пројекту у даљу наставу. У ужем смислу, *стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности* означава специфичан облик изванучионичке наставе која се изводи на предвиђеним локалитетима повезаним са оним наставним садржајима који су полазиште истраживачког рада и стваралачког продуковања учесника (наставника и ученика). *Метод стручног путовања као стваралачке активности* представља посебан методички модел, односно наставни метод заснован на плурализму методичких поступака иманентних карактеристичном облику наставног рада – концепту и структури *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности*.

Методичко-методолошки концепт *стручног путовања као стваралачке активности* у овом раду образложен је и интегрисан у предлог *Курикулума стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности*, разрађеног по фазама заснивања, реализације и евалуације пројекта. За разлику од екскурзија које су у нашим школама још увек доминантна форма школског путовања и изванучионичког (ненаставног) рада са ученицима, *стручно путовање као стваралачка активност* утемељено је у непосредној настави и конкретним наставним садржајима, а циљеви *стручног путовања* повезани су са циљевима стицања, продубљивања и примене конкретних знања из одређене области школског градива, тј. са непосредним, креативним и стваралачким активностима ученика и наставника поводом изабране тематске области (наставне теме, садржаја), односно са подстицањем и провером стваралачких компетенција у оквиру чулног оживљавања дидактичких садржаја. С тим у вези, у раду се посебно уопштавају, образлажу и демонстрирају кључни иновативни аспекти оваквог облика изванучионичког наставног рада, а пре свих, оне педагошко-методичке стратегије које иницирају, подстичу и продуктивно мотивишу стваралачке активности ученика у наставном процесу.

Кључне речи: стручно путовање, стваралачка активност, методика наставе, књижевност, романтизам, компетенције, Курикулум стручног путовања.

Научна област: наука о књижевности

Ужа научна област: методика наставе књижевности, српска књижевност.

Research Trip as a Creative Endeavour in Teaching Literature

Summary

The work aims at establishing and theoretically generalizing the concept of *research trip as a creative endeavour in teaching literature* from multiple perspectives. This concept is to identify a research project as a creative endeavour, a form of out-of-classroom teaching-learning process and its immanent method. *Research trip as a creative endeavour in teaching literature* is designed, based and viewed as a research project of creative endeavour which actualizes literary theory and criticism, results and goals of comprehensive research, the entire body of specified methodological strategies, original creative work of the participants, innovative approach to application and deepening curriculum content knowledge in out-of-classroom situations, as well as integrating cognitive, emotional and creative insights/achievements occurring in the course of the project into the subsequent teaching-learning process. In the narrow sense of the word, a *research trip as a creative endeavour in teaching literature* is a specific form of out-of-classroom teaching-learning process carried out in the locations related to the academic content which is a starting point for the research study, as well as creative production of the participants, both teachers and students. The *method of research trip as a creative endeavour* represents a specific methodological model, i.e. a teaching-learning method based on the pluralism of methodological procedures immanent in the unique aspect of teaching-learning process – the concept and structure of the *research trip as a creative endeavour in teaching literature*.

Methodological concept of the of the *research trip as a creative endeavour in teaching literature*, is here expounded and incorporated in the proposed *Curriculum of the Research Trip as a Creative Endeavour in Teaching Literature*, elaborated according to the stages of creation, execution and evaluation of the project. Unlike school excursions, the still-predominant form of trip and out-of-classroom activity organized in our schools, the *research trip as a creative endeavour* is founded on the immediate teaching-learning process and specific curricular content, its goals being related to those of acquiring, deepening and application of a particular knowledge derived from specific curricular thematic units, i.e. to the direct creative production of both teachers and students in regard to the selected thematic area (topic, content), i.e. to the goals of stimulating and challenging the students' creative competence within academic content being brought to life. In connection to this, the major innovative aspects of this form of out-of-classroom teaching-learning process are provided with generalization, elaboration and demonstration, first of all the pedagogical and methodological strategies which initiate, stimulate and motivate students to pursue creative endeavours within the teaching-learning process.

Key words: research trip, creative endeavour, teaching methodology, literature, Romanticism, competence, *Curriculum of the Research Trip*.

Scientific field: literary theory and criticism

Narrow scientific field: literature teaching methodology, Serbian literature

Садржај

Увод	1
I Екскурзије у наставном процесу (раскорак између првобитних идеја, теоријских заснивања и актуелних практичних реализација).....	8
1. Идејни концепт екскурзија – првобитне замисли и данашње реализације	8
1.1. Заснивање екскурзија у српској школи (историјски период 1889–1914).....	8
1.1.2. Скица актуелних практичних реализација ђачких екскурзија заснованих у садржинским пропозицијама важећих <i>Правилника</i> и прописаним „правилима игре”.....	21
1.2. Теоријске претпоставке и препоруке у раскорак са практичним реализацијама и исходима ђачких екскурзија	27
1.2.1. Савремене ђачке екскурзије и савремене теорије <i>учења, развоја и мотивације</i> (могуће корелације) ...	29
1.2.2. Истраживачки налази практичних реализација екскурзија у нашим школама (слике са терена)	47
1.2.2.1. Истраживачки налази – ученици	50
1.2.2.2. Истраживачки налази – наставници	63
1.2.2.3. Истраживачки налази – туристички радници и водичи	77
1.2.3. Резиме истраживачких налаза и поређење наших резултата са увидима у страна искуства	89
1.2.4. Искуствени увиди у објективне проблеме праксе – интервјуи	97
1.3. Узроци инертних поступања наставника, законски оквири, логистичка ограничења и педагошко-методичке препоруке.....	104
1.3.1. Позиција наставника у логистици реализације екскурзија – илустративни приказ	104
1.3.2. Анализа Закона (Табела I)	106
1.3.3. Анализа <i>Правилника</i> и <i>Правилника о измени Правилника основног и средњег образовања – екскурзије</i> из 2009. године (Табела II)	107
1.3.4. „ <i>Читања</i> ” <i>Правилника</i> , стагнирање праксе, педагошко-методички уџбеници: корелације (Табела III)	112
1.3.4.1. Реализација екскурзија према изабраном углу тумачења <i>Правилника</i> : анализа поља а) из Табеле III	112
1.3.4.2. <i>Програмски садржаји и упутство за остваривање екскурзија у првом и другом циклусу основног образовања и васпитања</i> у препорукама Завода за унапређивање образовања и васпитања: анализа поља б) из Табеле III	119
1.3.4.3. Педагошко-методичке препоруке и упутства (тематизовање екскурзија у педагошким и методичким уџбеницима): анализа поља в) из Табеле III	124
1.3.4.3.1. Компаративни сажети методичких приступа екскурзију у презентованим уџбеницима	150
II Стручно путовање као стваралачка активност и њему иманетан наставни метод	160
2. Заснивање појма <i>стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности</i>	160
2.1. <i>Стручно путовање као стваралачка активност у настави</i> у односу на ђачке екскурзије као примарни модел путовања у нашим школама	160
2.2. Предлог методолошко-методичког концепта <i>стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности</i>	166

2.2.1. Дефинисање појма и одређење циља	167
2.3. Предлог <i>Курикулума стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности</i> – по фазама заснивања, реализације и евалуације пројекта	168
2.3.1. Заснивање <i>истраживачко-стваралачког пројекта стручног путовања</i> (Псп1) (наставник)	170
2.3.1.1. Проучавање наставног програма, одређивање наставне области и прецизирање теме <i>стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности</i> (Ксп/1)	171
2.3.1.2. Научно-истраживачки рад наставника (Ксп/2)	172
2.3.1.3. Циљеви, задаци и очекивани исходи <i>стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности</i> (Ксп/3)	173
2.3.1.4. Наставни методи (припрема, ток путовања, накнадна прерада) и плурализам методичких поступака иманентан <i>методу стручног путовања као стваралачке активности</i> (Ксп/4)	177
2.3.1.4.1. Предлог заснивања <i>метода стручног путовања као стваралачке активности</i> (у настави књижевности)	186
2.3.1.5. Облици рада (припрема, ток путовања, накнадна прерада) (Ксп/5)	199
2.3.1.6. Активности (припрема, ток путовања, накнадна прерада) (Ксп/6)	201
2.3.1.7. Наставна средства и радни материјали (припрема, ток путовања, накнадна прерада) (Ксп/7)	208
2.3.1.8. Наставни принципи (припрема, ток путовања, накнадна прерада) (Ксп/8) ..	209
2.3.1.9. Израда елабората и аплицирање за добијање подршке и дозволе за рад са ученицима (Ксп/9)	228
2.3.2. Реализација <i>истраживачко-стваралачког пројекта стручног путовања</i> (Псп2) ...	229
2.3.2.1. Организација логистичких капацитета за реализацију путовања, разрада календара окупљање групе, сарадња са родитељима (наставник) (Ксп/10) ..	230
2.3.2.2. Припремне радње за реализацију <i>стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности</i> (наставник, ученици) (Ксп/11)	234
2.3.2.3. Реализација <i>стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности</i> – путујућа учионица (наставник, ученици) (Ксп/12)	237
2.3.2.4. Накнадна прерада <i>стручног путовања као стваралачке активности</i> – натраг у учионицу (наставник, ученици) (Ксп/13)	239
2.3.2.5. Инкорпорирање стваралаштва и остварених резултата у даљи наставни процес (наставник, ученици) (Ксп/14)	241
2.3.3. Накнадна прерада, презентација и вредновање <i>истраживачко-стваралачког пројекта стручног путовања</i> (Псп3)	241
2.3.3.1. <i>Завршни огледни јавни час</i> и различити видови презентације (ученици, наставник) (Ксп/15)	242
2.3.3.2. Анализа процеса рада и евалуација (ученици, наставник) (Ксп/16)	243
2.3.3.3. Научна примена (наставник) (Ксп/17)	243
2.3.4. <i>Курикулум стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности</i> и међупредметне компетенције	244
2.4. Демонстрација <i>Курикулума стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности</i> и <i>метода стручног путовања као стваралачке активности</i> у примеру реализације пројекта <i>Путевима српског романтизма</i>	252
2.4.1. <i>Путевима српског романтизма</i> – подаци о ауторству, спроведеним реализацијама и опис пројекта	252
2.4.2. <i>Путевима српског романтизма</i> – реализација пројекта кроз путујућу учионицу ..	261

Закључак	287
Литература	316
Прилог I	I – XLIII
Прилог II	XLIV – XLIX

Увод

Појмом *стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности* примарно смо означили специфичан облик изванучионичке наставе која се изводи на предвиђеним локалитетима повезаним са оним наставним садржајима који су полазиште истраживачког рада и стваралачког продуковања учесника (наставника и ученика). Овакво одређење *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* засновано је у карактеристичним педагошко-методичким стратегијама и истраживачко-стваралачком приступу изванучионичком наставном раду.

Истраживачки рад и инвентивно методичко поступање у којима дати облик изванучионичке наставе проналази своје упориште уједно представљају и полазиште за стваралачко учешће у проналажењу нове методологије која својом функционалношћу и оствареним исходима значајно обогађује постојећа методичка искуства. Методичко-методолошки приступи *стручном путовању као стваралачкој активности у настави књижевности* у овом раду биће заснивани, образлагани, доказивани и демонстрирани.

Будући да *стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности* представља иновативни концепт у подручју изванучионичког и екскурзионог рада, у заснивање оваквог методичког концепта кренули смо од сучељавања методичко-методолошких претпоставки за реализацију *стручног путовања као стваралачке активности* са постојећим моделима и увреженим приступима реализацији *школских екскурзија* које у нашем школском систему деценијама представљају званичан и доминантни облик васпитно-образовног изванучионичког рада.

У првом делу овога рада истраживања смо усмерили ка разматрању објективних исхода практичних реализација ђачких екскурзија, ка анализирању реалне слике спровођења екскурзија у односу на циљеве, задатке и очекиване исходе прописиване у правилницима и уџбеницима, ка тематизовању екскурзија у педагошко-методичкој литератури и ка потрази за узроцима због којих су савремене ђачке екскурзије постале рекреативна туристичка путовања, удаљена од наставних садржаја и раздружена готово са свим потенцијалним васпитно-образовним исходима и беневитима које би овакав облик рада могао да пружи савременој настави. Указивањем на проблематичне аспекте реализација савремених ђачких екскурзија истовремено смо упућивали и на решења

којима би се уочени неспоразуми између пожељног рада и реалног стања конструктивно и продуктивно премостили. Таква решења пронашли смо у заснивању *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* и у заснивању *наставног метода стручног путовања као стваралачке активности* о чему детаљно говоримо у другом делу рада.

Међутим, у првој целини рада *Екскурзије у наставном процесу (раскорак између првобитних идеја, теоријских заснивања и актуелних практичних реализација)* најпре смо истраживали заснивање екскурзија у српским школама (историјски период 1889–1914), а разматрања педагошко-методичке мотивације за увођење екскурзија у школски систем Србије и анализа особености концепција ових првобитних екскурзија указали су и на кључне раскорак између идејног концепта екскурзија из тог периода (крај XIX и почетак XX века) и данашњих правилника који у нашем школском систему доминантно одређују концепт, односно реализацију савремених ђачких екскурзија (период 1991–2016). С обзиром на чињеницу да су ђачке екскурзије биле осмишљене као део наставног рада и да су у првобитним реализацијама биле интегрисане у наставни процес, у овом поглављу настојали смо да укажемо на оправданост таквог поступања и да потцртамо значај таквог приступа екскурзионом раду. Уверени да је данашње одређење екскурзије као *факултативне ваннаставне активности* погрешно полазиште и један од разлога због којег екскурзије више нису део наставе нити се програми екскурзија повезују са наставним програмима, сматрамо да би првобитни идејни концепт реализације ђачких екскурзија изнова требало актуализовати и мишљења смо да за то постоје бројни аргументи. С тим у вези, у другом поглављу прве целине овога рада истраживали смо теоријске претпоставке и препоруке савремених конструктивистичких теорија когнитивног развоја, теорија учења и мотивације. У издвојеним теоријама савремене педагошке психологије трагали смо за могућим корелацијама са продуктивним методичким заснивањем екскурзија и успели смо да покажемо потенцијалне стратегије реализације ђачких екскурзија које би могле да постану изузетно значајно подручје рада за конструктивно учење, за когнитивни развој ученика и за њихову мотивацију за учење – дакле, за све оне аспекте наставног рада које данашње реализације ђачких екскурзија најчешће игноришу и превиђају.

Полазећи од теоријских претпоставки које недвосмислено упућују на потенцијални значај екскурзионог подручја рада у настави, а истовремено утврђени у ставу да савремене ђачке екскурзије не испуњавају скоро ниједну од ових корисних препорука, одлучили смо се да исходе практичних реализација ђачких екскурзија не

образлажемо само на основу личних искустава и на основу јавног мњења унутар струке. Стога смо за потребе самог рада спровели истраживање експлоративног типа на узорку од 200 испитаника (110 ученика, 60 наставника, 30 туристичких радника / лиценцираних водича). Квантитативном, квалитативном и графичком обрадом података прикупили смо истраживачке налазе који су потврдили полазну претпоставку и указали на озбиљне раскораче, неусаглашености и размимоилажења између:

- теоријских препорука у педагошкој психологији и у методици наставе са једне, и практичних реализација ђачких екскурзија, са друге стране;
- научних заснивања екскурзија и законских прописа који их у пракси одређују и умногоме спутавају;
- образовног потенцијала и објективних исхода ђачких екскурзија којима су образовни циљеви већ дуго само формални/папиролошки сапутник, скрајнут иза стварних потреба и очекивања учесника да се на екскурзији добро забаве, лепо проведу и „одморе од школских обавеза”.

Резултати спроведеног истраживања посебно су потцртали непродуктивност и инертна поступања наставника који у екскурзионом процесу углавном преузимају улогу „безбедњака” (чувара безбедности ученика), а сасвим ретко наступају као предметни професори и активни учесници у остваривању предвиђених образовних циљева. Такво стање представља својеврстан парадокс, будући да многи наставници радо учествују на екскурзијама, да улажу велики напор и да здружено брину о својим ученицима, али да најчешће не препознају важност интегрисања наставних садржаја у програм екскурзије, да реализацију екскурзије, па и осмишљавање програмских садржаја, углавном препуштају туристичким агенцијама и водичима. Овакви истраживачки налази који су потврдили инертност и незаинтересованост наставника за ангажовано стручно учешће у реализацији екскурзија додатно су нас мотивисали у настојању да сагледамо узроке и потешкоће са којима се у домену организација екскурзија наставници реално сусрећу. Због тога смо у трећем поглављу првог дела рада истраживали позицију наставника у утврђеној логистици реализација ђачких екскурзија, анализирали смо законе и правилнике који одређују начин спровођења екскурзија у нашим школама и прописују задужења за све учеснике, а посебно смо проучавали паралелизме између законских прописа и тематизовања ђачких екскурзија у уџбеницима методике наставе из којих би наши наставници требало да добијају најрелевантније препоруке за поступања и приступ практичним реализацијама екскурзија. Истраживање тематизовања екскурзија у уџбеницима методике наставе

нисмо придружили разматрањима потенцијалног заснивања екскурзија у теоријама педагошке психологије, већ смо га наменски инкорпорирали у ово поглавље како бисмо позицију наставника (његова знања о екскурзионој области наставног рада, упућеност у могућности, задужења и ограничења) сагледали центрирањем наставника у прстенасто структурирање свих релевантних извора и конкретних упутстава за дидактику, организацију и логистику реализације школских екскурзија.

Након истраживања, разматрања и изведених закључака о проблематичним аспектима екскурзија као доминантног модела изванучионичког рада у формалношколским установама Републике Србије, у другом делу овога рада указали смо на неопходност њихове реорганизације и с тим у вези понудили смо одређена конкретна решења. Један од могућих приступа трансформисању оних сегмената у којима су данашње екскурзије очигледно и драстично подбациле био би преузимање педагошко-методичких иновација из области изванучионичког наставног рада, односно, интегрисање методичко-методолошког концепта *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* у постојећи модел реализације актуелних школских екскурзија. Иако је реч о облику изванучионичког наставног рада заснованом у настави књижевности, *стручно путовање као стваралачка активност* представља иновативни методички приступ настави који своје полазиште проналази у постојећем знању, надградњу у *истраживачком раду* свих учесника, а постављене циљеве остварује кроз активно презентовање стваралачке продукције учесника која је уједно и најзначајнији исход целокупне реализације. *Знање, истраживање и стваралачко продуковање* јесу интегративни елементи карактеристични за сваки наставни предмет, а сходно томе и релевантан образац за конципирање *стручног путовања као стваралачке активности у настави* / тј. у одговарајућем наставном предмету / наставној области.

По указивању на универзалност и на иновативност концепта *стручног путовања као стваралачке активности у настави*, у наставку рада тежиште испитивања и методичко-методолошког хипотезирања усмерено је на *стручно путовање као стваралачку активност у настави књижевности*. Након дефинисања појма и утврђивања примарних циљева, *стручно путовање као стваралачку активност у настави књижевности* засновали смо, одредили и образложили: као *истраживачко-стваралачки пројекат*, као *облик изванучионичког наставног рада* и као *наставни метод*. У том смислу, централни део друге целине рада структуриран је као предлог *Курикулума стручног путовања као стваралачке активности у настави*

књижевности, интегрисаног у одговарајуће етапе *истраживачко-стваралачког пројекта стручног путовања*. У осмишљеном *Курикулуму стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* формулисана су и разрађена појединачне одредбе, дат је детаљан нацрт структурирања научних, истраживачких, стваралачких, организационих и методолошко-методичких стратегија за сваку предвиђену етапу пројекта *стручног путовања*. Аналогно структурирању појединачних поглавља *Курикулума* формирана су и засебна поглавља друге целине рада у којима се обрађују одговарајући *садржаји, циљеви, дидактичко обликовање, извори методичког модела и начина учења утемељених у научној основи до којих смо дошли научним истраживањем и инкорпорирањем резултата у сваку фазу реализације стручног путовања као стваралачке активности, односно у свако поглавље Курикулума*.

У поглављу *Курикулума стручног путовања* које се бави *з а с н и в а њ е м истраживачко-стваралачког пројекта стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* формулисана су и разрађена задужења и активности наставника: проучавање наставног програма; одабирање наставне области и прецизирање теме; књижевно-истраживачки рад, формулисање циљева, задатака и очекиваних исхода; осмишљавање, одабир и примена одговарајућих наставних метода, облика рада, активности, наставних принципа (за све три фазе: припрему, ток путовања и накнадну прераду); припрема и прикупљање наставних средстава и радних материјала; израда елабората и аплицирање за добијање подршке и дозволе за рад са ученицима.

Друго поглавље *Курикулума стручног путовања* бави се *р е а л и з а ц и ј о м истраживачко-стваралачког пројекта стручног путовања*, а у њему су детаљно образложена задужења и активности наставника и ученика, специфични за ову фазу њиховог заједничког рада. Тако се у овом сегменту *Курикулума* разрађују: организација логистичких капацитета за реализацију путовања; припремне радње за реализацију *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности*; реализација изванучионичког наставног рада и *стручно путовање као путујућа учионица*; накнадна прерада *стручног путовања као стваралачке активности*; инкорпорирање стваралаштва и остварених резултата у даљи наставни процес.

Најзад, у трећем поглављу *Курикулума стручног путовања* формулисана су и образложене оне активности ученика и наставника које се реализују у фази *накнадне п р е р а д е* (презентовања и вредновања) *истраживачко-стваралачког пројекта*

стручног путовања, а то су: завршни огледни јавни час (и остали видови презентације); анализа процеса рада и евалуација; научна примена.

Одредбе из *Курикулума* и методичко-методолошка концепција *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* у наставку су корелиране са међупредметним компетенцијама издвојеним у документу *Стандарди општих међупредметних компетенција за крај средњег образовања*, а потом смо *Курикулум стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* и засновани метод *стручног путовања као стваралачке активности* демонстрирали у примеру реализације пројекта *Путевима српског романтизма*.

Пројекат *Путевима српског романтизма* у завршном делу овога рада презентован је у корелацији са установљеним *Курикулумом стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности*. Треба, међутим, напоменути да овај истраживачко-стваралачки пројекат, који смо осмислили током школске 2004/2005. године, а први пут реализовали следеће, 2005/2006. године, представља и конкретно полазиште за теоријско уопштавање методичко-методолошког концепта *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности*. Заснован у наставној области *српског романтизма*, реализован кроз учење, истраживање и стваралаштво различитих генерација путника-сарадника, пројекат *Путевима српског романтизма* остварио је завидне педагошке резултате, уселио се у срца свих ученика који су у њему учествовали, створио је читав корпус ђачких радова који сведоче о изузетним стваралачким потенцијалима младих људи који, уз адекватну мотивацију, и у данашњем свету умеју да воле књигу и књижевност, умеју да своја књижевна знања украјају у своје ауторске приче, есеје, цртеже, плесове, песме, стихове... Њихова креативност, идеје и стваралачка продукција мотивисана изучавањем нашег романтизма приказани су у *Прилогу I* овога рада. У три целине *Прилога I* показали смо *градове и трагове српског романтизма* које истражујемо и изучавамо (*Прилог I-1*), реализоване активности у раду на пројекту (*Прилог I-2*), избор из стваралачке продукције ученика (*Прилог I-3*). Све фотографије у *Прилогу I* су наши оригинални записи са терена и сведочанства о раду на пројекту *Путевима српског романтизма*. Сви презентовани радови су ауторска дела ученика другог разреда из различитих генерација учесника у овом пројекту.

Због чињенице да медијатека пројекта *Путевима српског романтизма* садржи преко 250 ауторских прилога ученика, због педагошко-методичког приступа и иновација у наставном раду којима смо иницирали и остварили овако богату ученичку

стваралачку продукцију засновану у изучавању српског романтизма, сматрамо да методичко-методолошко заснивање *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* које ћемо заступати, образлагати, и показивати, са једне стране, представља потребну теоријску подршку изузетном стваралачком учинку оствареном у пројекту *Путевима српског романтизма*, а са друге стране, један од примарних циљева теоријског уопштавања *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* односио би се на изналажење методичког модела за иновирање и реорганизацију екскурзија као јединог званичног облика изванучионичког рада у нашим школама. Будући да је због начина на који се реализују данашње ђачке екскурзије савремена настава ускраћена скоро за све емоционалне, когнитивне, мотивационе и стваралачке доприносе које би ученици у овом подручју наставног рада објективно могли да пруже, намера нам је да овим радом пружимо подршку иновацијама у домену изванучионичких наставних активности, те да екскурзије које су данас *ваннаставне* активности преусмеримо ка изванучионичком *наставном* раду и ка стваралаштву мотивисаном знањем, на чему, уосталом, и заснивамо идејни концепт *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности*.

I

Екскурзије у наставном процесу (раскорак између првобитних идеја, теоријских заснивања и актуелних практичних реализација)

1. Идејни концепт екскурзија – првобитне замисли и данашње реализације¹

1.1. Заснивање екскурзија у српској школи (историјски период 1889–1914)

Прве реализације школских екскурзија у Србији везују се за последње две деценије XIX века, иако их је још 1870. године предвидео први Закон о уређењу учитељске школе у Србији: „...време, које се пропише за свакогодишње путовање (екскурзије), употребљаваће се на практично познавање отаџбине и онога, што се учи у школи... Дотични професор пратиће и поучавати питомце у путовању, за које ће завод трошкове подмиривати” (Трнавац 2012: 159). Доступни подаци указују да је прва екскурзија у Другој београдској гимназији, изведена 1889. године. На основу најранијег оригиналног извештаја, забележеног у књизи *Друго путовање наставника и ученика Друге београдске гимназије по Србији и Босни 1890*,² дознајемо и одређене детаље који

¹ Сажети осврт на зачетке школских екскурзија у Србији, а потом и прикази савремених иницијатива у актуелном школском раду, примарно ће бити засновани у изворима везаним за Другу београдску гимназију (и у искуствима њеног данашњег наследника – Филолошке гимназије из Београда). Друга београдска гимназија била је предводник у иницијативи заснивања екскурзија у српским школама, заправо прва школа која је у Србији 1889. године организовала нашу прву ђачку екскурзију. Данашња Филолошка гимназија, и у овом подручју рада, покушава да остане на трагу својих духовних предака, а отвореност за нове педагошко-методичке стратегије огледа се, пре свега, у препознавању значаја и у подршци коју је Филолошка гимназија пружила пројекту *Путевима српског романтизма*, те спремности да у шири контекст званичних екскурзија почне да уграђује приступе и начине рада који су у нашем истраживању остварили најзначајније резултате.

Напомињемо такође да се ово поглавље рада бави зачецима екскурзија у српском школству (период од прве екскурзије 1889. до Великог рата) и везама савремених реализација екскурзија у српским школама (од 1990. до 2015. године) са тим првобитним идејама и концептима екскурзионог рада, осмишљеним крајем XIX и почетком XX века. Будући да овде примарно разматрамо поменуте корелације између првобитних и актуелних реализација школских екскурзија (првих и последњих 25 година екскурзија у Србији), истраживање нисмо усмеравали ка представљању свих екскурзионих фаза и промена које су у периоду КСХС и СФРЈ (на много ширем подручју и у оквиру бројније популације) условљавале и припремале толика размимоилажења у домену истог подручја наставног рада. Стога ћемо у овом делу рада детаљније представити уочене промене и анализираћемо постојећа одступања, са намером да укажемо на важност преиспитивања савремених огрешења у екскурзионом раду и са идејом да погрешне искораке вратимо у строј најранијих екскурзионих корака, тј. преусмеримо ка реализацији екскурзија које су од самих почетака биле део наставног, а не факултативног ваннаставног рада.

² Књига *Друго путовање наставника и ученика Друге београдске гимназије по Србији и по Босни 1890*. (1891) представља први монографски извор о екскурзијама у Србији, а њена драгоценост огледа се и у чињеници да међу својим корицама чува податке не само о другој, већ и о првој екскурзији која је

су сведочанство о првој екскурзији реализованој у српским школама: „Овогодишњом екскурзијом учинили смо један корак даље од лањскога путовања. У 1889. години путовали смо по Србији и то 10 дана. Ове године покушали смо да пређемо ван граница Србије и путовали смо 17 дана. Путовање у 1889. години сматрали смо као покушај шта се може у нас учинити на овом пољу васпитнога и наставног рада. Ове године уверили смо се да су наша надања у оваква путовања оправдана” (Петровић и др. 1891: 136). У историји српске педагогије прве школске екскурзије се, са правим разлогом, везују за Другу београдску гимназију, а то се под одредницом *екскурзије* наводи и у *Лексикону педагогије српског народа*: „Према наводима др Николе Петровића, прве екскурзије ученика средњих школа потекле су 1889, на иницијативу ученика Друге београдске гимназије. На пример, ученици Ваљевске гимназије 1897/98. школске године обилазили су Повлен, Маљен и Медведник, тј. планинарили су; пешице су ишли до Ужица и натраг; а за пут у Загреб и Пулу, користили су фијакере, разна запрежна возила, воз и лађу. Милан Шевић је, такође, водио ученике седмог разреда гимназије из Београда на „историјско-јестаственичку екскурзију” која је трајала 16 дана и прошла кроз градове Крушевац, Прокупље и Ниш” (Трнавац 2012: 159). Поменути др Никола Петровић³ у то време био је директор Друге београдске гимназије, професор и педагог који је међу првима препознао значај екскурзија у наставном раду. О озбиљности приступа у првим истраживањима овог, тада сасвим новог, подручја наставног рада не говоре само садржаји извештаја сабирани у годишњим летописима школе, већ и чињеница да је, након реализације друге екскурзије објављена посебна монографска публикација која у форми дневничко-путописног жанра сведочи о искуствима ученика и наставника Друге београдске гимназије који су 1890. године „екскурзирали” у Босни. У овој (и до данас раритетној) монографији посвећеној екскурзијама представљена је маршрута путовања по Србији (1889) и Босни (1890), описивана су места боравка, важнији догађаји и значајни сусрети, а посебно је истицана веза екскурзионог рада са конкретним наставним процесом, у чему се темељила и најубедљивија аргументација којом су

изведена у нашим школама далеке 1889. године. Као ретка књига и својеврстан споменик наше педагошко-културне баштине, данас се чува у Завичајном одељењу – Одељењу старих и ретких књига и књига о Београду Библиотеке града Београда.

³ Никола Ј. Петровић био је директор Друге београдске гимназије од августа 1888. до 1893. када је постао управник Народног позоришта у Београду. Педагог по струци и први директор са академским звањем доктора наука, Никола Ј. Петровић остао је упамћен као директор који се старао о угледу школе, пре свега високим критеријумима при избору наставног кадра, али и спремношћу да своје наставнике подржи у педагошким иницијативама које су доприносиле квалитетнијем наставном раду, угледу и *добром гласу* школе. У време његовог руковођења Другом београдском гимназијом ова школа је почела да испитује могућности и значај екскурзионог рада у настави, па је у Србији 1889. изведена прва ђачка екскурзија (Петровић 1888: 625–648).

ондашњи професори оправдавали екскурзију као нови начин рада у школи. „Ми смо прошли и повели наше ученике новим странама за које смо пређе знали само из књиге; ми смо стекли нових познаника у сваком погледу; видели смо нове крајеве, а у њима нашли и лепих приновака за школске збирке. С пута смо донели врло много стена и минерала (преко 100 килограма); донели смо велику количину биљака, инсеката и буба. Миљковић је вредно скупљао све што иде у зоологију, Павловић је прибирао минерале и стене, а Јуришић биљке. Све је то по повратку с пута сређено, одређено и сачувано у кабинету Друге београдске гимназије. Један део дали смо и другим школама, а има још један део који ћемо разаслати. Г. Јуришић је на босанском земљишту нашао биљке које су новина за флористику Босне. Он је те биљке собом донео у Београд, ту их одредио и написао нарочити преглед о тим фолиристичким новинама. Тај се преглед налази на крају овога извештаја. Треба нам споменути да на целоме путу нисмо имали никаквих неприлика. Све је ишло тако лепо, тако прорачуњено и унапред смишљено, да нисмо имали никаквих непријатности. [...] Наши су ученици окушали снагу своју, а били су често у приликама да савлађују и оно што им се чинило врло тешко” (Петровић и др. 1891: 136–137).

На основу података из ове монографије и других екскурзијских извештаја сабраних по летописима Друге београдске гимназије, могло би се закључити да су најраније екскурзије у Србији донекле подсећале на данашње интердисциплинарне/комплексне ђачке екскурзије. Међутим, када су ове прве реализације потврдиле оправданост и значај екскурзионог рада у домену појединачних наставних предмета, у нашим школама заживеле су и тзв. *предметне екскурзије* које су поједини наставници, осмишљавали и реализовали више пута током исте школске године. Уочљиво је такође, да су се већ од првих истраживања екскурзионог образовног потенцијала у наставном процесу успоставили јасни идејни концепти, сврха и приступи екскурзионом раду. Већ у тим најранијим сведочанствима, могуће је разазнати три кључне фазе екскурзионог процеса, које су препознате и успостављене на самом почетку реализација екскурзија у нашим школама: припрема (путовање је „прорачуњено и унапред смишљено”), рад на терену (професори су предавали, ученици слушали и бележили, „савлађавали и оно што им се чинило врло тешко”; прикупљани су минерали, стене, биљке, инсекти, бубе...) и накнадна прерада (прикупљени материјали су сређивани, пописивани, систематизовани и архивирани, и неретко су постајали наставна средства у даљем раду; утисци су размењивани и записивани у писаним задацима или годишњим извештајима; новостечена знања уврштавана у

редовни наставни програм). Иако су се педагози у најранијим подухватима и истраживању екскурзија као подручја наставног рада суочавали са бројним непознаницама у вези са конаковањем, превозним средствима, исхраном и хигијеном, са разним непредвиђеним ситуацијама током путовања, оно у вези са чиме није било никакве дилеме односило се на обавезу инкорпорирања екскурзионог процеса у различита подручја наставног рада и интегрисање екскурзија у непосредну наставу. Управо у том правцу наставници су, као капетани екскурзионих посада, запловили са својим ученицима, и те давне 1889. године заједно су поверовали да ће им наставне активности и усложњавање школских знања бити најсигурнији компас у њиховој неизвесној, али драгоцену пловидбу. На истом курсу нашле су се и све друге екскурзије које су се у нашим школама организовале крајем XIX и почетком XX века. Међутим, средином XX века, овај брод је знатно скренуо са курса, крајем века се озбиљно насукао, а данас су га напустили готово сви капетани.

Док су се с краја XIX века тек промаљали покушаји и истраживања „шта се може у нас учинити на овом пољу васпитнога и наставнога рада”, систематичније и доследније извођење екскурзија почело је ипак, у првим годинама XX века. Идеја о екскурзијама у Србији, како је речено, проистекла је из иницијативе ондашњих професора и ученика, а јавила се као потреба остваривања конкретних педагошких циљева тадашње наставе. Наиме, када је реч о местима повезаним са историјским предањима о догађајима и људима, односно, са савременим сведочанствима о начину живота и човековог развика, наставни планови и исходи већине школских предмета подразумевали су обавезну практичну, теренску очигледност, демонстративност знања и разумевања сазнатог, као и доживљајност сагледаног или замишљеног. Екскурзије су у свом зачетку недвосмислено биле повезане са конкретним циљевима и исходима наставних предмета и одређених области изучавања, о чему сведоче и њихови називи – *јестаственичка, уметничка, научна*. Оне су организоване са јасном истраживачком сврхом и биле су у функцији реализације наставног програма одређеног предмета. О томе сведочи и специфичност извођења екскурзија: од припремних радњи до повратних информација и извештаја који су се са терена враћали у учионице. На екскурзије спочетка прошлог века нису полазили сви, већ „пробрана екипа најзаинтересованијих путника”. Маршруте су посвећено осмишљаване и унапред добро планиране. За то су углавном били задужени професори. Ученици су пре путовања добијали „истраживачка задужења” и управо су они били примарни носиоци активности током читавог путовања. Екскурзије су засниване у истраживачком раду и

проучавању унапред издвојених предметних области, а да би се такав циљ остварио, јасно су прецизирана и остала правила за реализацију ђачких екскурзија:

- „слушати вођу безусловно”,
- „једна смо нераздвојна целина, не одвајати се никако”,
- „међусобно слагање и узајамно помагање”,
- „радо подносити све тешкоће, бити задовољан понуђеном храном и смештајем”,
- „ништа не куповати без одобрења”,
- „одржавати веселост и добро расположење”,
- „свако је обавезан да води властиту бележницу с путовања у коју ће унести податке, али и утиске” (Шевић 1902: 78 – 79) ⁴.

О томе да ђачке екскурзије нису ни замишљене као путовање ради забаве и дружења, већ да је њихов примарни циљ био допуњавање и продубљивање знања стеченог у учионици говори и правило према којем је сваки путник био дужан да, по повратку, напише детаљан извештај о дестинацијама и сазнањима стеченим током путовања, да завири у своју бележницу с путовања, да изнова промисли и проучи, да новостечена знања повеже са већ постојећим. На терену су били подељени послови: „редари” су водили рачуна о дисциплини и несметаном реализовању екскурзије, „географи” би носили карте, састављали географске анализе терена који су посећивани, док су „историци” били задужени за ретроспективу догађања кроз време, за „обраду” догађаја и личности који су током екскурзије помињани. „Деловође” су бележиле екскурзијско дешавање претварајући га у путописни жанр који је неретко превазилазио пуко записничко извештавање будући да су ови њихови извештаји углавном прерастали у оригиналне записе, обојене различитим и разноврсним сагледавањем истог тока путовања.

Почетком прошлог века професори су врло одговорно и стручно истраживали и образлагали разлоге за одабир дестинација које би ваљало обићи. Идеје у вези са

⁴ Издвојена правила забележена су у поглављу „Екскурзије и излети” из *Извештај о раду и ученичком напретку у школској 1901/2. години* аутора Милана Шевића. Иначе, др Милан Шевић био је један од најактивнијих професора на пољу екскурзионог рада с почетка XX века. Међу првима је своје ученике повео на екскурзије, па је у *Лексикону педагогије српског народа* под одредницом *екскурзије*, уз др Николу Петровића истакнуто и његово име: „Милан Шевић је, такође, водио ученике седмог разреда гимназије из Београда на „историјско-јестаственичку екскурзију” која је трајала 16 дана и прошла кроз градове Крушевац, Прокупље и Ниш”. У школском извештају из 1901/1902. године сам Шевић пише о искуствима са екскурзије која је 1901. организована долином реке Топлице.

Др Милан Шевић је у Другој београдској гимназији од 1898. до 1900. предавао немачки језик и филозофску пропедевтику, а затим од 1905. до 1908. године немачки и српски језик. Иначе, по струци је био педагог и историчар књижевности, а мало је познато да је овај полиглота и ученик немачке педагогије Јохана Херберта био наш први научник који је у Лајпцигу 1888. године одбранио докторску дисертацију о Доситеју Обрадовићу (Шевић, 2013).

дестинацијама и наставне циљеве који би се предложеном вишедневном екскурзијом остваривали, професори су разрађивали у елаборатима, а своје ученике су унапред организовали и одређивали им задатке које ће реализовати током путовања. Сведочанство за овакав приступ је и извод из елабората којим је 1901. године у Другој београдској гимназији образложена екскурзија чија би дестинација требало да буде долина реке Топлице, а који је, по реализацији екскурзије, био штампан у годишњем извештају школе: „Као циљ екскурзије узета је долина Топлице због њезине велике улоге коју је имала у историји српског народа. Долина реке Топлице храни два драгоцене споменика Немањина рада на утврђивању хришћанства, цркву Св. Богородице и цркву Св. Николе у некадањем граду Топлици, потоњим Белим Црквама, а садањој Куршумлији; то је земљиште са кога је Немања отпочео уједињење Српске Земље; то је земљиште које је везивало српски запад са српским истоком, Дубровник са долином Мораве, јер долином Топлице води пут од Дубровника до Мораве; ту је поприште славне битке која није дала ни слутити да од Плочника до Косова може бити размак само две године, ту је било станиште славних јунака српских, које војвода Рајко овако ређа Маргити дјевојци:

На Прокупљу, граду бијеломе, / Онде бјеше стари Југ-Богдане / С девет сина, с девет Југовића, / На бијелу граду Куршумлији, / Онђе бјеше Бановић Страхиња / На Топлици, на води студеној, / Онђе бјеше Топлица Милане, / А на оној равној Косајници, / Онђе бјеше Косајчић Иване. Туда је прошла и војска српска са кнез Лазаром, и са тог земљишта почело је разједињавање српскога племена; туда је и одатле пролазио народ српски у густим редовима, када се дигао у туђу земљу, у којој никад није био свој, из своје, која је такође за њега туђом постала, да сачува последњи зрак самосталности и самоуправе; туда је пролазио и Карађорђе, када устанак није значио више „да се дигне кука и мотика, које глоба давати не може”, но је баш тим походом дао јасно сведочанство да се у устаника развила већ свест о ослобођењу и уједињењу Срба; напослетку, ту су се водиле и пред крај истога столећа борбе за ослобођење и независност. Крајњи је циљ био Преполац, данашња граница српска и турска: са тог виса и са Самокова показати ученицима долину Лаба и Ситнице, Мало и Велико Косово, високу Шар-планину на којој се још непрестано беле „Душанове овце”, пут у Приштину да би осетили где треба да продуже уједињење Српства, отпочето поново још у првим годинама прошлога века, те да то схвате као задатак свог живота” (Шевић 1902: 78–79). Тек пошто је претходно изложио маршруту, саопштио педагошке циљеве и оправдао сврху путовања, професор је могао да тражи и добије одобрење да са својим

ученицима пође на путовање. Током реализације ђачке екскурзије и професор и ученици руководили су се претходно осмишљеним циљевима и настојали су да реализују радне задатке, прикупљајући на терену што више утисака и материјала за њихов даљи школски рад, али и за будући извештај који ће посведочити о оправданости функционалних исхода и значаја завршене екскурзије и за оне ученике који нису били учесници датог путовања. Дакле, почетком XX века, професори су били идејни творци, ученици активни истраживачи, а финансирање путовања помагао је и тзв. „фонд за екскурзије” Ђачке задруге, који су својим прилозима одржавали, пре свих, професори школе, па потом родитељи имућнијих ђака. Према извештају ове ученичке установе за 1900/1901. годину претекло је новца од ђачке екскурзије која је реализована 1895. године а, по решењу Професорског Савета, тај преостали новац је постао „основа новоустановљеном фонду за екскурзије, а задаћа је овом фонду: да се из њега помажу при већим екскурзијама одлични и врло добри ученици сиромашног стања” (Шевић 1902: 80).

Осим поменутих „већих екскурзија”, пре више од сто година, ученицима је било омогућено да уче и истражују и током краћих, једнодневних екскурзија. У зависности од замисли и циља, такве екскурзије су се међу собом разликовале по називима који су истовремено дефинисали и њихову сврху, нпр. „научне”, „стручне”, „практичне”, „физичке”, „хемијско-технолошке”, „геометријске”, „географске” екскурзије⁵ и сл. Посебан куриозитет је чињеница да су се ове екскурзије одржавале и више пута месечно, а то је било могуће јер су их осмишљавали и спроводили наставници и зато што су биле у функцији конкретне наставе, по чему се нарочито разликују од ових данашњих чија су примарна сврха забава, добар провод, и – „шопинг”. Зато се подаци који следе, из данашње перспективе, чине још невероватнијим. Иако је у школској 1899/1900. изведена и вишедневна екскурзија у Неготин и Вратну, професори су са својим ученицима уприличили још 25 краћих екскурзија, које би данас одговарале реализацији једнодневних стручних излета. Ево конкретних примера:

- Светозар Видаковић, наставник физике и хемијске технологије, „имао је са својим ученицима VII и VIII разр. седам научних екскурзија, од којих је једна била

⁵ Називи и примери реализација ових краћих екскурзија које су, такође, засниване у појединачним наставним предметима преузети су из *Извештаја о раду и ученичком напретку у школској 1899/900. години* и из *Извештаја о раду и ученичком напретку у школској 1901/2. години*. У оба случаја ради се о извештајима за Гимназију Вука Стефановића Караџића, пошто је у периоду 1898–1903. Друга београдска гимназија, заједно са Београдском реалком, радила под овим именом, да би 1903. године школи било враћено првобитно име – Друга београдска гимназија.

физичка а шест хемијско-технолошких – ради упознавања ученика с фабричним произвођењем хемијских продуката” (Извештај о раду 1900: 171).

- Јосиф Ковачевић, наставник математике, са ученицима VII и VIII разреда извео је две *геометријске* екскурзије. Циљ прве екскурзије је био „да се ученици упознају с практичним решавањем задатака из равне Геометрије и Тригонометрије. Том су се приликом ученици упознали са мерењем углова у пољу, као и са применом нонијуса при мерењу хоризонталних и вертикалних углова. Поред рачунског мерења висина, ученици су и нивелали; а том су се приликом упознали и с применом либеле при мерењу висина. Све ове задатке ученици су решавали простим инструментом за нивелање и Спренгеровим универзалним инструментом.

Друга екскурзија извршена је 25. априла опет у манастиру Раковици, и то с тога, да би ученици видели, како се многи задаци, који су у првој екскурзији решени, могу графички решавати на геодетском столу; као и да виде примену топографског цртања при премеравању. Овом су приликом ученици премерили манастир Раковицу и околину, о чему су директору поднели и израђен план” (*Извештај о раду* 1900: 171).

- Владимир Зделар водио је ученике II разреда у *поучну* екскурзију, а са њима је био и приправник Недељко Кошанин, који је ученике поучавао у Ботаници (18. април).

- Чедомир А. Петровић, наставник географије, водио је ученике I разреда у долину Булбудере (16. септембар). Циљ ове *географске* екскурзије је био „да се даде ученицима појам о величини хектометра, километра и ара; даље, да се покаже оријентација у пољу: према сунцу и помоћу компаса” (Извештај о раду 1900: 171).

- Петар С. Павловић, наставник јестаственице, у друштву приправника Недељка Кошанина извео је осам *јестаственичких* екскурзија са разним разредима реалног одсека. На *геолошким* екскурзијама: ученицима VII разреда показан је геолошки профил Београда, „разгледани су разни кречњаци (орбитолински, капротински и серпулски), глине и лапорци; посматрани су слојеви у хоризонталном и нагнутом положају и сакупљени неколики кретацејски и терцијерни фосили”(22. март); ученици VII разреда разгледали су камене мајдане од Цареве ћуприје до Топчидера (12. мај); на путу Београд – Мокри Луг – Бучвар – Ћумурана – Јемирова Ливада – Пречица – Разбојиште – Раковички поток – Јелен – Торлак – Београд (14. мај) ученици су имали прилику да на три места виде седименте II медитеранског мора и да сакупљају фосиле из истих. „Видели су еруптивне стене (трахите, риолите, серпентине и производе њиховог распадања), серматске лапоре с отисцима биља и отисцима риба, лес и производе ерозивног дејства воде”. На *ботаничким* екскурзијама: ученицима су

показивани сви делови биљке, а посебно цветни делови (29. март, I разред); ученици VI разреда трагали су за слатководним и континенталним пужевицама (*Planorbis*, *Pupa*, *Neritodonta*, *Paludina*, *Lithoglyphus*) и шкољкама (*Unio* и *Anodonta*), а том приликом учили су и о инсектима (1. април); током истог месеца (19. и 25. април) ученици V и VI разреда поведени су у још две *зоолошке* екскурзије да истражују инсекте; најзад, ученици V разреда изашли су на ботаничку екскурзију специјално зарад „аналисања биљака из племена *Labiatae*, *Papilionaceae*, *Cruciferae*” (8. мај). На свакој екскурзији, при предавању Ботанике, ученицима су обавезно показиване нове биљке, које је школа добијала из Ботаничке баште „Јевремовац” (Извештај о раду 1900: 172).

- Мирко Поповић је са својим ученицима излазио у једну *географску* (16. септембар) и једну *ботаничку* екскурзију (18. април, поново уз помоћ приправника Недељка Кошанина), а поред тога водио је ученике свог одељења да виде Убавкићеву скулпторску композицију *Милош Велики*.

- Милан Дукић је ученике изводио у поље „у циљу гимнастичког и војног вежбања”, а то је чинио после часова и сваког четвртка после подне, док год је трајало лепо време.

- Милорад Јовичић водио је своје ученике VI разреда у *технолошку* екскурзију да би им показао индустрију цигала и грађење црепа (2. мај).

- Петар Вукићевић је своје ученике I разреда водио у *забавну* екскурзију до Кошутњака (25. април).

- Јован Ердељановић и Коста Сретеновић, приправници, водили су ученике II и III разреда на Авалу (14. мај). Путовали су железницом до Ресника, а затим пешке преко Пиносаве стигли на Авалу. Наставник географије Јован Ердељановић ученицима је показивао Авалу и околину и „ставио им је у задатак да опишу ово путовање” (Извештај о раду 1900: 173).

Да школска 1899/1900. година није била изузетак, потврђује и екскурзиони рад у наредној години. Наиме, у току 1900/1901. године под окриљем исте школе, Друге београдске гимназије, а у циљу „јестаственичких проматрања” реализовано је преко петнаест екскурзија. Неке од њих су: *ботаничка* екскурзија за ученике V разреда, *геолошка* екскурзија до Рипња и Авале, ради сакупљања минерала и разматрања минеролошко–геолошких односа тог терена; курс фотографисања у природи који је уприличио професор физике Коста Сретеновић са ученицима III разреда; Јосиф Ковачевић, наставник математике и нацртне геометрије у VIII разреду, организовао је екскурзију у циљу практичне обуке слободног цртања пејзажа, под радним насловом

„цртано с природе”. Поред примарних наставних циљева, екскурзије и излети су подразумевали и онај рекреативно-забавни, који се у извештајима често именовао као „хигијенско–забавно–поучни” циљ. (Шевић 1902: 80–83)

Издвојени примери представљају илустративни приказ разумевања и реализације школских екскурзија крајем XIX и почетком XX века. У свим тадашњим годишњим извештајима школе постојала су поглавља о екскурзијама у којима су образлагани циљеви и начини екскурзионог рада. На основу двадесет пет краћих екскурзија реализованих само током 1899/1900. школске године разазнају се и идејни концепти и начини рада и однос наставника и ученика према екскурзијама, али и однос школског система који је овакаве приступе настави афирмисао, подржавао и издвајао као значајне догађаје у наставном процесу, вредне да се у годишњим летописима истакну као примери добре праксе. Видели смо да је од септембра до маја месеца једанаест наставника са својим ученицима изводило екскурзије по околини Београда⁶. Њих двојица су сами реализовали петнаест (Светозар Видаковић 7, Петар Павловић 8 екскурзија). Од двадесет пет екскурзија само је једна била *забавна*. Дакле, одлазак на екскурзију зарад забаве био је стриктни изузетак. Правило је налагало да се на екскурзији, у ванучионичким околностима, савладава наставно градиво. На тим екскурзијама није било посредника између наставника и ученика, нити су у овакав модел школског рада били укључивани представници тадашњих „екскурзијских станица” (претече данашњих туристичких агенција). Напротив, екскурзије су, очигледно, представљале само продужетак часова и свакодневни наставни рад који се одигравао у промењеним околностима. Наставници су градиво које је обрађивано на екскурзији третирали равноправно са оним које су ученици савладавали у учионици, а често су и директори били заинтересовани за остварене резултате, те су им их ученици прослеђивали. Наставници екскурзиста су, и то се јасно закључује, поступно обучавани и кроз праксу су се оспособљавали да и сами постану реализатори оваквог облика наставног рада. Пример за то је био приправник Недељко Кошанин, чије смо име пронашли у пратњи тројице наставника: Петра Павловића (на 8 екскурзија), Владимира Зделара (1 екскурзија) и Мирка Поповића (2 екскурзије). Дакле, приправник Кошанин је, у друштву старијих колега, током једне школске године „ботанизирао” са ученицима

⁶ У контексту ондашњих инфраструктурних прилика јасно је да су екскурзије до Авале, Карабурме, Рипња и сл. изискивале много више времена од оног које би за исти подухват требало одвојити у данашњим околностима, али суштина ових излазака било је изванучионичко проучавање наставних тема за које су наставници имали право да одвоје и више дана у месецу, а ученицима није представљало проблем ни целодневно ходање по Београду и околини како би испунили задатке ради којих су полазили у екскурзије.

на једанаест екскурзија и тако стицао потребну праксу за свој будући самостални рад у овој области. Поступност у савладавању изазова екскурзионог рада чини се важном и због тога што су ондашњи наставници били свесни чињенице да су екскурзије постајале врло значајан „садруг и сапутник нормалне наставе” (Рајков 1932: 36) и да се такав изазов не би смео ни занемаривати ни олако прихватати. О значају овакве „органске везе” између школског рада и екскурзија коју су, још у најранијим временима реализација ђачких екскурзија, препознали и примењивали многи наши наставници, говори и аутор једне од најцитиранијих књига коју ће, при разматрању и тематизовању екскурзија у нашој потоњој педагошко-методичкој литератури, уважавати бројни аутори. Реч је о књизи *Методика и техника екскурзија* у којој професор Б. Е. Рајков, између осталог, образлаже педагошки значај ђачких екскурзија: „С моје тачке гледања, екскурзија није универзални педагошки камен мудрости (панацеја), већ необично важан, *нужан с а д р у г и с а п у т н и к* нормалне наставе, један од елемената, који мора да уђе у наставу и да се у њу уплете, као њен важан, али никако једини део. Она је један од најнужнијих инструмената школског оркестра. Али да би мелодија била у хармонији, треба, по реду и у сагласности с њим и остали инструменти да свирају. Називајући екскурзије наставним сапутником, нужно је нагласити, да су оне *с т а л н и с а п у т н и ц и*, а не случајни. Другим речима, екскурзија мора бити у тесној и планској вези са предавањима у школи, са свим оним што се ради у школи, мора бити нераздвојни део саме наставе. Само ће тада екскурзије уродити добрим плодом. Екскурзија је исто што и предавање, али предавање у природи, у другим спољашњим и емоционалним околностима. Свако предавање у школи у тесној је вези са ранијим и доцнијим предавањима. Али такав рад не може постојати, када се екскурзије изводе за себе, а предавања и практична вежбања за себе. Зато је давно и казано, да *екскурзије служе као допуна предавањима у школи*” (Рајков 1932: 36 – 37).

Када се сагледају сведочанства и извештаји о екскурзијама на размеђи XIX и XX века, прилично је јасно да су се наши наставници врло амбициозно и стручно ангажовали на пољу екскурзионог рада. Такву мотивацију успевали су да пренесу на своје ученике, што је резултирало значајним прерадама и искоришћавањем екскурзионог рада у примарној настави, а самим тим и завидним педагошким резултатима.

Уколико бисмо сумирали овај сажети осврт на прве екскурзије у српским школама, разумели бисмо да су оне осмишљене као наставна, а не ваннаставна активност, те да су, данашњом терминологијом речено, биле интегрисане у курикулум.

Израсле су из идеје наставника и ученика, а реализоване су зарад бољег савладавања наставног градива. Екскурзије су припремане у непосредној настави (нису биле део факултативног ваннаставног рада), маршруте су осмишљавали и образлагали сами професори, који су истовремено имали улогу водича и стручних лица на путовању, а ученици су на екскурзије полазили да, путујући – уче. Иако говоримо о времену у којем је путовање било прави подвиг и у којем је оно зависило не само од стручности, него и од домишљатости професора да своје ђаке некако збрину на одмориштима и преноћиштима (без примисли да би им у томе могле помоћи туристичке агенције и лиценцирани водичи), тадашња путовања су била у значајном сагласју са њиховом јасном сврхом, а ученици и наставници су у свом процесу рада од екскурзија убирали озбиљну сазнајну корист за даље усавршавање школског градива, јер прве екскурзије у Србији (и вишедневне и оне краће) биле су осмишљене и реализоване као *стручна путовања, односно, као облик наставног рада који се реализује у изванучионичким околностима*.

Данас се, међутим, време обрнуло, а са њиме и функција школских екскурзија. Непосредним увидом у савремене екскурзије⁷, јасно је да су се њихове реализације сасвим удаљиле од идејног концепта и замисли професора који су иницирали првобитне екскурзије и организовали их крајем XIX и почетком XX века. Од почетка XXI века чини се да се само продубио модел, успостављан последњих деценија прошлог века, када су школске екскурзије прерастале у путовања „слободно”/„рекреативно” карактера, отуђена од било какве школске обавезе. Сведоци смо да је идеја ђачких екскурзија последњих десетлећа у пракси умногоме девалвирана и да она данас у перцепцији већине учесника подразумева путовање зарад дружења, рекреације, забаве, и куповине. Својеврстан је парадокс да после сто година, када су се екскурзије омасовиле, када су све дестинације приступачније и доступније, када у функцији једног путовања стоје регулисани законски прописи, а под њиховим окриљем и читава логистика извођача (углавном заснована на релацији: директор школе – Савет

⁷ О ђачким екскурзијама какве се реализују у последњих двадесет пет година овде пишемо на основу непосредне праксе, на основу експлоративног истраживања које смо спровели на узорку од 200 испитаника (ученици, наставници и туристички радници/водичи), на основу урађених интервјуа (целокупно истраживање и урађени интервјуи представљени су у поглављу 1.2. *Теоријске претпоставке и препоруке у раскораку са практичним реализацијама и исходима ђачких екскурзија*, стр. 47–103), као и на основу ретких истраживања доступних у нашој стручној литератури (у којој је искуства праксе најчешће могуће разазнавати и сагледавати на основу потцртаних одступања у односу на примарни домен интересовања аутора, а то су пожељне теоријске препоруке у подручју рада посебних наставних предмета).

родитеља – стручни вођа пута – туристичка агенција), екскурзије су најудаљеније од своје стварне сврхе и разлога због којег су и ушле у српске школе – оне су данас далеко од наставе, истраживачког рада, стваралачке активности, од конкретних наставних предмета и од било каквог учења. Још драматичнијим се чини факат да данашњи наставници и њихова стручна знања са екскурзијама имају или минималне или немају никакве везе, јер је њихова улога сведена на улогу „редара” коју су некада обављали, видели смо, за то задужени ученици. Да ли се ради о незаинтересованости данашњих наставника да (пре)узму активније учешће при осмишљавању и реализовању школских екскурзија, да ли је реч о недовољној упознатости наставног кадра са идејом, организацијом и дидактиком екскурзија, или су у питању већ окоштани механизми (управа школе – туристичке агенције) који их, позивајући се на законске акте, у томе скрајњавају, остаје недоречено. Истина је, по обичају, негде на средини, али оно што се не може порећи јесте чињеница да немотивисани наставници на путовања воде и, за рад/учење, немотивисане ученике. Стога слика на терену делује суморније него што би креатори законске регулативе о школским екскурзијама могли и да наслуте, а управо су закони који, у овом домену, неретко сами себи постају сврха и који су сасвим у раскораку са стварном сврхом екскурзија, оставили могућност да идеја о школским екскурзијама у главама ученика призива асоцијацију – провод, а у главама многих наставника – асоцијације: брига (за безбедност ученика због очекиваних несташлука) и дневница (као извор ретког додатног легитимног прихода у околностима понижавајућих зарада).

Дакле, уколико би се тражиле кључне речи којима би се описао савремени екскурзиони концепт рада на релацијама:

- теоријске препоруке – практичне реализације,
- научна заснивања – важећи правни прописи,
- образовни потенцијал – реални циљеви и исходи ђачких екскурзија,

то би биле *неусаглашеност, раскорак и размимолажење*.

1.1.2. Скица актуелних практичних реализација ђачких екскурзија заснованих у садржинским пропозицијама важећих *Правилника*⁸ и прописаним „правилима игре”

У последњих двадесет пет година (1991–2016) у нашим школама уочљиве су бројне и суштинске разлике у односу на начин осмишљавања, извођења и разумевања екскурзија у време њихових првобитних реализација (1889–1914). Међутим, унутар ових последњих деценија скоро да се ништа није променило у вези са концептом школских екскурзија и законом који њихово извођење регулише. *Правила струке* која су уређивала извођење екскурзија у њиховим првобитним реализацијама, у савременом добу замењена су *правилном поштовања наложених законских правила* која се, показатељно, најмање тичу струке и интегрисања екскурзија у редовни наставни рад. Негдашње инсистирање на квалитету ђачких екскурзија и на њиховим стратешким исходима који би били у функцији што успешнијег савладавања наставног градива, данас је подређено инсистирању важећих *Правилника* на квантитету учесника и дестинација, на тендерским предрачуницима и рачуницама (што мања цена, а што више дана/дестинација), на проценту учесника, на легалном проценту финансијске добити и на значају задовољења законских прописа што, без обзира на сувише често оглушење о стварне потребе наставе, екскурзијама пружа пуни легитимитет – само уколико се организују у складу са прописаном правном регулативом. У нашим школама је тако заживело неписано правило да се екскурзије чвршће заснивају у *Правилницима* него у наставним садржајима. Због специфичности овог васпитно-образовног облика рада (излазак у ванучионички простор и удаљавање од места живљења) екскурзије су постале тема и подручје рада или интересовања шире друштвене заједнице: Министарства просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије, Националног просветног савета, Завода за унапређивање образовања и васпитања, родитеља учесника путовања, Савета родитеља, директора школе, туристичких агенција, водича, правне службе и рачуноводства школа, медија који чекају неправилности али, што је најчешће случај, не извештавају о успешним реализацијама и резултатима... Једни

⁸ Пошто у нашим законима о основном и средњем образовању не постоје посебни документи ни засебни *Правилници о екскурзијама*, назив *Правилник* ћемо користити да бисмо термилошки прецизирали и именовали одредбе о екскурзији садржане у *Правилнику о наставном плану и програму основног образовања и васпитања*, односно у *Правилнику о наставном плану и програму за гимназију / за стручне и уметничке средње школе*. Дакле, под појмом *Правилник* овде подразумевамо изводе из анализираних *Правилника о наставном плану и програму* у којима се налазе правила за реализацију ђачких екскурзија у нашем систему образовања и васпитања. Када је у раду реч *правилник* написана малим словом онда се она односи и на правилнике другог типа.

успостављају правила (прописују правни основ), други их некритички спроводе, трећи контролишу да се од правила не одступи, а готово нико не преиспитује смисленост, сврсисходност и оправданост датих правила у контексту циљева и исхода наставе, појединачних предмета, истраживачког, научног и стваралачког приступа екскурзионом раду. Правила су подређена безбедности ученика и техничким упутствима за реализацију, наставнике доминантно свде на „органа реда” и „чуваре мира у екскурзијском периоду”, па их нити обавезују, нити подстичу да у овом домену васпитно-образовног рада буду стручно, креативно и стваралачки ангажовани. Организација екскурзија данас је понајмање везана за наставни процес у школском контексту ванучионичке атмосфере и за свој образовни потенцијал. Чини се стога да је детаљније разматрање правног основа и законске регулативе исписане у важећим *Правилницима* први значајан корак у истраживању актуелне праксе екскурзионог рада, будући да управо законски оквири, парадоксално, постају и најреалнија препрека за организацију ваљаних ђачких екскурзија.

У *Правилнику о плану и програму образовања и васпитања за заједничке предмете у стручним и уметничким школама*⁹ екскурзија се дефинише као

⁹ Иако је у поглављу 1.3. (1.3.3, 1.3.4, 1.3.4.1, 1.3.4.2) овога рада представљена детаљна анализа и међусобно поређење свих *Правилника* који су тренутно важећи за реализацију ђачких екскурзија на свим нивоима образовања и васпитања унутар нашег школског система (основне и средње школе), значајно је да већ сада укажемо на одређене садржинске аспекте који заправо омогућавају и подстичу раскорак између стварних потреба наставе и реалних екскурзијских епилога који се са тим потребама озбиљно размимоилазе. Сви цитирани изводи у овом одељку преузети су из *Правилника о плану и програму образовања и васпитања за заједничке предмете у стручним и уметничким школама*. Извори су наведени у Литератури под одредницом *Правилници о наставном плану и програму* (изводи о екскурзијама). Пошто смо пројекат *Путевима српског романтизма*, реализовали при формално-школској установи (Филолошка гимназија), били смо принуђени да се поравнамо (а неретко и мимоилазимо) са *Правилником* који одређује извођење екскурзија у средњим стручним и уметничким школама, те смо и овде издвојили управо тај *Правилник*. Будући да смо овим истраживањем остваривали иновативни приступ у области екскурзионог рада, нисмо били у могућности да се ослоњемо ни на какву законску регулативу којом је овакав начин рада дефинисан, нити смо наишли на законске одредбе које би наставнике подржавале у индивидуалним изналажењима другачијих техника и методика екскурзије – тако нешто у *Правилнику* не постоји ни на нивоу идеје (о изналажењу легитимног пута за експериментални наставни рад и реализацију *истраживачко-стваралачког пројекта стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* пишемо у одељку 2.3.2.1. овога рада). Занимљиво је, такође, да бисмо исте цитате извели и из *Правилника* који се односи на реализацију екскурзија у гимназијама, а до 2010. и у основним школама, што потврђује да су у законској регулативи само преписиване исте ставке и одредбе које су, потом, уоквираване различитим насловима. Ови *Правилници* су у последњих двадесет пет година, у варијантама које су подразумевале углавном термилошке варијације, били (па и остали) кључни правни прописи за организовање ђачких екскурзија код нас. Од 1991. године, разматрани *Правилник*, као и *Правилници* за организовање екскурзија у гимназијама и основним школама претрпели су незнатне измене тек 2008. када је децембра месеца тадашњи министар просвете др Жарко Обрадовић потписао *Правилник о измени Правилника о наставном плану и програму основног васпитања и образовања* (видети у *Службени гласник РС– Просветни гласник* 2009, бр. 1 или у *Мркаљ* 2010: 50–54), *Правилник о измени Правилника о наставном плану и програму за гимназију* и *Правилник о измени Правилника о наставном плану и програму за*

„факултативна ваннаставна активност која се остварује ван школе”. У наведеном подзаконском акту очигледна је несразмера између разматрања педагошких циљева екскурзије и оних одредница које се односе на детаље у вези са пуком техничком реализацијом. Осим што је дефинише као *ваннаставну активност која се оставрује ван школе*, *Правилник* као *циљ екскурзије* прописује „непосредно упознавање појава и односа у природној и друштвеној средини, упознавање културног наслеђа и привредних постигнућа која су у вези са делатношћу школе” (без прецизираних упутстава о томе ко ће се конкретно побринути за реализацију постављених циљева: наставници или туристички радници), и одређује *зadatке екскурзије*, а то су: „проучавање објеката и феномена у природи; уочавање узрочно-последичних односа у конкретним природним и друштвеним условима; развијање интересовања за природу и изграђивање еколошких навика; упознавање начина живота и рада људи појединих крајева; развијање позитивног односа према: националим, културним и естетским вредностима, спортским потребама и навикама, позитивним социјалним односима, као и схватање значаја здравља и здравих стилова живота; подстицање испољавања позитивних емоционалних доживљавања” (такође, без прецизирања начина којим ће се, и кадра који ће остваривати задатке екскурзије). *Правилником* су предвиђени/прописани и *садржаји екскурзије* који се „остварују на основу наставног плана и програма образовно-васпитног рада и саставни су део годишњег рада школе” (нејасно је, притом, да ли су садржаји повезани и са наставним планом појединачних предмета или свих које изучава генерацијска екскурзиона група; ко је у школи или у туристичкој агенцији задужен за осмишљавање и спровођење датих садржаја на путовању, у овој тачки, такође, није формулисано). Када је реч о програму екскурзије, ниједна одредба не упућује на конкретно градиво школског програма (било ког наставног предмета) које би било обухваћено или продубљивано извођењем школске екскурзије, већ одредница *Програм екскурзије* садржи три врло уопштене ставке у које се идејни творци и креатори програма путовања (а у пракси су то веома често

заједничке предмете у стручним и уметничким школама (Службени гласник РС – Просветни гласник 2009, бр. 1). Кључне измене дела о екскурзији унутар свих Правилника о наставном плану и програму које су ступиле на снагу 30. 1. 2009. односиле су се на интервенције у називима одређених одељака и њихово преименовање, а не на измене садржинског или програмског концепта, на циљеве, задатке или начин реализовања екскурзија. Суштински помак у изради Правилника догодио се само у оквиру основношколског образовања и васпитања и то 24. 08. 2010. године, када је постао правоснажан најновији Правилник о програму за остваривање екскурзије у првом и другом циклусу основног образовања и васпитања у чијој је изради учествовала и радна група Завода за унапређивање образовања и васпитања. Сличних интервенција у изради нових Правилника за средњу школу (ни за гимназије ни за стручне и уметничке школе) и даље нема.

туристичке агенције) врло лагодно могу укалупити. Дакле, у *Правилнику* под одредбом *Програм екскурзије* дословце пише: „Одељењска и стручна већа школе предлажу програм екскурзије¹⁰, који достављају наставничком већу, ради разматрања и доношења; екскурзија може да се изведе ако је савет родитеља дао сагласност на програм и цену екскурзије и избор агенције; програм екскурзије садржи: образовно-васпитне циљеве и задатке; садржаје којима се постављени циљеви остварују; планирани обухват ученика; носиоце предвиђених садржаја и активности; трајање, путне правце, техничку организацију и начин финансирања”.

Уколико није реч о инертном преписивању већ постојећих програма путовања (тј. дестинација и маршрута које су претходно у одређеној школи заживеле), врло се ретко дешава да су у нашим школама наставници консултовани о наставном плану и програму које би ваљало укључити у програм екскурзије, већ се у пракси под програмом екскурзије углавном подразумевају жељене дестинације – и ту се улога наставника у стручним консултацијама и осмишљавању екскурзије углавном завршава (ако се изузме рад одељенских старешина који су тек координатори између управе школе, туристичких агенција и родитеља/ученика, што им је овим *Правилником* и примарно прописани задатак). Тако одредба *Извођење екскурзије* одређује да су „носиоци припреме, организације и извођења програма екскурзије директор школе, стручни вођа, одељенски старешина или други наставник, који је најмање једну годину изводио наставу у одређеном одељењу и кога одреди директор установе. Стручног вођу путовања одређује директор школе”. Ако се пажљивије ишчита овај *Правилник*, јасно је да и прецизирање улоге одељенског старешине минимизира његов стручни удео у извођењу екскурзије (без обзира на знање и предмет који предаје), па се ови наставници, већ је назначено, свде на техничке извршиоце координаторских задатака: „Одељенски старешина обезбеђује организационо-техничке услове за извођење путовања и координира остваривање садржаја и активности предвиђених програмом екскурзије, стара се о безбедности и понашању ученика”. Дакле, најстручније лице, како му и квалификација каже, био би стручни вођа путовања који „припрема и

¹⁰ Практично, под програмом екскурзије данас се разумева итинирер, тј. дестинације које треба обићи, а не васпитно-образовни програм који би требало спровести (иако се, истини за вољу, у овој тачки потцртава значај васпитно-образовних циљева, при доношењу одлуке о извођењу екскурзије, у школама се ови циљеви готово никада не разматрају, већ се првенствено води рачуна о томе да ли ученицима одговара цена и колико им је занимљива одабрана дестинација; „садржаји којима се остварују васпитно-образовни циљеви” у пракси су, у ствари, локалитети који се обилазе, а не садржаји школског градива који би се на тим локалитетима обрађивали; „носиоци предвиђених садржаја и активности” у овој тачки нису конкретно одређени ни именовани чиме се легитимизује искуство да су у пракси носиоци активности претежно туристички водичи, а не наставници и ученици).

спроводи програм који се односи на остваривање постављених образовно-васпитних циљева и задатака и одговарајућих садржаја”. Коначно, дакле, *Правилник* именује и конкретно лице задужено за остваривање васпитно-образовних циљева, али и ова одредба је довољно уопштена да не прецизира конкретне задатке ни задужења стручног вође, те пружа законско покриће ономе што у пракси и на терену јесу стварна постигнућа тзв. „вође пута”: он излази пред почетак путовања да са милицијом утврди безбедност возила, током путовања организује дежурства одељенских старешина, и ако дође до несугласица са представницима агенције има улогу медијатора. Стручни вођа (тзв. „вођа пута”) готово никада на локалитетима не говори стручно, нити организује спровођење васпитно-образовних циљева екскурзије¹¹, већ се стара да програм путовања који је са агенцијом усаглашен (а који је агенција неретко и осмислила) у целисти буде спроведен, што ће стручни вођа доцније и написати у свом извештају. Дакле, при данашњем извођењу екскурзија, у највећем броју случајева, стручни вођа нема никакве везе са педагошким вођом пута, што би му, и према *Правилнику*, ипак било примарно задужење, те стога не чуди ни чињеница да директор школе, као и сви запослени у школама скоро никада не употребљавају законом прописани термин

¹¹ Чак и уколико би стручни вођа желео, био расположен (јер то му се у пракси оставља на вољу и углавном није радна обавеза) да преузме задужења која се односе на примену струке и спровођење васпитно-образовних циљева током саме екскурзије (или у припремним и накнадним радњама), било би готово немогуће да он сам (без претходно припремане логистике: сарадња са колегама и ученицима осмишљена пре путовања) на локалитетима реализује ову своју, *Правилником* прописану, обавезу. На дванаест школских екскурзија у којима сам директно учествовала стручни вођа пута се само у једном случају на терену бавио и стручним аспектом путовања. Колегеница која је по струци историчар уметности, као стручни вођа пута, успела је да на предвиђеним локалитетима кроз путовање по Италији (2015) достојно одговори овом задатку. Међутим, избором стручног вође пута у оваквим моделима рада посредно се бира и наставни предмет чије ће области током путовања једине бити детаљније разматране. Такође, посао стручног вође се и у овом издвојеном, афирмативном примеру, сводио на монолошка казивања у којима ученици нису били ангажовани ни истраживачки, ни стваралачки, већ су остали у позицији пасивних слушалаца и посматрача. Колико је стручни вођа пута у нашим школама у ствари формални посредник и веза између школе и агенције, показаће и следећи пример. На претпоследњој екскурзији у којој сам учествовала као одељенски старешина, али и као „педагошки вођа пута”, (Београд – Будимпешта – Праг – Дрезден, 2014. године) наш „вођа пута” се ниједном није стручним знањем обратио ученицима. Његов задатак је био да са нама, одељенским старешинама, одржава дневне састанке, да нам организује дежурства, да брине о безбедности путника и да након екскурзије поднесе одговарајући извештај. Иако у *Правилнику* не постоји лице које би се звало *педагошки вођа пута*, захваљујући постигнућима истраживања *Путевима српског романтизма*, директор Филолошке гимназије је препознао значај рада са ученицима током самог путовања, те је осмислио друго лице (педагошког, а не стручног вођу пута) који заправо ради све оно што су, према *Правилнику*, задужења стручног вође пута. Тако је *педагошки вођа пута* креирао и одговарао за спровођење етичко-естетичког концепта свих предвиђених задатака које је током екскурзије реализовао са ученицима. На поменутој екскурзији *педагошки вођа пута* је, по моделу пројекта *Путевима српског романтизма*, са ученицима и колегама остварио све претходно испланиране замисли. Међутим, *педагошки вођа пута* је новина коју Филолошка гимназија последњих година уводи, и то је један пожељан модел рада на екскурзији, али ниједан наставник ово задужење не добија као своју обавезу, већ је и даље све добра воља и жеља појединаца који би се на овај начин ангажовали. Дакле, стручни вођа пута је законска обавеза, али његов рад који би остваривао оно за шта је у поменутом примеру био задужен *педагошки вођа пута* требало би да буде обавеза струке и свих наставника који учествују у екскурзији једне генерације.

стручни вођа, већ је ово лице преименовано, па се за сваку екскурзију у ствари бира „вођа пута” (а неретко је то и исто лице, које се већ показало као умешно у очувању безбедности путника и дисциплине на путовању).

Без обзира на чињеницу да је подзаконски акт нормативни документ чије одреднице првенствено регулишу извођење екскурзије у контексту важећих и законом предвиђених прописа, и овај *Правилник*, нарочито својим потоњим одредбама¹², сведочи о томе колико се школска екскурзија удаљила од школе, наставника, стварних потреба наставе и ученика, тј. од првобитних замисли према којима су оваква путовања бивала директна потреба изучавања одређених предмета и чија је функција, у првом реду, била васпитно-образовна. Овако широко (а истовремено нефункционално) уопштавање циљева, задатака, садржаја и програма екскурзије оставља законску могућност па и сигурну подршку екскурзијама које су, већ дуго, тематски и садржински неорганизована путовања ученика који на предвиђеним дестинацијама првенствено траже забаву, и отклон од школе – неспремни и незаинтересовани за било какву активност која би уопште имала везе са школским предметима, градивом, наставним радом или би им у те дане одушка, а за њихов новац „неодговорно” призвала школске/наставне теме. Јер и *Правилник* потцртава да је екскурзија ваннаставна активност – што се у пракси, нажалост, пречесто и тумачи буквално. Подршка оваквом ставу јесте чињеница да су ученици и наставници дужни да по повратку са екскурзије све наставне дане одраде, па се може претпоставити да је разлог за одрађивање екскурзије и свест надлежних о екскурзији као ненаставном путовању које са школским градивом не стоји ни у каквој вези.

Данашње екскурзије су сувише често под лупом јавности и закона (и с правом се врло води рачуна о томе да све у вези са финансирањем путовања буде у складу са законском регулативом), али су данашње екскурзије далеко од ока и делања струке, од стварних потреба наставе и од своје едукативне функције што се опет, сувише често, ни не препознаје као проблем. На послетку, непосредним увидом у праксу, детаљним

¹² Поред цитираних одредаба: *Појам екскурзије, Циљ екскурзије, Задаци екскурзије, Садржаји екскурзије, Програм екскурзије* у којима се наслућује васпитно-образовни значај екскурзије и у којима се наставницима нити налаже, нити оспорава право да буду креатори и главни носиоци програма путовања (ђаци се у овом контексту и не помињу), све остале одредбе односе се на техничку реализацију, на правно-финансијску процедуру и исправност, на избор одговарајуће туристичке агенције, на безбедност учесника путовања и извештаје који се поводом екскурзије морају исписати. Пропорционално, ове последње ставке много су прецизније разрађиване у *Правилнику*, те се на њих односи скоро четири петине акта, а детаљи су разврстани у одредбама: *Извођење екскурзије, Услови за извођење екскурзије, Припрема и извођење екскурзије, Избор агенције, Безбедност путовања, Извештај о извођењу екскурзије*.

проучавањем *Правилника*, сажимањем екскурзионих искустава наставника, ученика и туристичких радника, могло би се закључити да је извођење савремених ђачких екскурзија у озбиљном раскораку и са готово свим теоријским полазиштима за њихову реализацију. Када се искуства практичних реализација савремених ђачких екскурзија упореде са одговарајућим препорукама савремених теорија учења, или педагошко-методичке литературе, изненађује дубина неспоразума и готово непремостив јаз који се, уз поштовање „правила игре” прописаних *Правилницима*, успоставио између теорије и праксе.

1.2. Теоријске претпоставке и препоруке у раскораку са практичним реализацијама и исходима ђачких екскурзија

Екскурзије су у нашем школском систему неистражена и скрајнута тема. Иако су донекле разматране у педагошкој, дидактичкој и методичкој литератури, теоријска промишљања углавном остају замрзнута у уџбеницима, а при практичној реализацији, по правилу се игнорише заједнички именитељ свих теоријских препорука – велики емоционални, мотивациони и образовни потенцијал овог облика образовно-васпитног рада у изучавању већине наставних предмета. Тематизовање екскурзија у нашој научној литератури углавном је начелно и парцијално, често некритички повезивано са законским регулативама, а ретко засновано у искуствима теренских истраживања и исхода. Стога не чуди што се, углавном, научне идеје и уџбенички савети за реализацију екскурзија утапају у законске прописе и не успевају да надјачају мањкавости *Правилника* који у пракси нису оно што би требало да буду – законски предложак и подстицај за стручне приступе и иновативне активности наставника. Напротив, *Правилници* су временом преузели примат, остали законски прописи и постали једина „стручна литература” која се у нашим школама консултује како би се екскурзија „ваљано” припремила и реализовала. Ни наши наставници, ни стручна јавност, нису подстицани да размењују добра искуства и нове идеје у области екскурзионог рада, да прикупљају и обрађују непосредна екскурзиона искуства или запажања о конкретним исходима као продуктима специфичних активности или наставних метода, па тако не постоји ниједан приручник у којем би била сабрана најбоља искуства практичара, а из којег би наставници могли да преузму конкретне идеје или потврде значај сопствених иновативних приступа у реализацији екскурзија. Уосталом, из радова који би сведочили о искуствима добре праксе требало би кренути

ка изради функционалнијих законских прописа и правилника за логистичку и техничку реализацију ђачких екскурзија. На жалост, у нашем школству пут је обратан и прилично замршен: законске прописе не формулишу практичари, а практичари морају да их следе; практичари препознају проблем, али не показују иницијативу ни спремност (истине ради, нису ни призивани) да своја искуства приложе теоријском промишљању и потребном претресању мањкавости законских прописа. Екскурзије су се заглавиле на релацији: непрецизни/нефункционални законски прописи – теоријске препоруке удаљене од практичних искустава – практичне реализације неусклађене са потребама наставе. Због тога смо сведоци да се ђачке екскурзије, њихова сврсисходност и начини реализације све чешће у јавности преиспитују, па се чак доводи у питање и потреба њиховог постојања. Разуме се да укидање екскурзија ни у ком случају не би било ни продуктивно ни рационално поступање, али овако радикалне ставове треба схватити као још један озбиљан сигнал који назначава потребу за суштинским променама реализације екскурзија у нашој школској пракси. Осим што би се премодулисали постојећи приступи, па би екскурзије коначно постале саставни део наставе и курикулума, било би значајно размотрити и нове идеје у којима би наставници, преузевши иницијативу, осмишљавали различите моделе екскурзионог облика рада и тако, сопственим знањем, компетенцијама и инвентивношћу, доприносили његовом квалитету, успешности и оправданости. Будући да су наши наставници у екскурзионом процесу прилично незаинтересовани, немотивисани, али и неуважавани актери, не чуди да је потрага за практичним иновацијама и сведочанствима о примерима добре праксе углавном јалова. Такви покушаји су код нас стидљиви, усамљени, несистематизовани и, унутар школског система, углавном неподржавани. Опсежнији извори о резултатима практичних иновација и ванучионичког рада са ученицима доступнији су у оквиру оних школских система у којима је и свест о значају екскурзионих активности и метода рада на знатно вишем нивоу. Ако упоредимо поједина истраживања у Сједињеним Америчким Државама, у Великој Британији, Канади, Аустралији, увидећемо да су и тамошњи резултати о наставничким умењима, компетенцијама и иновацијама у овој области недовољно добри¹³. Али ћемо такође разумети да су наставници подстицани и подржавани да у оквиру свог предмета, или у сарадњи са колегама сродних предмета, што чешће учионички рад замењују радом у институцијама информалног образовања,

¹³ Резиме резултата поменутих истраживања представљен је у одељку 1.2.3. овог поглавља (стр. 89–96) и то кроз поређење са резултатима истраживачких налаза о практичним реализацијама екскурзија у реалним околностима наше школске праксе до којих смо сами дошли.

радом на терену или на локалитетима, при чему су екскурзиони садржаји циљано повезивани са одговарајућим наставним градивом. Свим овим подстицајима заједничка је инструкција која наставнике упућује да у изванучионички рад имплементирају наставне садржаје. И они то чине. Некада рутински, некада неадекватно и неинвентивно. Међутим, не може им се оспорити трагање за примеренијим активностима, функционалнијим наставним методима, адекватнијим радним листовима, дидактичким материјалима и другим наставним средствима којима би постизали боље резултате и остваривали задате циљеве подучавања у ваншколској атмосфери. Не може им се оспорити ни завидна свест о значају повезивања екскурзионих активности са процесом учења. А управо ово – непрепознавање, тј. игнорисање образовног потенцијала екскурзија, неинтегрисаност курикулума у екскурзиони процес, занемаривање изналажења одговарајућих активности, наставних метода и педагошких стратегија због којих би екскурзије постале један од пожељнијих видова/облика учења у настави – представља основни неспоразум између могућих и практичних реализација екскурзија у нашим школама.

1.2.1. Савремене ђачке екскурзије и савремене теорије учења, развоја и мотивације (могуће корелације)

Уколико пођемо трагом теоријских промишљања и педагошко-методичких преиспитивања значаја екскурзија као васпитно-образовног облика рада, наићи ћемо на различите приступе и изненађујуће неусаглашености у проблематизовању овог подручја рада. У том смислу нас је посебно занимало разматрање технике и методике екскурзија у званичним уџбеницима методике наставе из којих будући наставници непосредно уче како да у пракси, и у домену свог наставног предмета, што успешније узму учешћа у реализацији школске екскурзије¹⁴. Али, пре резимирања резултата које смо извели у оквиру тог истраживања, детаљније ћемо представити неке од најважнијих идеја заступаних у савременим теоријама развоја, учења и мотивације у којима се, већ смо назначили, препознају врло инспиративне педагошке стратегије за реализацију пожељних ђачких екскурзија.

Да екскурзије заиста могу и треба да постану облик рада који значајно доприноси квалитетном учењу потврђује и увид у неке од савремених теорија учења,

¹⁴ Ово истраживање и резултати до којих смо дошли представљени су у поглављу 1.3. (одељак 1.3.4.3).

развоја и мотивације. Наиме, резултати истраживања теоријских препорука појединих психолога и педагога који су трагали за активностима и облицима рада који најфункционалније подстичу менталне процесе, когнитивни развој и одговарајућу мотивацију за учење, стоје и у директној вези са потребним приступима, активностима, мотивацијом и методима рада који би конструисали пожељну структуру и организацију екскурзионог процеса. Ако бисмо на једном месту сабрали теоријске ставове представника *конструктивистичког когнитивног развоја*, теоретичара *искусственог учења*, *компетенције* и *самодетерминације*, увидели бисмо да би многа њихова теоријска становишта, у ствари, могла да се разумеју као релевантне препоруке за одговарајуће моделовање свих фаза екскурзионог рада који би био у функцији учења и савладавања наставног градива. Дакле, уколико објединимо препоруке различитих педагошко-психолошких теоријских оријентација представника неколиких школа, разумели бисмо да предочени резултати истовремено постају и референтна упутства за реализацију ђачких екскурзија чија би сврха била учење и мотивисано савладавање наставних изазова у току школске екскурзије. Таква упутства издвојена су и груписана у наредном табеларном приказу, а представићемо их као предлог за формирање потенцијалних методичких препорука и активности (које ћемо у настаку такође табеларно груписати).

Табела 1

Изводи афирмативних и подстицајних активности и типова учења карактеристичних за одговарајуће теорије развоја, учења и мотивације
<ul style="list-style-type: none"> • Афирмишу се и подстичу: активно учење, истраживање, експериментисање, креативност, инвентивност, иновативност, неприхватање готових решења без претходног критичког преиспитивања, когнитивни конфликт у функцији когнитивног напретка. • Афирмишу се и подстичу: социјалне интеракције, кооперација, планирање и реализовање активности на релацији ученик–наставник, вршњачка интеракција. <p style="text-align: center;"><i>Конструктивистичке теорије когнитивног развоја</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> • Афирмишу се и подстичу: практично учење, учење повезано са свакодневним искуством ученика, учење делањем, учење као холистички процес, учење засновано у разрешавању конфликта и превазилажењу различитости. <p style="text-align: center;"><i>Теорија искусственог учења</i></p>
<ul style="list-style-type: none"> • Афирмишу се и подстичу: интринзичка мотивација, истраживачко учење, самоактуализација, аутономија, оптимални и инспиративни изазови, развој компетенција ученика. <p style="text-align: center;"><i>Теорија компетенције и самодетерминације</i></p>

Афирмације и подстицаји приказани у претходној табели заправо представљају синтезу посебних теоријских становишта карактеристичних за различите оријентације

и школе у оквиру педагошке психологије. Сваку од издвојених теорија у наставку ћемо детаљније разложити са намером да изложене тезе и постулате сагледамо као интеграционе чиниоце у аутентичном контексту сваког појединачног учења. Треба, међутим, напоменути да *конструктивистичке теорије когнитивног развоја, теорија искуственог учења и теорија компетенције и самодетерминације*, нису једини извори у којима би се могла пронаћи одговарајућа упутства и обрасци за конструисање екскурзија као васпитно-образовног облика рада, чврсто повезаног са одговарајућим техникама и процесима учења¹⁵. Али, у издвојеним теоријама оваква веза има своје најчвршће упориште и у њима је она најочигледнија¹⁶. У прилог томе, чини се занимљивим и сврсисходним један искорак у реорганизацију претходне табеле. Наиме, теоријске постулате предочене у табели 1 (резултати одговарајућих теорија развоја, учења, мотивације), у табели 2 распоредићемо у појединачне фазе екскурзионог процеса и повезаћемо их са одговарајућим активностима и методичким стратегијама карактеристичним за припремне радње, ток екскурзије и накнадне прераде. Тако ћемо најдиректније и најочигледније потврдити могућа заснивања екскурзија у издвојеним теоријама развоја, учења и мотивације и указати на значај оваквих корелација.

Табела 2

<p>Методичке стратегије (радње и активности) засниване и корелиране са приказаним резултатима <i>конструктивистичких теорија когнитивног развоја, теорије искуственог учења и теорије компетенције и самодетерминације</i></p>
<p>Припрема екскурзије</p>
<p>Афирмишу се и подстичу:</p> <ul style="list-style-type: none"> • кооперација, планирање и реализовање активности на релацији ученик–наставник (сарадња у осмишљавању активности, подели задужења и задатака); • вршњачка интеракција (међусобни договори и сарадња ученика у вези са иницираним или додељеним активностима и/или задацима); • истраживање, инвентивност, иновативност, креативност, експериментисање (у осмишљавању или реализацији задатака који ће на терену бити презентовани); • интринзична мотивација (мотивисаност ученика да преузме иницијативу у осмишљавању или избору задатака); • аутономија (мотивисање ученика за осмишљавање активности и израду задатака у складу са сопственим интересовањима и умењима); • оптимални и инспиративни изазови, развој компетенција (оригиналне идеје, провокативни и мотивишући задаци који би подстицали истраживање, стварање, учење и провоцирали развој

¹⁵ Одређене назнаке оваквих корелација препознају се и у педагошким покретима Адолфа Феријера (*Покрет активне школе, Покрет радне школе*), у учењима Георга Кершенштајнера, Марије Монтесори или међу идејама представника хуманистичке психологије (Абрахам Маслов, Смиљан Лазин и др.), итд.

¹⁶ У раду *Теоријска полазишта реализације ђачких екскурзија* (Анђелковић 2012: 385–401) ауторка своја разматрања ђачких екскурзија такође заснива у конструктивистичким теоријама когнитивног развоја, теорији искуственог учења и теорији самодетерминације, што је још један прилог и потврда издвајања датих теорија као релевантних извора за одговарајуће корелације са заснивањем пожељних реализација ђачких екскурзија. Главне препоруке до којих ауторка долази биће саопштене у наставку поглавља с обзиром на то да је реч о врло продуктивним налазима и једном од раритетних текстова који се у нашој савременој педагогији темељније бави ђачким екскурзијама.

одговарајућих компетенција ученика).

Ток екскурзије

Афирмишу се и подстичу:

- активно учење (наставни методи који подстичу активно учење ученика у процесима сазнања током путовања);
- практично учење (учење кроз непосредно истраживање и проверавање постојећег знања у директном контакту са предметима изучавања);
- учење повезано са свакодневним искуством ученика (примена постојећег знања и искуства у ваншколском контексту и реалним околностима);
- учење повезано са постојећим системом знања (кроз *модул наставу* засновану у подстицању међупредметних корелација и интердисциплинарности);
- учење делањем (проверавање теоријског и апстрактног знања у реалним околностима и животним ситуацијама);
- учење као холистички процес (поред когнитивног, у процесу учења и реализацији осмишљених активности укључују се и сви други аспекти ученикове личности);
- истраживање, експериментисање, креирање, инвентивност, иновативност (током путовања ученици не би смели да буду постављени у улогу пасивних посматрача, већ у улогу активних учесника и сарадника);
- вршњачка интеракција (презентовање резултата заједничког рада, дискутовање, дебатоване, коментарисање представљених радова вршњака, групни рад и истраживање на терену и сл.);
- социјална интеракција (сараднички однос ученика и наставника на терену, активно учење ученика у сусрету са водичима, кустосима, свештеним лицима и осталим сарадницима, међусобно уважавање, подстицање и вршњачка подршка у раду);
- развој постојећих компетенција детета (наставникова подршка и поверење у аутономне активности и задатке које ученици креирају самоиницијативно, а у складу са личним компетенцијама);
- реализовање активности на релацији дете–наставник (мотивисано, одговорно и континуирано спровођење претходно осмишљених задатака, подстицање рада, а посебно истраживачких и стваралачких активности повезаних са феноменима проучавања на конкретним локалитетима).

Накнадна прерада екскурзије

Афирмишу се и подстичу:

- критичко преиспитивање (критичко разматрање реализоване екскурзије, постигнутих резултата, очекиваних и остварених исхода, когнитивних и емоционалних трансфера и прерада и сл.);
- планирање и реализовање активности на релацији ученик–наставник (заједничке идеје о представљању екскурзионих резултата родитељима, вршњацима, јавности; договори о екскурзионим садржајима и заједничким продукцима који ће постати интегрални део даљег наставног рада);
- вршњачка интеракција (рефлексија сазнатог и доживљеног, иницијативе ученика у стваралачком приступу новим сазнањима и идеје о активностима којима би се нова знања и доживљаји функционално интегрисали у наставни процес).

Увидом у сва три поља (припрема, ток екскурзије, накнадна прерада) уочава се непосредна веза и прожимање одређених педагошких стратегија са конкретним (могућим и пожељним) методичким поступањима у свакој појединачној фази екскурзионог процеса. Приметно је такође, да се поједине педагошке претпоставке/категорије понављају и корелирају са различитим методичким радњама и активностима што указује на њихову нарочиту улогу и на посебан значај у екскурзији као васпитно-образовном облику рада. Тако се у сва три поља (тј. све три фазе)

појављују категорије *планирања и реализовања активности на релацији ученик–наставник и вршњачка интеракција*, чиме се посебно потцртава важност активног креирања радне атмосфере и то кроз конструктивни сараднички однос, подстицање и међусобну подршку свих учесника путовања. Јасно је притом, да појам *путовање* у екскурзионом контексту означава све три фазе: његову припрему, ток и обраду. Ове фазе екскурзионог рада се међусобно директно условљавају, те је готово немогуће организовати функционалну и активну сарадничку причу на терену, уколико она претходно није ваљано осмишљена и прецизно организована. Да би са друге стране, имало шта да се прерађује, ток путовања мора бити подстицајан, инспиративан, когнитивно и стваралачки продуктиван.

Када је реч о *конструктивистичким теоријама когнитивног развоја* (1)¹⁷, треба потцртати да је тежиште теорија индивидуалног и социјалног конструктивизма усмерено ка *активном процесу учења*. Швајцарски психолог Жан Пијаже, творац једне од најутицајнијих савремених теорија когнитивног развоја, сматрао је да је когнитивни развој спонтан, ауто-регулациони процес, а да је основни покретач развоја интелигенције фактор *уравнотежавања* (тј. тежња ка савршеној и стабилној равнотежи, потрага за балансом). Према Пијажеу, организовање, асимилација (коришћење постојећих менталних шема да би дете осмислило догађаје у свету који га окружује) и акомодација (дете је принуђено да промени постојеће менталне шеме да би одговорило на нову ситуацију) могли би да се посматрају као један вид комплексног балансирања. „Укратко, процес **уравнотежавања** функционише овако: ако применимо одређену менталну шему на догађај или ситуацију и та ментална шема ради, онда равнотежа постоји. Ако дата ментална шема не даје задовољавајући резултат, тада постоји **неравнотежа** и постаје нам нелагодно. То нас мотивише да трагамо за решењем кроз асимилацију и акомодацију, те се, према томе, наше мишљење мења и креће даље напред” (Вулфолк и др. 2014: 83). Иначе, Пијаже је веровао да развој мишљења пролази кроз четири периода чији је редослед непроменљив. Дакле, сви људи пролазе кроз иста четири стадијума потпуно истим редоследом (*сензомоторни стадијум*: од рођења до појаве симболичке функције, тј. 0–2 године; *преоперациони период*: 2–7 година; *период конкретних операција*: 7–11 година; *период формалних операција*: 11 година–одрасло доба). Међутим, издвојени стадијуми јесу прилично

¹⁷ Бројевима у заградама означене су појединачне теорије како би се доцније свака од њих схематски адекватно повезала са одговарајућим препорукама за реализацију ђачких екскурзија које произилазе управо из одређене теорије: *конструктивистичке теорије когнитивног развоја* (1), *теорија искуственог учења* (2), *теорија компетенције и самодетерминације* (3); (видети стр. 40–42 овога рада).

чврсто повезани са одређеним узрастима, али то не значи да ће се сва деца истог узраста увек понашати у складу са истим, предвиђеним, стадијумом: „Пијаже је забележио да особе могу дуго времена да проведу у прелажењу између стадијума и да особа може у једној ситуацији да испољава карактеристике једног стадијума, а у другој ситуацији вишег или нижег стадијума” (Вулфолк и др. 2014: 85). Према томе, стриктан редослед јављања ових фаза јесте генетски предодређен, али брзина преласка из једне у другу зависиће од подстицаја интелектуалног развоја, образовања, добре школе, подстицајне средине, тј. од активности детета којима је у потпуности овладао једним стадијумом, па пошто га је превазишло, оно може да пређе на следећи. Пијаже је тако своју теорију сазнања дефинисао кроз ове развојне периоде (стадијуме) који обележавају појављивање одређених облика менталне делатности (тзв. структура). Да би се достигло зрело мишљење, свако дете пролази кроз реорганизацију психолошких структура које су резултат међусобне интеракције организма и средине. Конструкција, према Пијажеу, постаје општи закон који руководи менталним развојем детета. С тим у вези, Пијаже се противи свођењу школског учења на пуко нагомилавање знања из одређеног предмета, већ назначавача да се стицање нових знања заснива на активним конструкцијама постојећег, уз помоћ интелектуалних операција које је дете претходно већ развило. Према овом аутору, знање ће постати трајно, доживотно усвојено, уколико дете до њега дође истраживањем или експериментисањем, тј. ако га само открије. Улога одраслих у овом развојном процесу сводила би се на олакшавање дететовог кретања ка наредном кораку развоја путем излагања следећем, вишем нивоу мишљења и конфликту који захтева активну промену мишљења и когнитивних структура у решавању проблема (Пијаже 1968, Пијаже 1968^а, Миочиновић 2002, Вулфолк и др. 2014).

За разлику од Пијажеа који је развој дефинисао као активно конструисање знања, а учење као пасивно формирање асоцијација (веровао је да когнитивни развој мора да се одвија пре учења), Лав Виготски је сматрао да учење, као активни процес, не мора да чека ни на какву спремност детета. Напротив, Виготски је учење разумевао као средство у развоју, као процес који развој подиже на виши ниво, и веровао је да је за свако учење кључна социјална интеракција. Овај руски психолог и оснивач културно-историјске психологије активно је стварао у првим деценијама XX века, а својом социокултуралном теоријом (која се још назива и социоисторијском) инспирисао је развој савремених социо-когнитивних теорија. Једна од кључних идеја Виготског односила се на условљеност дететових менталних структура и процеса његовим

интеракцијама са другим људима. Дакле, овај психолог је заступао мишљење да социјалне интеракције нису тек прости утицаји на когнитивни развој, него да управо социјалне интеракције директно изграђују човекове когнитивне структуре и процесе мишљења. Према Виготском, порекло знања је друштвено, развој детета је социјално посредован и умногоме је одређен његовим деловањем у друштву. Тако је Лав Виготски у својим радовима посебно истицао значај социјалног конструктивизма и формативну улогу асиметричне интеракције која представља основу за настанак сваке више менталне функције. Ови виши ментални процеси најпре се успостављају током заједничких активности између детета и *компетентног другог* (наставника, менталног вршњака) да би тек потом, механизмом *интернализације*, који по Виготском представља основни механизам развоја, постали део дететове личности: „свака функција се у дететовом културолошком развоју јавља два пута: прво на социјалном нивоу, а касније на индивидуалном нивоу; прво између људи (интерпсихолошки), а онда унутар самог детета (интрапсихолошки)” (Виготски 1978: 57). Социјална интеракција подразумевала би такође, да дете активно учествује у процесу равноправне заједничке активности и да у томе има адекватну подршку наставника. Значај социјалне интеракције и огледа се у томе што она омогућава детету да, уз помоћ *компетентног другог*, у зони наредног развоја уради оно што само не би могло у својој зони актуелног развоја. Заправо, једна од кључних теза Лава Виготског која се тиче васпитања и образовања детета односи се на идеју о подизању интелектуалних могућности детета на виши ниво (уз адекватну подршку наставника дете прелази са онога што уме на оно што тренутно не уме, те тако образовање формира зону наредног развоја – ЗНР). И док Виготски, са једне стране, указује на значај *ко-конструкције знања* (на кооперације, планирања и реализовања активности на релацији дете–*компетентни други*), а са друге, инсистира на интеракцији између два типа знања/искуства (тј. свакодневних/спонтаних и научних појмова) које школа повезује, сучељава, интегрише и развија кроз структуриране системе знања, Пијаже управо вршњачку интеракцију истиче као нарочито пожељну у наставном процесу, а основу когнитивног напретка заснива на механизмима когнитивног конфликта (у сучељавању са другачијим гледиштима дете доживљава когнитивни конфликт који нарушава његову когнитивну равнотежу, а у настојању да ту равнотежу поново успостави на вишем нивоу доћи ће и до његовог когнитивног напретка); (Виготски 1978, Виготски 1997, Ивић 1992, Шевкушић, 1998, Вулфолк и др. 2014).

Међу савременим конструктивистичким теоријама когнитивног развоја, теоријама учења, и теоријама мотивације, могуће заснивање пожељних ђачких екскурзија своје потенцијално упориште проналази у *теорији искуственог учења* (2). Неки од најзначајнијих теоретичара искуственог учења (Дејвид Колб, Алис Колб, Барт Боден, Дон Квик) афирмишу стратегије учења које су у непосредној вези са свакодневним искуством ученика и заступају приступ учењу који је примарно усмерен на ученика. Ови аутори, између осталог, разликују: *учење делањем* (непосредна интеракција ученика са предметом/феноменом проучавања, односно, проверавање идеја у реалним животним околностима), *практично учење* (засновано на истраживању и решавању проблема), *учење повезано са свакодневним искуством ученика, учење као холистички процес* (процес учења интегрише целокупну личност ученика: његове емоције, мотивацију, машту, интуицију, а не само интелект и когнитивни аспект личности), *учење засновано на разрешавању конфликта и превазилажењу различитости*, итд.

У теорији искуственог учења Дејвид Колб издваја четири категорије карактеристичне за процес учења, а то су: *конкретно искуство, запажање и рефлексија, апстрактни концепти, активно експериментисање*. Процес учења, према овој теорији, може да започне у било којој фази и он је континуиран (тј. не постоји ограничење броја циклуса учења). Иако истраживања у домену искуственог учења указују да људи уче на четири начина и да постоји вероватноћа да ће се један начин учења развити више од других, Дејвид Колб у *циклусу искуственог учења* посебно истиче значај рефлексије, тј. свесног подстицања промишљања свих активности које су укључене у конкретно учење зато што таква рефлексија представља ученикову везу са претходним знањима и одговарајућу проверу његовог разумевања новостеченог знања. Проблемске ситуације, различити конфликти, неслагања, социјалне и вршњачке различитости, према *теорији искуственог учења*, представљају активне покретаче самог учења будући да се у процесу учења трага за различитим моделима превазилажења постојећих проблема и разрешавања конфликта између ученичких практичних искустава и њихових школских знања. И у овом контексту, теоретичари потцртавају значај рефлексије, јер би се анулирањем рефлексије у процесу учења континуирано понављале исте грешке (Д. Колб 1984, А. Колб, Д. Колб, 2009). У том смислу, сугестије које имплицира теорија искуственог учења могле би да буду драгоцене у осмишљавању и спровођењу ђачких екскурзија које би иницирале истраживачки приступ учењу, повезивање постојећег ученичког искуства са стицањем

нових знања, континуирано подстицање ученика на активно запажање, делање и промишљање.

Разматрајући актуелне теоријске и истраживачке приступе мотивацији за учење, Биљана Требјешанин у књизи *Мотивација за учење* (2009) потцртава значај, издваја представнике и образлаже основне идеје *бихејвиористичког, когнитивистичког, социјално-когнитивистичког и социокултуролошког приступа* истраживању мотивације за учење, а *теорије мотивације за учење* и могућности њихове примене прати и појашњава у контексту појмова *спољашња* (extrinsic) и *унутрашња* (intrinsic) мотивација за учење, насталих „у склопу интересовања за квалитативне разлике у мотивацији ученика за учење, које су у педагошкој психологији препознате као значајне и другачије у односу на разлике у нивоу или квантитету мотивације за школске активности (Vansteenkiste, Lens, Deci, 2006)”; (Требјешанин 2009: 25). Унутрашња (интринзичка) мотивација може се разумети као унутрашња потреба која дете наводи на активности, а заснована је у ученичкој тежњи за самоактуализацијом, аутономијом, компетенцијом, повезаношћу с другим људима: „Термином унутрашња мотивација означена је ситуација када ученик улаже труд у школске активности, у извршавање школских задатака и истрајава у њима јер је заинтересован, одушевљен и понет самим решавањем задатка, разјашњавањем проблема, проширивањем знања, унапређивањем сопствених вештина и способности, независно од тога хоће ли или не за то добити још нешто осим самог знања или унапређивања вештина и способности” (Требјешанин 2009: 26). Дакле, када је учење подстакнуто интринзичком мотивацијом ученик учи за себе и због нових сазнања, а не због награде, па зато оваква врста мотивације подстиче истраживачко учење, обезбеђује квалитетније и трајније знање, пружа успешнији сазнајни и социјални развој. Стога се чини да је један од важнијих изазова наставног рада изналажење одговарајућих садржаја, активности и приступа учењу који би у сваком ученику иницирали, подстицали и подржавали његову унутрашњу мотивацију за учење (оптимални и инспиративни изазови; савладавање градива и учење усмеравани на развој компетенција; изостанак претњи, условљавања, рокова, такмичења, грдње, подсмеха...). За разлику од интринзичке, екстринзичка мотивација је повезана са спољашњим догађајима, проценама, похвалама и казнама, социјалним окружењем, материјалним наградама скопчаним са одређеним резултатима рада и сл. „У првим покушајима разграничавања ових појмова, термином спољашња мотивација је означена ситуација када ученик улаже велики напор и труд у школске активности и истрајава у томе иако није одушевљен самом активношћу, самим

садржајем задатка, јер је то неизбежан услов да постигне нешто до чега му је стало. Његова активност је и покренута и усмеравана и одржавана срединским чиниоцима попут обећања, притисака, претњи или похвала и казни, а не личним интересовањем или уживањем у активности коју обавља” (Требјешанин 2009: 25). Учење подстакнуто екстринзичком мотивацијом углавном је краткорочно и површно, учење не представља циљ по себи, него је начин да се нешто оствари/постигне, често се изражава негодовање/одбојност према активностима и раду, резултати су слабији, и неретко се, због несигурности услед очекиваног вредновања, дешава да дете одустане и од активности и од учења. Најважније разлике између унутрашње (интринзичке) и спољашње (екстринзичке) мотивације, Биљана Требјешанин је илустровала на следећи начин:

„Табела 1. Разлике између спољашње и унутрашње мотивације” (Требјешанин 2009: 27).

Карактеристика	Унутрашња мотивација	Спољашња мотивација
Емоционални однос према садржају и активности учења	Садржај и активност учења су привлачни	Садржај и активност учења су одбојни
Структура активности	Продубљена обрада информација	Механичка, површна обрада информација
Квалитет наученог	Смислено, повезано, еластично знање	Неповезано, нееластично знање
Трајност наученог	велика	мала

Из преузете табеле може се закључити да су *унутрашња* и *спољашња мотивација* опозитни појмови који стоје на супротним странама континуума који би означавао мотивацију за учење. Спочетка су ови појмови тако и одређивани. Међутим, развојни процес појмова довео је до одређеног међусобног приближавања. Тако су се нпр. у истраживањима екстринзичке мотивације временом издиференцирали различити нивои *поунутрења* контроле понашања, на основу којих је процењиван и степен аутономности сваке појединачне активности. У аутономним облицима екстринзичке мотивације тежиште регулације понашања померало са спољашњег на унутрашњи план, па је осим *спољашње регулације* (облик спољашње мотивације у којој има најмање самоодређења) препозната и ситуација у којој се спољашња регулација поунутрује зато што се доживљава као да је у особи, иако је дата особа не прихвата као сопствену (интернализација регулације / поунутрена регулација). Најзад, истраживања оваквих процеса поунутрења спољашње регулације довела су и до теоријског уопштавања појма *идентификација* којим се означава „облик потпуног поунутрења

спољашње регулације понашања за који је карактеристичан доживљај унутрашњег локуса узрочности (контроле)”; (Требјешанин 2009: 60–61).

Иако је током времена дошло до назначених приближавања између *унутрашње* и *спољашње* мотивације за учење, када је реч о разматрању продуктивног заснивања ђачких екскурзија у савременим теоријама мотивације, несумњиво је да би овакав наум своје полазиште првенствено препознао у теоријама унутрашње мотивације (нпр. *нагонске теорије*, *теорија оптималног узбуђења*, *теорија оптималног несклада*, али пре свих, *теорија компетенције и самодетерминације*).

Теорија компетенције и самодетерминације заснива се у претпоставци да је за човека изузетно важно континуирано проверавање и потврђивање сопствене успешности и делотворности у интеракцији са средином, а све ово обезбеђује се постојањем одређених интризичких потреба (потреба за компетенцијом и за личном узрочношћу): „У склопу ове теорије, унутрашња мотивација је схваћена као израз проактивне, ка *делотворности* и *аутономији* у интеракцији са околином усмерене природе људских бића” (Требјешанин 2009: 57). У развојним фазама експерименталних истраживања *теорије компетенције и самодетерминације* указивано је на различите чиниоце који подстичу и подржавају присуство унутрашње мотивације, па је тако седамдесетих година XX века потцртаван значај: *осећања самоодређења активности, изостанка рокова за обављање унутрашње мотивисаних активности, изостанак контроле, тестирања и других видова спољашње контроле понашања*. Већ осамдесетих година XX века појавили су се и другачији истраживачки налази који су указали да спољашњи мотиватори не утичу нужно на снижавање унутрашње мотивације (непожељан утицај на унутрашњу мотивацију јављао се у случају најављиване контролишуће функције спољашњих чинилаца, али не и када је улога спољашњих мотиватора имала информативну функцију). Из оваквих истраживања кренуло се даље ка разматрању карактеристика *спољашње мотивације* и оних ситуација у којима спољашња средства мотивисања не успостављају директну контролу над унутрашње мотивисаним понашањем, нити га неизоставно ограничавају: „Вероватно под утицајем социокултуролошке теорије Лава Виготског, која добија све значајније место и у раду западних аутора, формулисана је идеја да постоје разлике у спољашњој мотивацији с обзиром на степен самоодређења који укључује и то у зависности од успешности појединаца у поунутравању (интернализовању) регулације понашања која је претходно била спољашња (Vansteenkiste, Lens, Deci, 2006)”; (Требјешанин 2009: 59–60).

Промене које су се одвијале током развоја *теорије компетенције и самодетерминације* (од опозитних релација између спољашње и унутрашње мотивације до успостављеног континуитета на релацији *спољашња мотивација–унутрашња мотивација* између којих се налазе активности са мање или више поунутреном контролом) указале су и на могућност различитог комбиновања оних активности које се налазе на различитим странама овог континуума: „Тако, рецимо, активност која је претходно била споља мотивисана може прерасти у аутономно мотивисану поунутравањем спољашње контроле или освешћивањем унутрашњих разлога понашања” (Требјешанин 2009: 62). У том контексту, главне идеје *теорије компетенције и самодетерминације* у којима би практичне реализације ђачких екскурзија пронашле продуктивна теоријска упоришта биле би:

- подстицање аутономије ученика;
- подстицање компетенција ученика;
- подстицање осећања личне иницијативе у процесу учења;
- иницирање социјалног оквира и сарадничке интеракције који обезбеђују атмосферу и доживљај аутономије при реализацији различитих активности;
- ефективно функционисање, конструисање атмосфере припадности, повезаности са члановима и циљевима одређене групе.

Представљене идеје и теоријски постулати карактеристични за стратегије учења које актуализују *конструктивистичке теорије когнитивног развоја, теорија искуственог учења и теорија компетенције и самодетерминације* могли би се, са много добрих разлога, разумети и као потенцијалне смернице за осмишљавање и реализацију знатно квалитетнијих ђачких екскурзија од оних које препознаје наше савремено доба и искуство. Зато се чини да би и практичне реализације екскурзија и законски прописи који их у нашим школама примарно одређују, у следећим препорукама имали одговорног и поузданог сарадника.

- Екскурзије би могле (и требало) да се заснивају на истраживачком, креативном и стваралачком раду ученика. (1)
- Екскурзије су прилика за остваривање непосредне интеракције ученика са наставником, односно вршњачке интеракције. (1)
- Планирање и спровођење активности током екскурзије ученици и наставници ваљало би да обављају заједно. (1)
- Било би драгоцено да на самим локалитетима наставници ученицима пружају адекватну и константну подршку при њиховој самосталној реализацији

планираних активности. (1)

- Задаци и активности ваљало би да буду изазовни и инспиративни, а резултати не би требало да буду само ученички, или само наставнички, већ је пожељно да они буду продукти континуираног заједничког рада. (1)
- Екскурзије су погодне за повезивање наставе са искуством ученика и за коришћење тог искуства у функцији усвајања научних појмова и стваралачке продукције. (1)
- Екскурзије се могу организовати у предвиђеном тренутку обраде, утврђивања или систематизације одређеног наставног градива, али је веома важно да се на адекватан начин са датим градивом и корелирају. (1)
- У припремним радњама, као и по завршетку екскурзије, градиво би ваљало повезивати са планираним/спроведеним активностима и истраживањима, тј. са њиховом реализацијом/презентацијом на локалитетима. (1)
- Пожељно је да се на екскурзијама примењује *учење делањем* будући да су оне погодне за сучељавање стеченог знања и идеја заступаних у школи са реалним животним околностима. (2)
- Приликом осмишљавања екскурзија ваљало би размотрити како претходна ученичка искуства, тако и њихова интересовања, потребе, могућности. (2)
- При креирању екскурзије требало би осмислити аутентичне и оригиналне активности које ће ваљано искористити ваншколски контекст рада. (2)
- У припреми, реализацији и при процењивању искуства доживљеног током екскурзије, не препоручује се искључиво инсистирање на когнитивним, већ се очекује уважавање и свих других аспеката личности ученика. (2)
- У свакој фази реализације ђачких екскурзија било би пожељно подстицати рефлексију доживљеног искуства (ово се нарочито односи на промишљање искуства по повратку у школу, у накнадној преради екскурзије). (2)
- Ученике би требало укључити: у осмишљавање начина којима би се планирани наставни садржаји обрађивали, допуњавали и систематизовали у процесу екскурзионог рада; у припрему и реализацију активности; у процену свих аспеката реализоване екскурзије. (3)
- Приликом креирања маршруте и одабира локалитета понекад би се могли консултовати и ученици. (3)
- При осмишљавању активности на екскурзији пожељно је испитати и уважити постојеће компетенције ученика, како би их током путовања додатно развијали

и изграђивали нове. (3)

- У свим етапама екскурзионог процеса ученицима би ваљало обезбедити атмосферу аутономије, самосталног истраживачког и стваралачког рада. (3)
- Препорука је да се током екскурзије подстиче и индивидуални и групни рад а, поред когнитивне, од наставника се очекује да својим ученицима пружају и емотивну подршку. (3)

Све препоруке које се у вези са извођењем квалитетне ђачке екскурзије могу засновати у теоријама развоја, учења и мотивације, а које су овде формулисане, односе се на теоријске претпоставке и упутства како би ђачке екскурзије потенцијално могле и требало да буду осмишљаване, реализоване и прерађиване. Пракса и истраживања, међутим, потврђују да у реалним околностима наше школске екскурзије не представљају ни приближну реплику пожељних стратегија, те да су оне у великом раскораку и са овим упутствима, али и са већином методичких препорука исписаних у референтним уџбеницима. С тим у вези, било би неопходно извршити једно системско преиспитивање реализација, домета, циљева, исхода и идејног концепта наших ђачких екскурзија. Овакву потребу потврђују и резултати истраживања које смо спровели међу ученицима, наставницима и туристичким радницима, а које ћемо представити и анализирати у следећем поглављу рада. Њихово разумевање екскурзија и искуства о којима сведоче додатно потврђују постојање проблема и потребу за озбиљном реорганизацијом овог васпитно-образовног облика рада у нашим школама. Супротно томе, модел *стручног путовања* који смо реализовали и чији концепт заступамо у овом раду (*стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности*) одговара готово свим изведеним теоријским импликацијама и, у практичној реализацији, потврђује њихову оправданост и функционалност¹⁸. *Стручно путовање као стваралачка активност* за које се залажемо засигурно представља једно од продуктивних решења које успева да помири потребе савремене наставе са практичним извођењем и стваралачким приступом ђачким екскурзијама чији су актери и мотивисани и активни учесници. Изведено самостално (засновано у одређеном наставном предмету и одабраној наставној области/теми) или као доминантни модел

¹⁸ Други део овога рада у целини се бави *стручним путовањем као стваралачком активношћу* (као обликом наставног изванучионог рада и њему иманентним наставним методом), те ће теоријске претпоставке и решења која смо овде прецизирали у другој целини рада бити додатно посматране и повезиване са идејним концептом и практичним донетима *стручног путовања као стваралачке активности*.

рада интегрисан у интердисциплинарни концепт школске екскурзије, *стручно путовање* које инсистира на истраживачко-стваралачким активностима наставника и ученика, успело би да премости постојећи јаз између теорије и реализације савремених екскурзија какве познаје и још увек подржава наша школска пракса.

У скромној педагошкој литератури која тематизује концепт и улогу савремених ђачких екскурзија у наставним и теоријским оквирима издвојили смо рад Соње Анђелковић *Теоријска полазишта реализације ђачких екскурзија*. Овај научни рад објављен је у оквиру једног сегмента пројеката Института за педагошка истраживања које је подржавало и финансирало Министарство просвете и науке Републике Србије¹⁹, а нама је значајан због теме коју ауторка проблематизује, због сродности њених закључака и решења са идејама које и сами заступамо, као и због теоријских претпоставки и иницијатива у којима смо 2012. године, када је овај рад објављен, препознали још једну могућу подршку нашим практичним резултатима и научним афирмацијама тих резултата на којима радимо од 2004/2005. школске године²⁰. Дакле, анализа разматраног текста показује да Соња Анђелковић препознаје и лоцира проблематична искуства и размимоилажење потенцијалних могућности са практичним реализацијама ђачких екскурзија. Занимљиво је, међутим, да су сва истраживања праксе на која се ауторка позива углавном преузета из страних искустава, па претпостављамо да ни она није могла да има увиде у резултате наших искустава будући да се оваквим исходима наша стручна и научна јавност до сада није систематично ни бавила. С обзиром на то да издвојени рад садржи, са једне стране, разматрања теоријских полазишта за реализацију ђачких екскурзија о којима и сами говоримо, а са друге, закључци које ауторка формулише представљају додатни подстицај и потврђују значај исхода нашег *стручног путовања као стваралачке активности* (иако је

¹⁹ Реч је о пројектима „Од подстицања иницијативе, сарадње, стваралаштва у образовању до нових улога и идентитета у друштву” (бр. 179034) и „Унапређивање квалитета и доступности образовања у процесима модернизације Србије” (бр. 47008), реализованим у периоду 2011–2014.

²⁰ У школској 2004/2005. години започет је истраживачки рад и припрема истраживачко-стваралачког пројекта *Путевима српског романтизма*. У оквиру Филолошке гимназије пројекат смо први пут реализовали током 2005/2006. школске године. Истраживачко-стваралачки пројекат у којем се *стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности* доследно реализује према концепту који промовише стваралачки и истраживачки приступ изванучионичком наставном раду, сада је ушао у другу деценију свог трајања. У међувремену, на Седамнаестом конгресу Савеза славистичких друштава Србије (2009) представљене су основне теоријске претпоставке за реализацију, саопштени су најзначајнији домети, а ово излагање и новине у методичком поступању детаљно су образложени у раду *Градови и трагови српског романтизма у наставном процесу*, објављеном у Зборнику радова *Савремено изучавање српског језика и књижевности и словенских језика као матерњих, инословенских и страних* (2014). Такође, о искуствима нашег *стручног путовања као стваралачке активности* писано је и у школским летописима Филолошке гимназије (2007, 2010), у *Младом Филологу* (2014), у *Свету речи* (2015), као и у монографији *Филолошка гимназија: Запис Друге београдске у Филолошкој гимназији 1870–2015*, ауторке Виолете Јелачић Србуљ (2016).

очигледно да јој у тренутку писања наши резултати нису били познати), саопштићемо и прокоментарисати оне ставове које, у датом контексту, сматрамо најзначајнијим и које са ауторком делимо.

У настојању да појмовно одреди ђачке екскурзије, Анђелковић се наслања на већ прихваћене дефиниције које ни у педагошкој литератури дуго нису преиспитиване. Позивајући се на *Педагошки лексикон* (1996), на уџбеник *Педагогија* (1998) и на књигу *Ученичке екскурзије, излети и посете* (1977), ауторка прихвата „суштинске карактеристике ђачких екскурзија” које су прецизиране у наведеним изворима, па их и сама истиче у раду:

- „екскурзије подразумевају *излазак из школске средине* због изучавања одређених садржаја који се не би могли тако успешно проучити у учионици;
- омогућавају проучавање наставних садржаја у *природним условима* и
- укључују и посете различитим *културним и радним институцијама*.

Према томе, ђачке екскурзије одређујемо као организоване изласке из школе на којима ученици проучавају наставне садржаје у реалним животним условима” (Анђелковић 2012: 389). Иако се у потпуности слажемо са оваквим разумевањем ђачких екскурзија, чини се да је предочено одређење, као и сродне дефиниције екскурзија које проналазимо у већини педагошко-методичких радова и уџбеника, у озбиљној неприлици, ако говоримо о његовом потенцијалном оживљавању и примени у практичном раду. У овом научном раду нису истраживани ни наши закони који екскурзије, као део формалношколског образовања, умногоме детерминишу и условљавају (почев од прописане дефиниције према којој је екскурзија *факултативна ваннаставна активност*), нити су садржински аспекти теоријских закључака упоређивани са објективним исходима и реалним донетима наше праксе. Предочена чињеница ни у ком случају не умањује значај теоријских постулата, али указује на један готово стереотипни приступ тематизовању екскурзија у нашој научној литератури који овај облик васпитно-образовног рада најчешће своди на контекст теоријских образаца, без преиспитивања објективних могућности њихове практичне примене. Аналогни стереотипи уочљиви су и у практичним организацијама ђачких екскурзија, које се готово никада не руководе потенцијално продуктивним теоријским препорукама, чија би примена, несумњиво, допринела квалитету самих екскурзија. Напротив, пракса такве препоруке или не познаје довољно, или се о њих свесно оглушује, или је, због нужног (а некритичког) усаглашавања са законским прописима,

понекад и немоћна да их интегрише у екскурзиони рад²¹. Уз пуну свест о проблемима који прате екскурзиони рад, почев од потцртаних размимоилажења, неусаглашености и дезинтеграција на релацији: теорија – правни прописи – практичне реализације, сматрамо да се квалитетне ђачке екскурзије поуздано и инспиративно могу заснивати у квалитетним педагошко-методичким теоријским полазиштима, исто као што се ваљаност теоријских претпоставки мора проверавати у практичним исходима и мериторним резултатима целокупног процеса екскурзионог рада. Као примере врло упутних теоријских препорука за реализацију ђачких екскурзија издвајамо и следеће закључке Соње Анђелковић: „Главне препоруке односе се на: повезивање екскурзија са наставним градивом; приступ усмерен на ученика; аутономију ученика у планирању и реализацији екскурзије; промовисање истраживачких активности ученика; промовисање заједничких активности ученика и наставника, као и ученика међусобно и аутентична искуства ваншколског контекста” (2012: 385). Све наведене препоруке ауторка је, такође, извела из теорија развоја, учења и мотивације, а закључци које она формулише на основу конструктивистичких теорија когнитивног развоја, теорије искуственог учења и теорије самодетерминације груписани су у засебне категорије којима се истовремено сугеришу и остали значајни аспекти пожељног екскурзионог рада:

- „*интегрисање екскурзије у курикулум*” (смисао екскурзије је у томе да она буде у функцији квалитетније наставе и да се превасходно повезује са проучавањем наставног градива);
- „*мотивисање ученика за учење на екскурзији*” (указује се на важност ученичког аутономног креирања циљева и планирања активности на екскурзији, као и на подстицање њиховог избора између различитих опција на самом локалитету);
- „*структурираност и аутентичност активности на екскурзији*” (потцртава се значај разнородних, оригиналних и на ученика усмерених активности чиме би се помириле разлике између информалног и формалног учења, која се у екскурзионом раду често укрштају, а неадекватно разграничавају и структурирају);
- „*мисаоно активирање ученика на екскурзији*” (указује се на честе погрешке и лоше приступе у којима се екскурзија своди искључиво на предавања која се одигравају на

²¹ Међусобне везе и размимоилажења између теорије, праксе и правних прописа повезаних са ђачким екскурзијама доминантна су тема целог поглавља 1.3. *Узроци инертних поступања наставника, законски оквири, логистичка ограничења и педагошко-методичке препоруке* (стр. 104–159 овога рада).

терену; уместо тога, ученике би требало мотивисати и активирати изазовним, практичним и истраживачким активностима);

– „социјалне интеракције на екскурзији” (поред вршњачке интеракције која би првенствено требало да се заснива у заједничком раду и истраживању, на екскурзијама би посебно требало да се развија и сарадња између наставника и ученика, при чему би наставник, у сваком тренутку, требало да прати рад својих ученика и да у тој сарадњи спремно одговара разним изазовима); (Анђелковић 2012: 393–396).

Ови инспиративни закључци и препоруке заиста представљају добар путоказ ка реализацији ђачких екскурзија које би се поново вратиле својим изворним циљевима и најтешњој вези са наставом из које су, уосталом, и израсле. Ауторка овога рада, с правом, екскурзије недвосмислено интегрише у наставу и повезује их са адекватном обрадом одговарајућих наставних садржаја, а такво опредељење било је и основна претпоставка за њено свеукупно разматрање и формулисање различитих теоријских полазишта као импликација за пожељне практичне реализације ђачких екскурзија. Међутим, како је већ назначено, ауторка у свом раду није била у прилици да теоријске ставове које заступа провери и упореди са њиховим конкретним исходима у практичној реализацији ђачких екскурзија у пракси нашег школског система, већ је своје идеје усаглашавала и срањивала искључиво са истраживањима екскурзионих искустава приказаним у страним изворима. Будући да смо, за потребе нашег рада, спровели истраживање о квалитативним референцама савремених ђачких екскурзија код нас, са приличном сигурношћу бисмо могли да закључимо како све добре препоруке и у овом случају, нажалост, остају слово на папиру. Не зато што је ауторка са својим закључцима на кривом трагу, већ зато што су наше екскурзије, показаћемо, на прилично погрешном путу. Супротно екскурзијама какве данас познајемо, *стручно путовање као стваралачка активност* (другачији, оригинални и стваралачки концепт изванучионичког наставног рада) постаје значајна потврда практичног оживљавања теоријских импликација које не заступа само Соња Анђелковић, него и већина аутора који су се у нашој научној литератури бавили екскурзијом као обликом васпитно-образовног рада (Димитрије Богдановић, Милија Николић, Павле Илић, Драгутин Росандић, Богомил Карлаварис, Емил Каменов, Милутин Перовић, Вујадин Рудић, Јелена Станисављевић и др.²²).

²² Детаљна анализа тематизовања ђачких екскурзија у радовима поменутих аутора дата је у засебном одељку које се превасходно бави проблематизовањем екскурзија у методичким уџбеницима (поглавље 1.3.3, одељак 1.3.4.3, стр. 124–159).

1.2.2. Истраживачки налази практичних реализација екскурзија у нашим школама (слике са терена)

Сва теоријска промишљања о екскурзијама у педагошко-психолошкој и методичкој литератури указују на њихов велики образовни потенцијал. У том смислу не би се смели потцењивати ни потенцијални домети и исходи које би екскурзије, као саставни део наставног процеса, могле и морале да остварују (подстицање успешнијег савладавања наставног градива, снажнија мотивација за учење, истраживачки рада, развијања контекстуалног и критичког мишљења, стваралачке продуктивности ученика и сл.). Међутим, стварна слика реализације екскурзија потврђује велики јаз између пожељног модела / објективних потенцијала и стварног стања на терену. Истраживања у вези са реалном праксом извођења ђачких екскурзија интензивније су спровођена на енглеском говорном подручју и зато су нам, парадоксално, доступније информације о дометима праксе у другим школским системима него код нас. О томе како се реализују ђачке екскурзије у Србији има мало података²³, углавном посредних, и стога смо за потребе овога рада спровели истраживање које је пружио један могући увид у непосредно искуство ученика, наставника и туристичких радника о томе како се у овом тренутку заиста реализују екскурзије у српским школама.

Истраживање је спроведено на узорку од 200 испитаника (110 ученика, 60 наставника и 30 туристичких радника и лиценцираних водича). Реч је о тзв. *пригодном узорку* тј. о испитаницима који су били спремни да одговарају на постављена питања, а критеријум се првенствено односио на припадност одговарајућој групи – ученичкој, наставничкој или групи туристичких радника. На описаном узорку испитаника спровели смо истраживање које је *експлоративног типа*, што значи да нису унапред дефинисане категорије, већ да се у одговорима испитаника трагало за најкарактеристичнијим темама, тј. најзаступљенијим одговорима на основу којих су формиране одговарајуће категорије. Тако свако питање представља једну категоричку

²³ Иако по повратку са екскурзије стручни вођа („вођа пута“) има обавезу да наставничком већу поднесе писани извештај о дешавањима на екскурзији, ти извештаји готово никада не процењују едукативну сврху ни когнитивне домете и исходе путовања. Наставници (одељенске старешине) који су боравили на екскурзији такође су дужни да у *Дневник* упишу извештај о исходу путовања. Сви ови извештаји углавном се заснивају на процени туристичке агенције и њене реализације предвиђеног итинирера, хотелског смештаја, исхране и стручности туристичких водича. О евентуалним активностима ученика и наставника у оваквим извештајима се најчешће не пише. У пракси је чак обичај да одељенске старешине само потпишу извештај који је „вођа пута“ поднео наставничком већу. Са друге стране, нису нам познати ни истраживачки резултати о стручним исходима екскурзија којима би се бавило Министарство просвете, науке и технолошког развоја, Министарство туризма, стручна већа, појединачне школе или стручна јавност (статистике, стручни радови, стручни скупови ову тему углавном игноришу).

варијаблу која има одређени број категорија. Сликвито речено, у оваквом типу истраживања, истраживач „забацује мрежу” са намером да из добијених одговора „упеца/извади” најкарактеристичније категорије. Након прикупљених упитника, статистичка обрада података урађена је у оквиру програма *SPSS19* (програм за обраду података у друштвеним наукама). Стандард обраде у поменутом програму је 10% узорка или више. Дакле, обрађиване су само фреквенције које су веће од 10% узорка. У току обраде утврђено је да постоје *независне фреквенције* (одговор једног испитаника проналази се само у једној категорији категоричке варијабле) и *зависне фреквенције* (одговори једног испитаника о истом питању могу се класификовати и уврстити у више категорија категоричке варијабле). У различитим групама испитаника нисмо понављали иста питања већ смо се определили за категоричке варијабле примерене свакој посебној групи испитаника. Дакле, није нам био циљ да различити испитаници одговарају на иста питања будући да ученици нису у могућности да сагледају, нити су упућени у поједине сегменте екскурзионог процеса за које су задужени и који су познати наставницима или туристичким радницима. Они нису могли да се баве радним обавезама прописаним законским одредбама ни тумачењем теоријских или стручних импликација за успешну реализацију екскурзије већ су првенствено сведочили на основу непосредног искуства које су поводом екскурзија стицали током свог школовања. За разлику од њих, наставници и туристички водичи требало би да буду упознати са правилима, законима, радним обавезама, теоријским препорукама, логистиком и техничким предусловима за компетентно реализовање ђачке екскурзије. Стога смо настојали да формулисањем одговарајућих категоричких варијабли уважимо различите позиције испитаника и да, притом, добијемо што ширу и што поузданију слику о различитим аспектима ове теме са становишта ученика, наставника и туристичких радника.

Анализом добијених резултата испоставило се да су у категорији ученичких одговора преовладале независне фреквенције, те је због тога, али и због величине узорка, у овој групи испитаника проверена и потврђена и статистичка значајност добијених резултата. И у категоричким варијаблама у преостале две групе испитаника (наставници и туристички радници) добијен је прилично поуздан увид у стање ствари и слике са терена. Међутим, у будућности би се повећањем броја испитаника и упитником који би прецизирао и неке друге категоричке варијабле засигурно могли створити још поузданији закључци. Ми смо у овом истраживању добили значајне емпиријске закључке, али нисмо били у прилици да у свим групама испитаника

проверимо статистичку значајност. С обзиром на то да је експлоративно истраживање чија су тема ђачке екскурзије пионирски корак, одређене категоричке варијабле морале су да буду општије формулисане, а подаци који су сада добијени нису корисни само као тренутна емпиријска провера и слика актуелног стања, већ су значајни и као смернице за израду будућег још прецизнијег и статистички проверљивијег упитника. Разлике које смо добили и у групи наставника и у групи туристичких водича постоје, значајне су и подстицајне су за даљу квалитативну елаборацију, коју ћемо приказати у предстојећем делу рада.

Као што је напоменуто, где је то било могуће, статистичка значајност добијених података проверавана је тзв. *Хи-квадрат тестом*. То је, у ствари, статистичка техника којом се тестира тзв. *нулта хипотеза (H₀)*. Иначе, *нулта хипотеза (H₀)* тврди да између одговора добијених у различитим категоријама не постоје разлике, али у случају када *Хи-квадрат тест* такву хипотезу оповргне и укаже да су добијене разлике у фреквенцијама статистички значајне, онда се може рећи да су емпиријски добијене фреквенције и разлике међу њима валидне, да су статистички значајне и да нису случајно настале.

Табела 3

<u>Легенда:</u>	
✓	<i>Независне фреквенције</i> – одговор једног испитаника може се наћи у само једној категорији категоричке варијабле.
✓	<i>Зависне фреквенције</i> – одговор једног испитаника може се наћи у више категорија једне категоричке варијабле.
✓	<i>Хи-квадрат статистик</i> – рачуна се по формули $\chi^2 = \sum (f_e - f_t)^2 / f_t$, где су f_e емпиријски добијене фреквенције, f_t теоријске фреквенције према неком теоријском моделу, а уколико њега нема подразумева се да су униформне, тј. исте у свим категоријама.
✓	<i>Степени слободе</i> – мера варијабилности, добија се по формули $df = k - 1$, где је k број категорија категоричке варијабле.
✓	<i>Статистичка значајност</i> – коришћен је виши ниво статистичке значајности 0.01 који подразумева 99% интервал поверења, тј. да се унутар њега налази 99% случајева, а ван њега свега 1% случајева. То подразумева да уколико би добијена вероватноћа била већа од 0.01, случај би био унутар интервала поверења и H_0 не би била одбијена, а ако би добијена вероватноћа била мања од 0.01, H_0 би морала да се одбаци.
✓	<i>Нулта хипотеза (H₀)</i> – у Хи-квадрат тесту гласи да су емпиријска и теоријска дистрибуција фреквенција по категоријама категоричке варијабле идентичне, тј. да међу њима нема разлике (Тењовић 2000: 5–9, 49–56, 123–128).

Чињеница да су оваква истраживања веома ретка (у нашој литератури нисмо наишли ни на једно слично) и да су подаци о пракси штури или посредни потврђује колико су ђачке екскурзије заправо ван фокуса педагошко-методичких истраживања и колико су оне у ствари удаљене од потребне интеграције у курикулум.

Истраживачки налази до којих смо дошли показују да наши ученици на екскурзију не иду да би учили већ да би путовали, да би се проводили и дружили; да наши наставници, и када препознају проблем у томе што су се екскурзије удаљиле од наставних садржаја, немају нарочитих интересовања ни мотивације да током путовања континуирано раде са својим ученицима већ се углавном приклањају (не)писаном правилу да је њихов једини посао на екскурзији брига о безбедности и дисциплини ученика. Искуства туристичких радника (представници туристичких агенција које се баве школским/образовним туризмом и туристички водичи) указују на то да су управо они главни реализатори предвиђеног програма и готово свих активности током путовања – а не наставни кадар.

У истраживању које смо спровели определили смо се за формулисање упитника отвореног типа²⁴. Сматрали смо да је такав формат захвалнији за прикупљање аутентичних сведочења испитаника који су били у прилици да, без сугерисања евентуалних одговора, изразе своје мишљење и пренесу истинита, непосредна искуства. Зарад прегледности добијених одговора, и при сумирању истраживачких налаза, испитанике смо поделили у три групе, а резултати до којих смо дошли воде ка готово једнообразном закључку, који је претходно наговештен.

1.2.2.1. Истраживачки налази, обрада и тумачење резултата – ученици

Прву групу испитаника чинили су ученици свих разреда средњих школа и завршног разреда основних школа. Испитани ученици претежно су били из београдских школа и то из 30 средњих (гимназије и средње стручне школе) и из 25 основних школа. Узрасне категорије испитаника подразумевале су популацију ученика од 14 година (завршни разред основне школе) до 19 година (завршни разред средње школе). Величина узорка износи 110 ученика. С обзиром на величину узорка и чињеницу да су фреквенције у категоријама углавном биле независне, било је могуће применити Хи-

²⁴ Оригинални обрасци сва три упитника дати су у *Прилогу II* овога рада.

квадрат тест, којим се тестирала значајност разлике емпиријске и теоријске дистрибуције фреквенција по категоријама категоричке варијабле. У табелама су приказане само најзначајније категорије, тј. само оне чија фреквенција износи најмање 10% узорка или више.

Ученици су одговорили на следећа питања: 1) Да ли / како се припремате и колико сте у школи мотивисани за рад/учење на екскурзији? 2) Да ли су / колико су садржаји екскурзије повезани са наставним градивом? 3) Да ли током путовања истражујете, креирате и говорите о темама које су повезане са наставним градивом? 4) Да ли и у којој мери су ваши наставници и на екскурзијама предавачи? 5) Да ли и како се по повратку са екскурзије бавите анализом путовања и онога што сте научили? 6) Чиме се на екскурзији бави наставник који је одабран да буде вођа пута?

Дакле, из ученичких искустава настојали смо да добијемо што више података о начину рада и активностима у свакој појединачној фази екскурзионог процеса, о њиховој сарадњи са наставницима, водичима и стручним вођом пута, о вези екскурзије са наставним садржајима и наставним градивом. Свим ученицима је сугерисано да уколико на било које од питања одговоре потврдно, своје искуство образложе и појасне.

На основу анализе добијених одговора, а пре статистичке обраде података, у свакој групи испитаника најпре ћемо издвојити оне одговоре који су најкарактеристичнији за сваку категоричку варијаблу из њиховог описа екскурзијских искустава. Изведени искази не представљају само упечатљиве примере који су се најчешће појављивали међу одговорима испитаника све три категорије, већ их треба разумети и као одговарајућу дескриптивну аналогију добијеним емпиријским и статистичким резултатима.

У упитнику који су попуњавали ученици издвојено је шест категоричких варијабли (1. Припрема екскурзије, 2. Припрема и ток екскурзије – повезаност са наставним градивом, 3. Ток екскурзије – учење и истраживање ученика, 4. Ток екскурзије – наставници као предавачи, 5. После екскурзије – анализа, 6. Вођа пута), а свака од њих успостављена је према одговарајућем питању из упитника.

Табела 4

Најкарактеристичнији одговори за сваку категоричку варијаблу
<p><u>1. Припрема екскурзије</u></p> <p>(Да ли / како се припремате и колико сте у школи мотивисани за рад/учење на екскурзији?)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Не припремам се за рад нити очекујем да ћу научити нешто ново од градива на путу. • Не припремамо се. Углавном се више говори о забрани ношења алкохола него о било чему другом. На екскурзију се гледа као на провод. ИЛИ Припремамо се тако што обнављамо хемију и све што знамо о алкохолима. • Екскурзију доживљавамо као прилику да се лепо проведемо и одморимо од школских обавеза и нисмо нешто посебно мотивисани за рад. • Припрема обично обухвата само материјалне ствари, а не књиге. Нисам мотивисана за учење, него за дружење. ИЛИ Не припремам се и немам мотивацију, сматрам да су екскурзије за забаву и опуштање. • Кажу нам најбитније информације, колика је цена и где се иде. ИЛИ Разредна нам на часу одељенског старешине укратко исприча и шта ћемо посетити.
<p><u>2. Припрема и ток екскурзије – повезаност са наставним градивом</u></p> <p>(Да ли су / колико су садржаји екскурзије повезани са наставним градивом?)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Нису уопште повезане са наставним градивом. • Веома ретко са нечим што је актуелно у школи, чешће са нечим што је давно рађено или још увек није. • И ако су повезани то је у јако малој мери. ИЛИ Уопште нису, а уколико јесу, то је случајност. • Нису повезани директно с градивом, али се понекад ради историја и географија. • Нисмо се ни мало припремали за екскурзије. Пошли бисмо празне главе и исто тако се вратили.
<p><u>3. Ток екскурзије – истраживање и учење ученика</u></p> <p>(Да ли током путовања истражујете, креирате и говорите о темама које су повезане са наставним градивом?)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ретко, углавном се шалимо и забављамо. ИЛИ Не истражујемо, екскурзија је као одмор. • Нисмо имали такву прилику. Углавном смо у позицији пасивних слушалаца. • Не, само нам прете да ће нас питати. • У зависности од водичевог труда да нам приближи причу показујемо мању или већу радозналост. ИЛИ Да, али углавном тако што нам водич сугерише па ми то после сами радимо, професори нас не подсећају. • Не, већину времена само слушамо шта водич прича и брзо заборавимо. ИЛИ У аутобусу разредне старешине седну даље од нас ученика да бисмо радили шта желимо, ако нисмо сувише бучни.
<p><u>4. Ток екскурзије – наставници као предавачи</u></p> <p>(Да ли и у којој мери су ваши наставници и на екскурзијама предавачи?)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Нису, предавачи су водичи. ИЛИ Веома ретко, скоро уопште НЕ. Тиме се искључиво баве водичи. • Не, али нас понекад ангажују да ми сами спремимо реферате о неким занимљивостима везаним за локалитете које обилазимо. • Ни у једној могућој мери. Комуницирају са нама, али никад везано за школу или градиво. ИЛИ Не предају, избегавају контакт са ученицима ако је могуће. • Покушавају да буду, али не иде. Касније и сами дигну руке. ИЛИ Нису. Понекад се убаце и потврде то што водич говори. • Нису предавачи. Углавном на екскурзију гледају као на одмор.

5. После екскурзије – анализа

(Да ли и како се по повратку са екскурзије бавите анализом путовања и онога што сте научили?)

- Ретко се бавимо оним што смо научили, више разговарамо о утисцима (а утисак обично пре остави добар провод). ИЛИ Не баш. Питају нас само како смо се провели.
- Не бавимо се, али са разредним старешином коментаришемо како смо се провели.
- Не, углавном се причају анегдоте. ИЛИ Не, више се прича о догађајима из дискотеке.
- Само у прва четири разреда основне школе када смо морали да пишемо саставе.
- Углавном не, после екскурзије само погледамо слике заједно са разредним и настављамо са нормалним обавезама у школи. ИЛИ ДА, углавном помоћу интернета и књига, самостално. Професори се у том смислу ангажују само ако ученици траже.

6. Вођа пута

(Чиме се на екскурзији бави наставник који је одабран да буде вођа пута?)

- Води рачуна о деци и њиховој безбедности, али се и дружи са осталим наставницима. ИЛИ Слуша шта прича туристички водич и смирује децу која причају.
- Професор који је вођа пута се не бави објашњењима знаменитости већ то ради туристички водич. Вођа пута је као и остали професори.
- Проверава да ли су сви ту, контролише количину алкохола по собама и прича са нама, углавном. ИЛИ Узима алкохол, тера људе у дискотеку, конзумира алкохол у горепоменутом локалу, жали се на лош алкохол и музику. ИЛИ Пије кафу и пази да се не изгубимо. ИЛИ Пије кафу, обиђе нас на сваких пола сата и дере се да се не деремо.
- Немам ни идеју ко је то од наставника. ИЛИ Немамо ни идеју ко је тај наставник, а камоли чиме се бави на екскурзији.
- Никада није наставник вођа пута. Зар није водич вођа пута? ИЛИ Наставник није вођа пута, унајмљен је водич. ИЛИ Вођа пута је била жена из агенције.

Квантитативна, квалитативна и графичка анализа

Величина узорка = 110

1. Припрема екскурзије²⁵

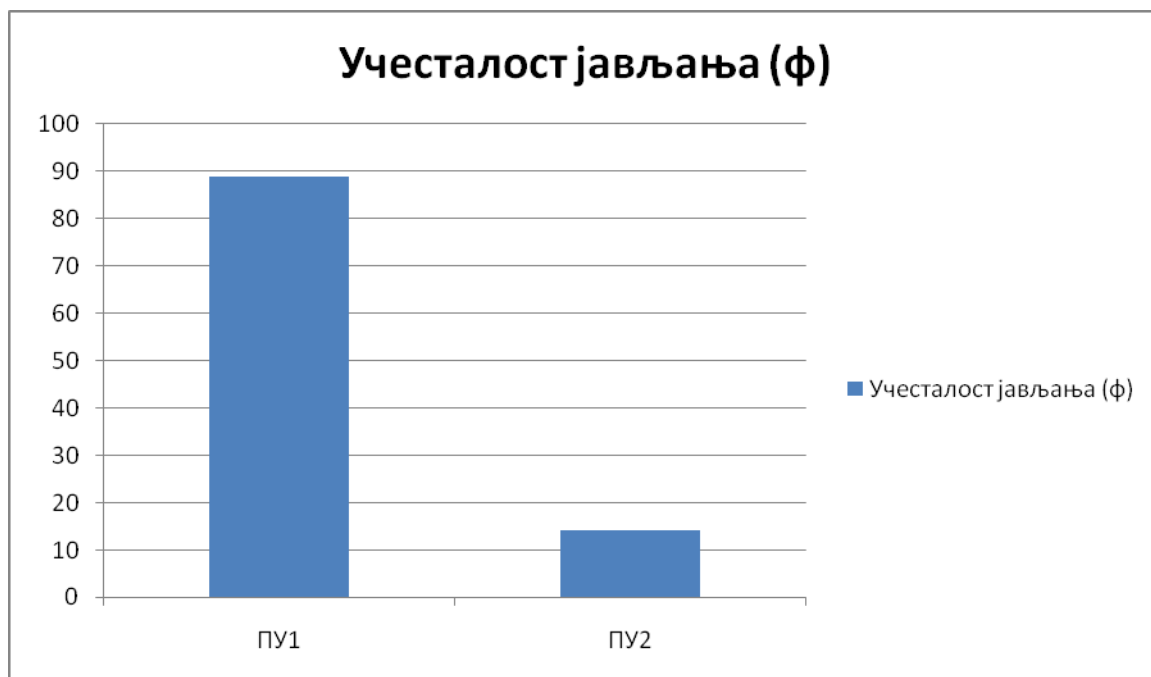
Најзначајније теме у одговорима ученика	Учесталост јављања (ф)
Не постоји припрема као ни мотивација у школи за рад/учење на екскурзији (ПУ1).	89
Наставници усмеравају и мотивишу ученике на часовима за рад/учење на екскурзији (ПУ2).	14

Напомена: Укупан збир у представљеној табели износи 103, а не 110 зато што су поједини одговори били неуклопиви у прецизан исказ (или су дати неодређени и контрадикторни одговори или ученици на ово питање нису одговорили)²⁶.

²⁵ Легенда:

Н – величина узорка; f – учесталост јављања; ПУ1 – припрема, ученици (1. категорија); ПУ2 – припрема, ученици (2. категорија).

Напомена: Табеле у оквиру квантитативне, квалитативне и графичке анализе представљају интегративни део истраживачких налаза. Оне су у непосредној корелацији са одговарајућим графиконима и категоричким варијаблама, те их у контексту целине овога рада нећемо посебно нумерисати.



	Припрема ученика за екскурзију
Хи-квадрат статистик	54.61
Степени слободе (ДФ)	1
Статистичка значајност	.000

Емпиријски добијене учесталости се статистички значајно разликују од претпостављене теоријске дистрибуције, пошто је у Хи-квадрат тесту одбачена H_0 , тако да се категорије ПУ1 и ПУ2 статистички значајно разликују по учесталости, тј. фреквенцији.

1. Припрема екскурзије – тумачење добијених резултата:

Иако су у 89 одговора ученици негативно одговорили и у потпуности порекли било какву претходну мотивацију за учење/рад на екскурзији (ПУ1), занимљиво је да ни у преосталих 14 одговора ученици нису сасвим поуздано посведочили о томе да прикладна/примерена мотивација за рад и учење током екскурзије заиста постоји (ПУ2). Наиме, ови испитаници јесу потврдно одговарали на постављено питање, али они су мотивацију разумели као наставничково усмеравање да током екскурзије пажљиво слушају, да буду активни при разгледању објеката и усвајању информација, да евентуално припреме неки реферат који би казивали на локалитетима, при чему би се ученичко истраживање односило на сам

²⁶ У појединим категоријама категоричких варијабли постоји одређен број одговора који нису били употребљиви за статистичку обраду. С тим у вези напомињемо да где год у коначном збиру долази до одступања у односу на представљену величину узорка, разлози су или истоветни горе поменути (нечитљиви, изостављени, непродуктивни или контрадикторни одговори), или се одређен одговор појавио само једанпут, или је реч о томе да је један ученик давао одговоре који могу да се сврстају у више категорија.

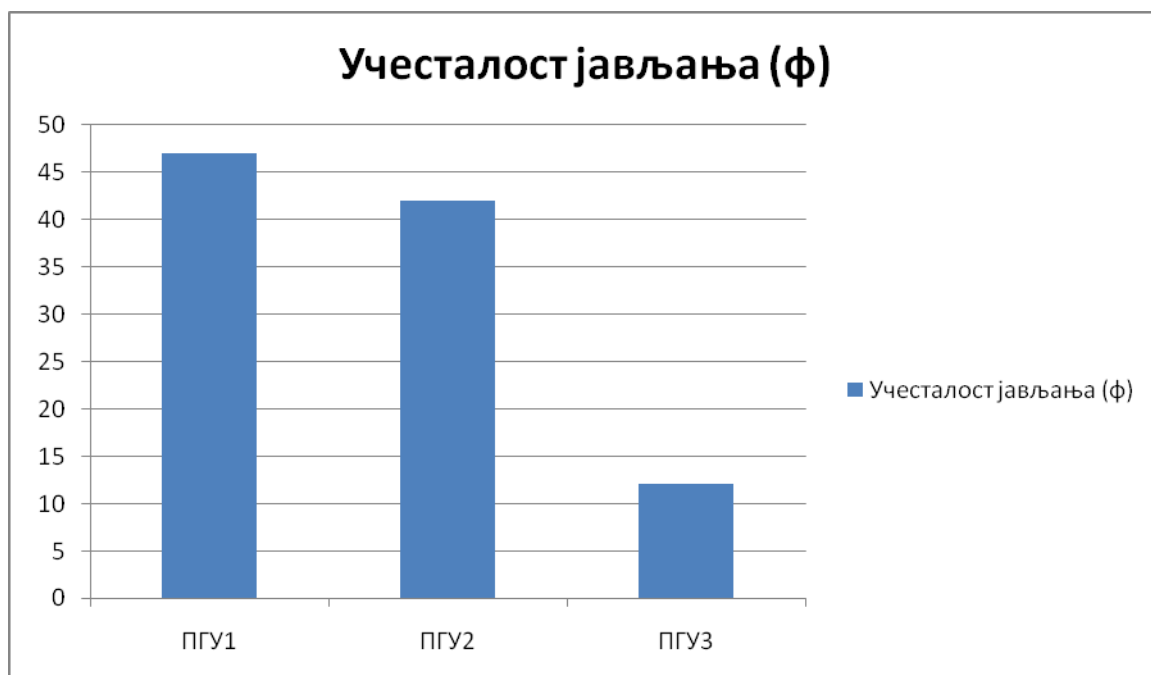
Такође се чини важном напомена да се ϕ – учесталост јављања односи на фреквенцију различитих одговора (а не на број испитаника), тако да ће се у одређеним категоричким варијаблама појавити мање или више одговора у односу на број испитаника. Нпр. 1, 2, 3. категоричка варијабла $\phi < H$, 4. категоричка варијабла $\phi = H$, 5, 6. категоричка варијабла $\phi > H$.

локалитет или место у којем се он налази, а не на корелирање датог локалитета са одговарајућим наставним садржајима. Сви ученици који су потврдно одговорили на ово питање мотивацију су повезивали са часом одељенског старешине, а не са наставним предметима и актуелним школским градивом. Њима су, у ствари, задужења давале одељенске старешине (углавном у складу са предметом који предају), а не предметни наставници (ни они који иду ни они који не иду на предстојећу екскурзију).

Дакле, ниједан од испитаних ученика није потврдио континуиран рад у току припремне фазе, није поменуо интензивне сарадничке активности (ученик-наставник) током редовне наставе, није назначио ниједан други облик рада осим реферата, нити је указао на искуство које би се односило на стваралачку активност у контексту екскурзионог припремног рада.

2. Припрема и ток екскурзије – повезаност са наставним градивом²⁷

<i>Најзначајније теме у одговорима ученика</i>	<i>Учесталост јављања (ф)</i>
Нису уопште повезани са наставним градивом (ПГУ1).	47
Повезаност се препознаје, али пре свега са наставним градивом историје и/или ликовне културе и географије (ПГУ2).	42
Јако слаба повезаност са наставним градивом (ПГУ3).	12



	Повезаност са градивом
Хи-квадрат статистик	21.29
Степени слободe (дф)	2
Статистичка значајност	.000

²⁷ Легенда:

ПГУ1 – повезаност, градиво, ученици (1. категорија); ПГУ2 – повезаност, градиво, ученици (2. категорија); ПГУ3 – повезаност, градиво, ученици (3. категорија).

Емпиријски добијене учесталости се статистички значајно разликују од претпостављене теоријске дистрибуције, пошто је у Хи-квадрат тесту одбачена H_0 , тако да се категорије ПГУ1 и ПГУ2 статистички значајно разликују по учесталости., тј. фреквенцији у поређењу са категоријом ПГУ3.

2. Припрема и ток екскурзије – повезаност са наставним градивом – тумачење добијених резултата:

Разматрање ове категоричке варијабле показује да 47 ученичких одговора у потпуности негира било какву повезаност екскурзија са наставним градивом (ПГУ1), док у 12 одговора ученици сматрају да је та веза јако слаба (ПГУ3). Занимљиво је, међутим, да испитаници у 42 одговора сматрају да се одређена веза наставног градива и екскурзија током путовања може препознати. У ствари, у њиховом поимању веза наставног градива са екскурзијама односила се на информације које су им саопштавали туристички водичи, а које су се донекле уклапале у њихово већ акумулирано знање из историје, географије или ликовне културе. Зато ученици (ПГУ2) нису потврдили постојање конкретног рада који би подразумевао реализовање одговарајућих наставних активности у подручјима рада помињаних предмета, него су само препознавали везу између оних места, локалитета, објеката и информација које су током екскурзије упознавали са знањима која су у школи претходно (невезано са екскурзијом) стицали.

С тим у вези могло би се закључити да нико од испитаника није потврдио да је на екскурзијама интензивно активно радио, учио или стварао, нити да је за тако нешто циљано и систематично подстицан. Повезаност садржаја екскурзије и наставног градива ученици су разумевали искључиво као вид могућег илустративног оживљавања већ постојећих знања, а не као могућност стваралачког продубљивања постојећих или активног стицања нових знања повезаних са школским градивом и конкретним програмом одређеног наставног предмета.

3. Ток екскурзије – истраживање и учење ученика²⁸

<i>Најзначајније теме у одговорима ученика</i>	<i>Учесталост јављања (ф)</i>
Нема истраживања, креирања и разговора о темама које су повезане са наставним градивом (ТИУ1).	66
Постоји истраживање, креирање и разговор о наставним темама (спремање реферата о неким занимљивостима на локалитетима који се обилазе, на усмеравање водича, истраживање историјских локалитета и повезивање са градивом историје и географије) – ТИУ2.	26
Понекад постоји насумично истраживање, креирање и разговор о наставним темама (на подсећање наставника да је то раније рађено) – ТИУ3.	11

²⁸ Легенда:

ТИУ1 – ток, истраживање, ученици (1. категорија); ТИУ2 – ток, истраживање, ученици (2. категорија); ТИУ3 – ток, истраживање, ученици (3. категорија).

Напомена: Иако се ова категоричка варијабла односила на све потенцијалне активности или врсте учења током екскурзије, ученици су само *истраживање* препознавали као евентуалну активност. Будући да смо симболичке ознаке успостављали на основу најучесталијих фреквенција у ученичким одговорима и овде смо се одлучили да уместо ТАУУ (ток, активности, учење, ученици) убележимо ТИУ (ток, истраживање, ученици) и тако останемо доследни у уважавању постојећег правила за утврђивање симболичких обележја категоричких варијабли према којима се оне именују на основу најучесталијих фреквенција понуђених одговора.



	Ток екскурзије – истраживање и учење ученика
Хи-квадрат статистик	47.09
Степен слободe (ДФ)	2
Статистичка значајност	.000

Емпиријски добијене учесталости се статистички значајно разликују од претпостављене теоријске дистрибуције, пошто је у Хи-квадрат тесту одбачена H_0 , тако да се категорија ТИУ1 статистички значајно разликује по учесталости, тј. фреквенцији у поређењу са категоријама ТИУ2 и ТИУ3.

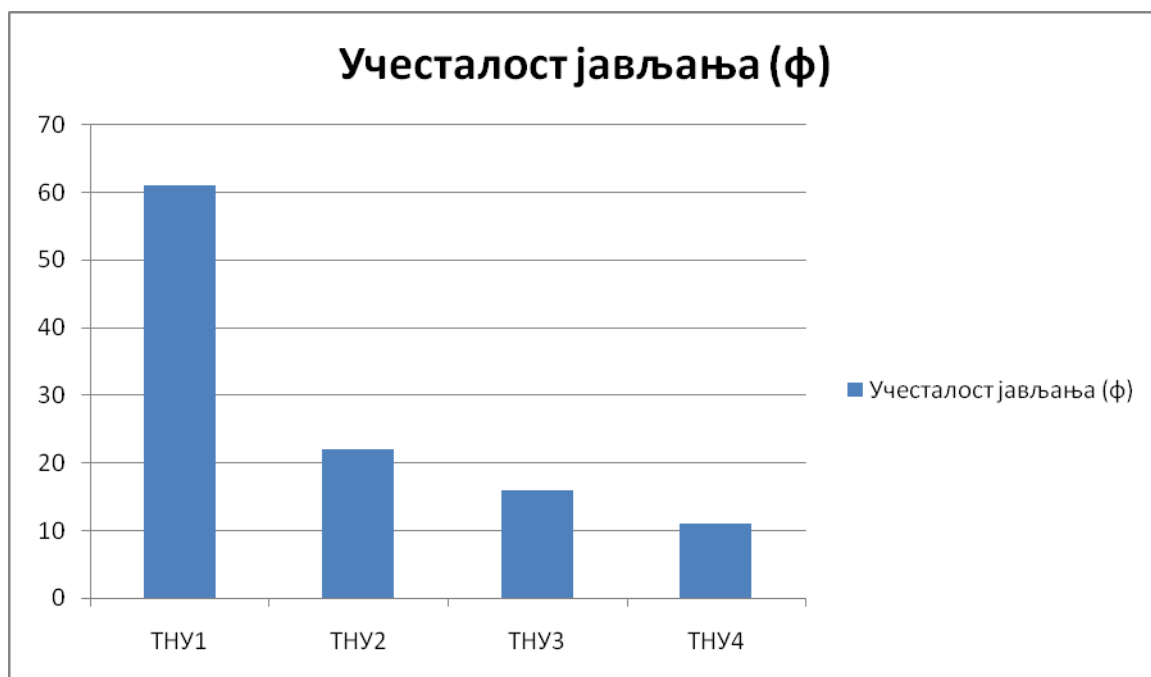
3. Ток екскурзије – истраживање и учење ученика – тумачење добијених резултата:

У највећем броју одговора, њих 66, ученици су се изјаснили да при реализацији ђачких екскурзија не постоје никаква истраживања, стваралачке активности нити активан приступ учењу. Ови ученици су потврдили да се на екскурзију креће рекреативно, као на мали годишњи одмор, и да нису ни мотивисани ни подстицани да током путовања било шта раде, осим да се забављају и друже (ТИУ1). Друга и трећа категорија одговора упућују на то да ученици у свом искуству ипак препознају некакве облике рада који су или призивање претходних знања, подстакнуто информацијама саопштеним поводом одређених локалитета (ТИУ3), или саопштења реферата, односно прикупљање података за рефератске извештаје који ће се припремати након екскурзије (ТИУ2). И у овим случајевима, реч је о облицима рада и спорадичним активностима повезаним првенствено са показивачком, демонстрационом наставном методом, а ученичке активности поново су довођене у везу само са наставним садржајима историје, географије и ликовне културе.

Из свих категорија добијених одговора закључује се да на нашим екскурзијама не постоји систематичан, методолошки осмишљен ни континуиран рад са ученицима, као и да је већина ученичких активности или случајан продукт инспиративних околности на терену, или једноличан приступ корелирању наставних садржаја са одговарајућим локалитетима, који је много чешће последица ученичке тренутне добре воље него свесне активности подстакнуте наставниковим умешним и конструктивним мотивисањем.

4. Ток екскурзије – наставници као предавачи²⁹

<i>Најзначајније теме у одговорима ученика</i>	<i>Учесталост јављања (ф)</i>
Нису предавачи (ТНУ1).	61
Предавачи су у одређеној мери, углавном допуњујући водича (ТНУ2).	22
Веома ретко су у улози предавача и то чине успутно (ТНУ3).	16
Великим делом су предавачи, најчешће наставници историје и понекад разредни старешина (ТНУ4).	11



	Ток екскурзије – наставници као предавачи
Хи-квадрат статистик	56.62
Степен слободe (дф)	3
Статистичка значајност	.000

Емпијски добијене учесталости се статистички значајно разликују од претпостављене теоријске дистрибуције, пошто је у Хи-квадрат тесту одбачена H_0 , тако да се категорија ТНУ1 статистички значајно разликује по учесталости, тј. фреквенцији у поређењу са остале три категорије.

²⁹ Легенда:

ТНУ1 – ток, наставници као предавачи, ученици (1. категорија); ТНУ2 – ток, наставници као предавачи, ученици (2. категорија); ТНУ3 – ток, наставници као предавачи, ученици (3. категорија); ТНУ4 – ток, наставници као предавачи, ученици (4. категорија).

4. Ток екскурзије – наставници као предавачи – тумачење добијених резултата:

Од 110 одговора у њих 99 је, на један или други начин, речено да наставници током екскурзије нису предавачи. Наиме, 61 ученички одговор изричито тврди да наставници никада на екскурзији не обављају посао повезан са њиховим наставним предметом, те у овој категорији одговора испитаници сматрају да је наставниково искључиво задужење брига о безбедности и ученичком понашању (ТНУ1). У 22 одговора ученици, такође, наставнике не препознају као предаваче на екскурзији, али у свом искуству имају слике спорадичног обраћања својих наставника чија се прича, условно речено предавање, своди на коментарисање и опаске поводом водичевог излагања (ТНУ2). У 16 одговора ученици су навели да њихови наставници понекада преузимају улогу предавача, али да то чине веома ретко и успутно (ТНУ3). Само у 11 одговора ученици сматрају да су наставници и предавачи од којих на екскурзији могу понешто да науче. Али, ни ти ученици не мисле да су сви наставници који су учесници екскурзије активни предавачи, већ су издвајали једног или двоје, због којих су на ово питање потврдно одговарали – најчешће је помињан наставник историје или одељенски старешина који предаје историју или географију (ТНУ4).

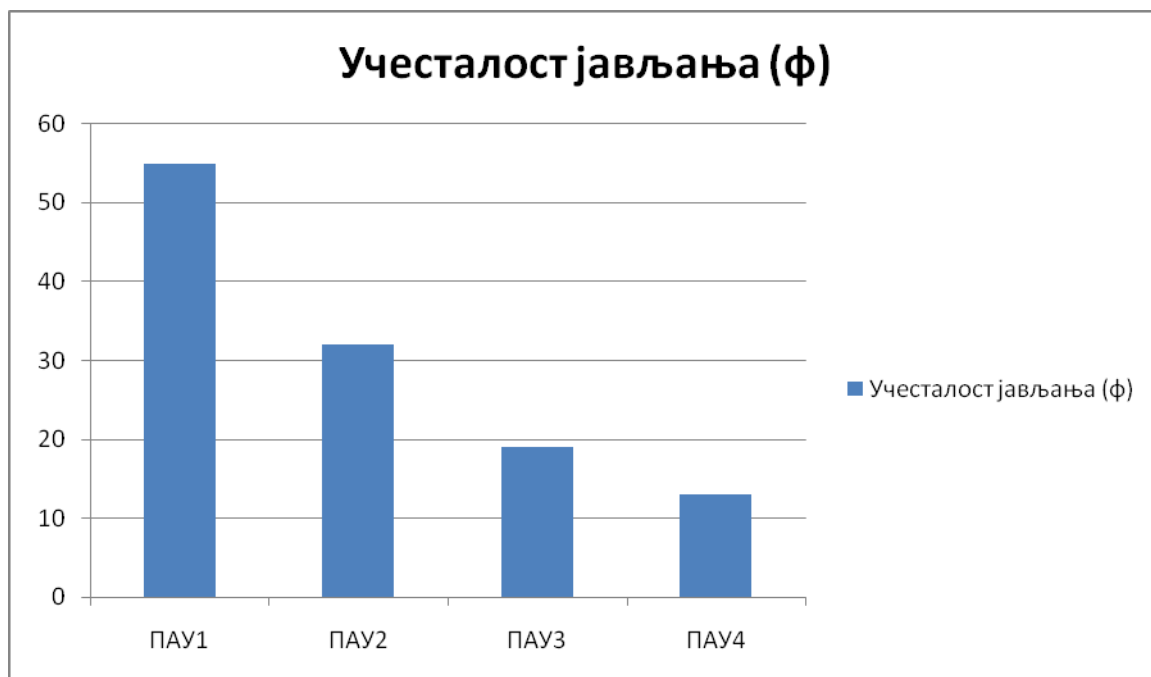
Добијени резултати поуздано указују на чињеницу да наставници током екскурзије најчешће нису предавачи, тј. да се не баве стручним и образовним аспектима свога посла него искључиво васпитним. Према ученичком доживљају и искуству наставници, у великом проценту, преузимају улогу чувара реда и дисциплине, а они који би са ученицима радили/стварали и који би их подучавали представљају изузетке и њих је занемарљиво мало.

5. После екскурзије – анализа³⁰

<i>Најзначајније теме у одговорима ученика</i>	<i>Учесталост јављања (ф)</i>
Не причамо о томе и не осврћемо се на дешавања са екскурзије (ПАУ1).	55
Сумирање утисака о томе како смо се провели (ПАУ2).	32
Резимирање виђеног и разговор о томе на часовима са предметним наставницима (ПАУ3).	19
Понекад анализирамо (писање реферата о екскурзији, попуњавање анкете о садржају екскурзије, даље истраживање на инернету) – ПАУ4.	13

³⁰ Легенда:

ПАУ1 – после, анализа, ученик (1. категорија); ПАУ2 – после, анализа, ученик (2. категорија); ПАУ3 – после, анализа, ученик (3. категорија); ПАУ4 – после, анализа, ученик (4. категорија).



	После екскурзије – анализа ученика
Хи-квадрат статистик	34.92
Степен слободe (ДФ)	3
Статистичка значајност	.000

Емпиријски добијене учесталости се статистички значајно разликују од претпостављене теоријске дистрибуције, пошто је у Хи-квадрат тесту одбачена H_0 , тако да се категорије ПАУ1 и ПАУ2 статистички значајно разликују по учесталости, тј. фреквенцији у поређењу са категоријама ПАУ3 и ПАУ4.

5. После екскурзије – анализа – тумачење добијених резултата:

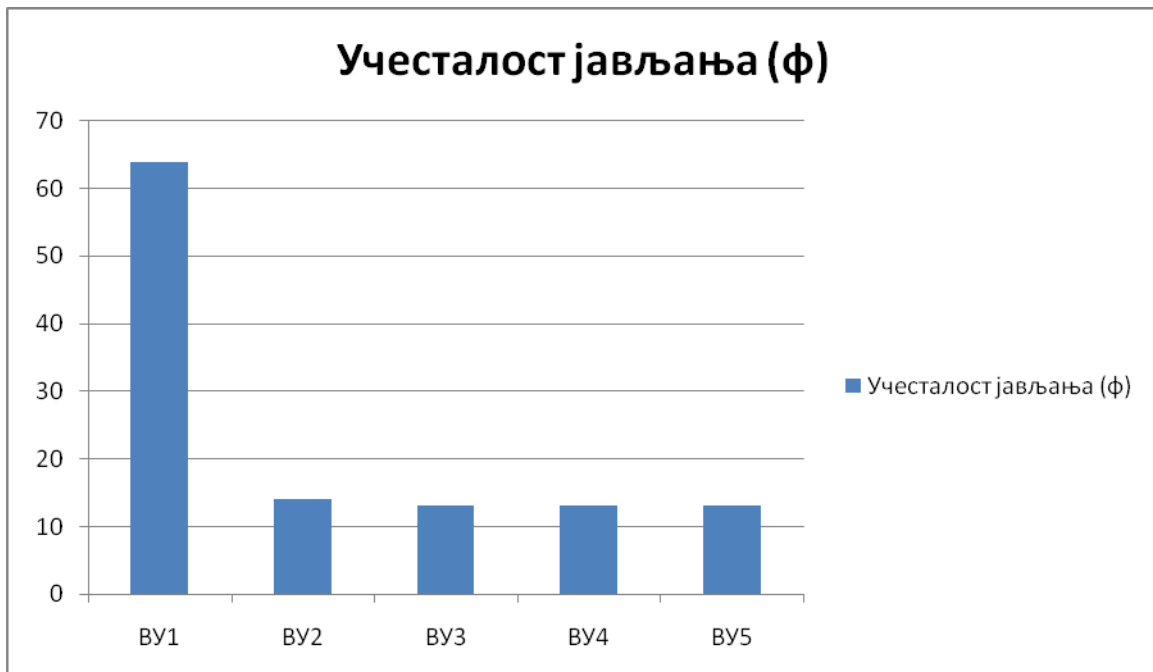
Када је реч о накнадној преради, у 55 одговора ученици су изјавили да се екскурзија као тема у потпуности игнорише (ПАУ1). Најчешћи разлог који су износили поводом таквог стања односио се на мањак времена. Екскурзија се доживљава као ваннаставна активност, дани који су одвојени за путовање у пракси представљају „изгубљено време” у односу на наставно градиво, ти дани ће морати да се надокнађују и зато ученици сведоче да се после екскурзије враћају у „школски режим”, те да не постоји никаква накнадна анализа. Значи, нико од ових ученика екскурзију не осећа и не препознаје као део „школског режима” или наставног процеса. Слично је и са ученицима који су понудили друге две категорије одговора (ПАУ2, ПАУ3). Први су накнадну прераду разумевали као сумирање утисака у вези са оним што су доживели унутар вршњачке групе, а други су анализу екскурзије представљали као разговор са наставницима у којем су им казивали о ономе што су видели и шта им се збивало. Дакле ни у категоријама одговора ових ученика ($\phi=51$) не може се препознати стварна ни квалитетна наставна обрада екскурзионих активности или садржаја. Најмањи број ученичких одговора (ПАУ4) потврдио је да се након екскурзије у оквиру наставног рада спроводи прерада и анализа екскурзионих садржаја. Када се разуме да је у овом упитнику 89 ученичких одговора негирало било какву припрему или мотивацију за рад/учење на екскурзији (ПУ1) и да је њих 66 изричито одрекло постојање било каквих активности или учења током екскурзије (ТИУ1), онда је добијени резултат у вези са изостанком накнадне прераде евентуалног рада, учења, стварања, врло логичан и сасвим очекиван. Наиме, из анализе квантитативних и графичких налаза произилази да укупно 106 одговора упућује да ученици у свом искуству немају стварну, наставну прераду екскурзионог рада – будући да никаквог рада није ни било (ПАУ1, ПАУ2, ПАУ3). Само у 13 одговора поменуто је озбиљније разматрање екскурзионих дешавања (реферати или

лична иницијатива даљег Интернет-истраживања), а то је са једне стране мотивисано постојањем одређених активности током екскурзије, а са друге, инспиративним подстицајима самих локалитета или посећених места (ПАУ4). Зато би резултат анализе екскурзије у контексту адекватне наставне прераде био: 106 (НЕ) : 13 (ДА/ДЕЛИМИЧНО).

Произилази да је заиста занемарљив број оних ученика који су након екскурзије имали шта да прерађују, а то значи да број наставника који им у свим фазама екскурзионог процеса нису понудили адекватне наставне садржаје и активности стоји у обратном реципротцитету, тј. да је таквих наставника највише. Закључује се да изостанак адекватних припремних радњи и наставног рада током екскурзије директно условљава и изостанак квалитетне накнадне прераде екскурзија.

6. Вођа пута³¹

<i>Најзначајније теме у одговорима ученика</i>	<i>Учесталост јављања (ф)</i>
Води рачуна о деци, о њиховој безбедности и здрављу (ВУ1).	64
Вођа пута је као и остали наставници, нема разлике међу њима (ВУ2).	14
Информише о знаменитостима које се обилазе, то је водич (ВУ3).	13
Води рачуна о организацији пута (ВУ4).	13
Не знам, нисам о томе размишљао/размишљала (ВУ5).	13



³¹ Легенда:

ВУ1 – вођа, ученик (1. категорија); ВУ2 – вођа, ученик (2. категорија); ВУ3 – вођа, ученик (3. категорија); ВУ4 – вођа, ученик (4. категорија); ВУ5 – вођа, ученик (5. категорија).

	Наставници као вође пута
Хи-квадрат статистик	88.08
Степен слободe (ДФ)	4
Статистичка значајност	.000

Емпиријски добијене учесталости се статистички значајно разликују од претпостављене теоријске дистрибуције, пошто је у Хи-квадрат тесту одбачена H_0 , тако да се категорија ВУ1 статистички значајно разликује по учесталости, тј. фреквенцији у поређењу са преостале четири категорије.

6. Вођа пута – тумачење добијених резултата:

Резултати истраживачких налаза за ову категоријску варијаблу готово да су једнообразни зато што свака категорија добијених одговора потврђује да ученици не разумеју (ни не наслућују) да би вођа пута требало да буде онај наставник који је задужен за припрему и спровођење програма који се односи на остваривање образовно-васпитних циљева, задатака и одговарајућих садржаја. Ни у једном од 117 одговора који су се тицали ученичког разумевања улоге и задужења вође пута није се појавила идеја да би вођа пута требало да се бави и образовним аспектима екскурзије. Тако је у 64 одговора вођа пута доживљаван као наставник који је задужен да се бави безбедношћу и здрављем ученика (ВУ1); у 14 одговора вођа пута је изједначен са осталим наставницима који су учесници екскурзије уз напомену да се ни по чему од њих не разликује (ВУ2); у 13 одговора појавило се недвосмислено замењивање вође пута са туристичким водичем – ученици су сматрали да је водич у ствари вођа пута, тј. оно лице које их током путовања информисе о знаменитостима које се обилазе (ВУ3); 13 одговора односило се на вођу пута као организатора путовања и наставника који испред школе сарађује са представницима туристичке агенције (ВУ4); и у 13 одговора ученици су се изјаснили да нити знају нити су икада размишљали о томе ко би могао да буде вођа пута и каква би била његова задужења (ВУ5).

Када је реч о ученичком доживљавању и разматрању улоге вође пута на екскурзији закључује се да ниједан ученик не зна која су стварна задужења наставника – вође пута. Они углавном сматрају да је то наставник који је од школе посебно задужен да брине о дисциплини, њиховом понашању и здрављу, односно да решава проблеме и да се о свему договара са представницима агенције. Пошто ниједан одговор није сугерисао да ученици вођу пута доживљавају као наставника који се бави образовним и стручним аспектима екскурзије, закључује се да такво искуство ни немају, односно да је вођа пута у пракси заиста онај наставник који се на екскурзији бави само васпитним, али не и образовним радом.

1.2.2.2. Истраживачки налази – наставници

Другу групу испитаника чинили су наставници средњих и основних школа из разних градова Србије³². Наставници су упитник попуњавали према сопственом искуству и увидима у реализације екскурзија на којима су, као одељенске старешине и предметни професори, директно учествовали. Они се нису изјашњавали као званични представници школе у којој предају него као непосредни сведоци екскурзионог рада. Наставници чије смо одговоре обрадили у свом искуству имали су различит број реализованих екскурзија, од 2 до 25.

Истраживање које је обављено је експлоративног типа, што значи да категорије нису биле унапред дефинисане, већ се у одговорима испитаника трагало за најкарактеристичнијим темама, тј. најзаступљенијим одговорима на основу којих су формиране одговарајуће категорије. Тако свако питање представља једну категоричку варијаблу која има одређени број категорија. У табелама су приказане само најзначајније категорије, тј. само оне чија фреквенција износи најмање 10% узорка или више. Узорак испитаника је представљен пригодним узорком наставника. Величина узорка износи 60 наставника. Пошто је узорак мањи, а и зависне фреквенције су присутне у далеко значајнијој мери, на узорку наставника није могао да се примени *Хи-квадрат тест* статистичке значајности. То нарочито важи за питања бр. 1, 4, и 5, тј. за одговарајуће категоричке варијабле где су, услед обимности, одговори једног наставника кодирани у две, а често и у три категорије. То је уједно и разлог због којег сума приказаних фреквенција у табели у значајнијој мери одступа од величине узорка наставника.

У овој групи испитаника првенствено су нас занимала наставничка искуства у вези са:

- непосредном реализацијом екскурзија на терену и реализацијом активности,
- припремним радњама и накнадним анализама,
- повезаношћу екскурзија са курикулумом,
- кумулативним ефектима оваквог облика рада у наставном процесу.

Имајући у виду поменуто области, питања смо груписали у пет скупина:

³² У реализацији овог сегмента истраживања учествовало је 60 наставника из 51 школе и разних крајева Србије. Упитнике смо проследили у бројне градове, а одговоре смо добили из: Београда, Крушевца, Неготина, Шапца, Сомбора, Бачке Тополе, Новог Бечеја, Зајечара, Кладова, Љига, Зворника, Чачка, Руме, Нове Вароши, Ваљева, Смедерева, Смедеревске Паланке, Јагодине, Лазарева и Панчева. Иако смо послали тачно 110 упитника, свега 60 наставника је било спремно да на питања и одговори. Занимљиво је да и међу овим колегама има њих неколико који нису желели да се потпишу пуним именом и презименом, иако је у самом упитнику назначено да ниједан лични податак неће бити објављен.

1) Каква је сврха, који су циљеви данашњих школских екскурзија и да ли су они у вези са наставним градивом? Да ли и какве припремне радње обављате пре одласка на терен? 2) Шта препознајете као примарна очекивања ученика од школске екскурзије и које би биле одлике њиховог понашања када је реч о инкорпорирању наставних садржаја у реализацију екскурзије? 3) Јесу ли ученици и учесници у раду? Да ли су они Ваши активни сарадници и какав је облик те сарадње на путовању? 4) Која је улога и функција наставника на школским екскурзијама? Да ли и како мотивишете своје ученике за активан рад на локалитетима? Које активности и облике рада најчешће спроводите поводом екскурзије? 5) Да ли у Вашој школи сви наставници који учествују на екскурзији имају обавезу да се стручно ангажују и раде са ученицима или је то искључиво посао вође пута? Шта је посао и каква су задужења стручног вође пута на екскурзијама?

Табела 5

Најкарактеристичнији одговори за сваку категоричку варијаблу:
<p>• 1. Циљеви школских екскурзија, повезаност са наставним градивом и припрема</p> <p>(Каква је сврха, који су циљеви данашњих школских екскурзија и да ли су оне у вези са наставним градивом?)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Сврха и циљеви су предвиђени Правилником о извођењу екскурзија и Годишњим планом рада школа, те се њихова повезаност са наставним градивом подразумева. У практичној реализацији екскурзија, одступања су бројна и често се „заборавља“ на циљеве и сврху оваквог облика васпитно-образовног рада. • Екскурзије су углавном рекреативног карактера са информативним исходима који зависе од водича и његове компетентности. Углавном нису повезане са наставом. • Екскурзије су изгубиле своју васпитно-образовну суштину. Ученици путују да би отишли ван домашаја родитељске контроле – било где! Акценат би морао бити „садржински”, он је тако и постављен у плану школе, али то је само формално. Пракса је другачија. • Упознавање начина живота и рада људи појединих крајева (држава). ИЛИ Образовни циљ екскурзија се огледа у упознавању нових градова и земаља, али то је врло мало повезано са наставним градивом. • Има додирних тачака између екскурзија и наставног градива, али би требало да их буде много више. ИЛИ Теоријски јесу, практично мало. ИЛИ Нису у вези са наставним градивом, а требало би да буду. Можда и јесу, али само на папиру. • По мом личном мишљењу, једина сврха екскурзија јесте провод и шопинг ученика. Све остало је секундарно и тешко оствариво. <p>(Да ли и какве припремне радње обављате пре одласка на терен?)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Да. Сваки одељенски старешина има обавезу да припреми ученике за екскурзију, тј да их упозна са правилима понашања, поготово ако је реч о одласку у иностранство. • Разговор са ученицима и родитељима о понашању ученика, лекарски преглед и прикупљање здравствених листа ученика. • Разговор са родитељима и ученицима (о њиховом понашању, евентуалним здравственим проблемима итд.); едукативна припрема професора, како би помогао ученицима да што боље схвате историју локалитета који посећују. • Држе се родитељски састанци у присуству ученика, где им се сугерише на последице

непримереног понашања у земљама Европске Уније (првенствено је реч о крађама), као и на нежељене последице конзумирања алкохола и опојних средстава.

- У мојој школи је обичај да се пре поласка одржи посебан родитељски састанак где се скреће пажња на дисциплину и понашање ученика. ИЛИ Разговор са родитељима и са ученицима у вези са планом путовања, сервисним информацијама и дисциплинским правилима и мерама у току путовања.
- Пошто путујем искључиво као одељенски старешина, дакле, водим своје ученике, испуњавам дужности одељенског старешине. Припрема подразумева договор о правилима понашања, разговор о начину плаћања, о безбедности током путовања и сл...

• 2. Примарна очекивања ученика и њихово понашање – у перцепцији наставника

(Шта препознајете као примарна очекивања ученика од школске екскурзије и које би биле одлике њиховог понашања када је реч о инкорпорирању наставних садржаја у реализацију екскурзије?)

- Да се лепо проведу и забаве. Не би били расположени да се баве школским радом. ИЛИ Ученицима је циљ да се лепо проведу, а оно што би требало да виде и науче не интересује их много, а понешто их и врло „смара”.
- Дружење и добар провод. Ученици би да се добро забаве. С годинама примећујем све већу количину алкохола! С тим у вези и готово никакву заинтересованост за рад и учење.
- Један, мањи број, (мојих) ученика је увек заинтересован за све (па би пристали и на то), али већина њих промашује и игнорише стварну сврху тог путовања и све што би оно могло да пружи, па би сигурно били незадовољни да морају и да уче.
- Они очекују да се добро проведу и забаве и да имају што више слободног времена. Нису заинтересовани за школске обавезе на екскурзији, а можда и нису подстакнути на прави начин.
- Једина очекивања већине ученика је да ће без контроле моћи да конзумирају алкохол и да ће моћи да купују без ичијег надзора. Само мали број ученика је заиста заинтересован за културне и туристичке аспекте путовања. Све информације које добијају од водича углавном не слушају и буне се када је његово излагање предугачко, а готово никад не могу да понове ништа што су чули у току путовања.
- Њихова примарна очекивања су везана за дружење, а не за наставне садржаје. Реакција на инкорпорирање наставних садржаја зависи од удаљености њихове непосредне везаности за школски курикулум (обрнуто су сразмерни).
- Дуго су наши ученици били препуштени „сами себи” на екскурзијама. То је и био један од узрока њиховог често распусног понашања и стицања утиска да су хотели и дискотеке једино што их интересује. Оног тренутка када се посветимо мотивацији пре пута, када садржаје екскурзије повежемо са наставним садржајима, дамо задатке и по повратку резимирамо кроз пано, фотографије, коментаре, репортаже или есеје, схватамо да деца знају и да „виде” и осете и науче ново на екскурзији.
- Ученици највише очекују забаву од екскурзије. Нисам сигурна да би прихватили наставне садржаје јер за њих екскурзија није исто што и школа. ИЛИ Слаба заинтересованост за евентуалне наставне садржаје али велика заинтересованост највећег броја ученика за добар провод, шопинг и забаву.

• 3. Ученици као активни учесници и сарадници

(Јесу ли ученици и учесници у раду? Да ли су они Ваши активни сарадници и какав је облик те сарадње на путовању?)

- Ученици (ретки) сарађују само онда када професор то затражи од њих. Не бих рекла да су за такво ангажовање нарочито расположени. ИЛИ Нисам пуно екскурзија водила (само 4), али видим да су заинтересовани уколико се пре тога активно припремају. ИЛИ Могу бити, али више онда кад самостално нешто организујем и у мањој групи. Недавно су сами иницирали одлазак у Етно кућу Дацевића као илустрацију текста *Стара породична кућа* Павла Угринова. Такође, интересовали су се за фреску Симониде у Краљевој цркви у Студеници, коју смо сами пронашли јер нас нико није упутио на тај моменат (водич, агенција, манастир). Слично је било и при одласку у Сремске Карловце – део ученика (не сви) био је заинтересован да унапред

прочита нешто о Бранковим ђачким данима.

- Нису. ИЛИ Мали број јесте, много више њих није. ИЛИ Нису. Они очекују да се одморе од школе и да се лепо забаве. ИЛИ Не. Ученици су обично задовољни јер су слободни и опуштени. На екскурзијама се често понашају другачије него код куће и у школи. Они не мисле да је екскурзија повезана са школским радом. ИЛИ Ученици су на екскурзији незаинтересовани. Само мисле када ће стићи у хотел и спремити се за журку.
- Они ученици који су на часу ОЗ добили задатак, прочитају своје реферате. ИЛИ Понеки јесу, имају своја задужења кроз разговор и дискусију, али озбиљнијег рада нема.
- Иако моји ученици слушају водича, тј. причу, примећујем да је то само „одрађивање посла”. Велики број није заинтересован ни за то. Нису активни сарадници.
- Могли би да буду, али сви екскурзију доживљавају као простор индивидуалног права на „слободније” време. Ако ученици не добију конкретне задатке, неће узети учешће јер ће мислити да то други виде као наметање. Зато је добро екскурзију заснивати на наставним принципима примене знања и умећа у посебним околностима, али то се у пракси не дешава.
- Тежимо максималној сарадњи између наставника и ученика. Они имају улогу дежурних ученика на путовању, обавештавају наставнике о томе да ли постоје проблеми и да ли постоје непримерена понашања појединих ученика. ИЛИ Ученици су највише усмерени једни на друге, на забаву, али сарађују са наставницима по питању правила понашања. Активно постављају питања кустосима, водичима. ИЛИ Ученици су активни тако што дежурају и имају обавезу да помогну одељенском старешини уколико нешто уоче као неправилност, да преброје ученике приликом уласка у аутобус, да заједно са одељенским старешином контролишу ситуацију. ИЛИ Делимично, они који су дежурни. ИЛИ На екскурзији се тежи ка томе да наставници и ученици међусобно сарађују. Постоји дежурство – и наставника и ученика.

• 4. Улога и функција наставника

(Која је улога и функција наставника на школским екскурзијама?)

- Формално, кључна. Реално, врло мучна. ИЛИ Требало би да буде едукативна, а своди се на бригу о безбедности ученика.
- Многострука и разноврсна, од васпитача, предавача, забављача, организатора додатних активности, саветника и помагача у разним непредвиђеним ситуацијама!
- Да брину о безбедности ученика. Наставници би требало да буду и предавачи, а не само „безбедњаци”, али је питање колико су за то стручни и какав им је капацитет. Зато би требало да се усавршавају... Овако, више брину о ученицима који се превише опијају и имају слабе рецепторе моћи... А можда се и опијају зато што се професори недовољно труде да их мотивишу за рад...
- Наставник углавном служи као контролор и полицајац и ништа више од тога. ИЛИ Углавном су наставници само они који брину о безбедности и понашању ученика.
- Наставник брине о својим ученицима, одговоран је за присуство свих ученика при обиласку различитих споменика, обавештава лекара уколико је дошло до неког здравственог проблема, дружи се са ученицима.
- Реално, како јесте, професор је „обезбеђење” на екскурзијама, а требало би да је иницијатор функционалног знања подстакнутог околностима очигледне наставе.

(Да ли и како мотивишете своје ученике за активан рад на локалитетима? Које активности и облике рада најчешће спроводите поводом екскурзије? Да ли уопште имате таква задужења?)

- Мотивишем само неколицину заинтересованих да обрате пажњу на оне сегменте путовања који су у складу са њиховим интересовањима. Али, не радимо ништа посебно на терену – због густине распореда и амбициозних програма. Осталима то одговара – да што мање учествују.
- Немамо таква задужења. Наш задатак је да бринемо о безбедности ученика. ИЛИ Немамо таква задужења. То је задужење туристичког водича.
- Они ученици који су на часу ОЗ добили задатак, прочитају своје реферате.
- Немамо таква задужења. Ја своје ученике припремам као одељенски старешина, а не као предметни професор. Тако њихови реферати углавном имају везе са пределима и местима које обилазимо, а не са наставом српског језика. ИЛИ Немамо задужења као предметни наставници већ само као одељенске старешине.
- Не, не мотивишем их јер би по данашњем владајућем поимању они то схватили као да им

задајем обавезе на релаксирајућем путовању. Има и оних којима би одговарала та врста ангажовања. Међутим, они су у мањини.

- Не постоји посебан активан рад на локалитетима. Ученици обично имају пасивну улогу, информације о локалитетима обично добијају од туристичких водича. ИЛИ Таква задужења формално не постоје. Ученици су при обиласку локалитета најчешће пасивни посматрачи јер се обилазак своди на предавање водича о важним детаљима и занимљивостима локалитета. ИЛИ Све активности на локалитетима контролише и спроводи водич, а ми углавном, уколико смо у могућности, допуњавамо водича.

• 5. Стручно ангажовање у спровођењу екскурзије:

(Да ли у Вашој школи сви наставници који учествују на екскурзији имају обавезу да се стручно ангажују и раде са ученицима или је то искључиво посао вође пута?)

- Не, немају обавезу, а самим тим се не ангажују. ИЛИ Наставници који учествују на екскурзијама немају обавезу да се стручно ангажују. ИЛИ Не. Првенствени посао наставника је да брине о деци. Ни вођа пута се не бави стручним, него оперативним делом екскурзије. ИЛИ Немамо такву обавезу, а то не ради ни вођа пута, него водич.

- На пут иду само одељенске старешине и они имају обавезу да раде са ученицима у складу са својим афинитетима и жељама.

- Не. То зависи од одговорности и односа према раду сваког наставника понаособ. ИЛИ Не, најалост, мање-више то је ствар личне иницијативе и осећаја... Нема системског задужења, ни расподеле активности.

- Не, таква обавеза не постоји за сваког. На Наставничком већу и Педагошком колегијуму се задужи група наставника (углавном: историчар, историчар уметности, географ и проф. српског језика и књижевности) да оцене понуђени програм екскурзије и процене шта треба додати.

- Не. Таква задужења не постоје. Нити се вођа пута ангажује око тога. Сви наставници, као и вођа пута, подједнако брину о деци и труде се да их живе и здраве врате кућама. ИЛИ То је обавеза и посао одељенских старешина које у већини и воде децу на екскурзију, дакле реч је о свим наставницима. Вођа пута је обично директор школе или његов заменик.

- Немају. Сви који иду на екскурзију превасходно су задужени да брину о ученицима, а не да са њима обављају стручне послове.

- Имају обавезу, али је не испуњавају. И вође пута се искључиво баве техничком организацијом екскурзије.

(Шта је посао и каква су задужења стручног вође пута на екскурзијама?)

- Вођа пута координира између агенције и наставника и ученика и пази да се испоштује договор око реализације предвиђеног програма. ИЛИ Да сарађује са агенцијом и решава проблеме, ако до њих дође.

- Вођа пута прегледа аутобус с милицијом, пази да се све из програма реализује и решава проблеме с агенцијом или међу наставницима и ученицима.

- Вођа пута је у ствари неко ко координира између разредних старешина и агенције. То су спискови, плаћање, подела по аутобусима, хотелима.

- Вођа пута врши контролу свих одељенских старешина и њиховог рада на екскурзији, бави се организацијом самог путовања, контактира са туристичком агенцијом преко које се организује путовање, у сарадњи са полицијом организује обавезну контролу возила пред сам пут.

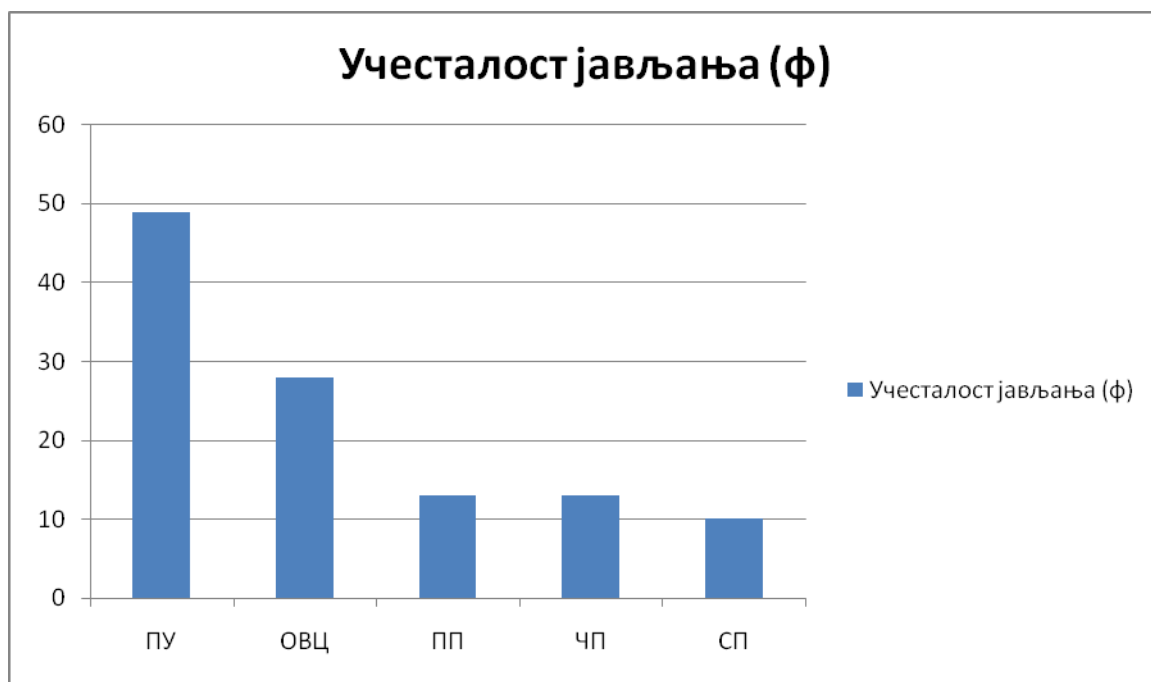
- Ми немамо вођу пута, то све обавља водич. ИЛИ То је лице из агенције. ИЛИ Водич са којим смо тада сарађивали је био добар, солидно је владао енглеским језиком и давао адекватна упутства при обиласцима локалитета, одласцима у дискотеке и шопинг.

- Вођа пута је углавном директор школе или његов заменик и он нема скоро никаква задужења. Углавном им је екскурзија лепо путовање без обавеза.

Величина узорка = 60

1. Циљеви школских екскурзија, повезаност са наставним градивом и припрема³³

Најзначајније теме у одговорима наставника	Учесталост јављања (ф)
Припреме највише усмерене на понашање ученика (разговор са ученицима на часовима одељенског старешине, одржавање родитељских састанака, налажење материјала о локалитетима, претраживање интернета, задавање истраживачких задатака) (ПУ).	49
Свест о образовно-васпитним циљевима екскурзије (ОВЦ).	28
Понекад постоји повезаност са наставним градивом (ПП).	13
Врло често су циљеви повезани са наставним градивом (ЧП).	13
Циљеви су повезани са градивом историје, музичке културе, ликовне културе, географије, као и са градивом српског језика и књижевности и страних језика (СП).	10



1. Циљеви школских екскурзија, повезаност са наставним градивом и припрема – тумачење добијених резултата: У првој категорији прве категоричке варијабле (ПУ) 49 добијених одговора садржи и неколико поткатегија које су наведене у загради. Оно што обједињује све поткатегије јесте константна учесталост фреквенције одговора у којима се поводом припремних радњи потврђује наставничка усмереност на саопштење правила која се тичу дисциплине и ученичке безбедности током екскурзије. Наиме, у свих 49 одговора саопштено је да наставници припремне радње разумевају као координацију будућег ученичког понашања, тако да сви са њима обављају разговоре на часу одељенског старешине, држе родитељске састанке и појашњавају правила којих би ученици морали да се придржавају. Дакле, ових 49 одговора указује на то да наставници припремне радње првенствено

³³ Легенда:

ПУ – припрема, ученици (усмереност на ученике); ОВЦ – образовни, васпитни, циљеви; ПП – понекад, повезаност; ЧП – често, повезани; СП – специфично, повезани (само са једним наставним предметом).

повезују са часом одељенског старешине и родитељским састанцима где се обављају договори о понашању ученика на екскурзији, о динамици плаћања, о потребном џепарцу, здравственој документацији, одећи и храни коју ће ученици носити на пут итд. Пошто би овакво искуство представљало заједнички именоване свих 49 одговора (припрема се не односи на образовне него на васпитне циљеве и дисциплинске стратегије), чини се да би припремне радње које наставници обављају са ученицима најприкладније могле да се окараактеришу формулацијом *сервисне припреме*. Међутим, у првој категорији прве категоричке варијабле, појавило се неколико поткатегија које указују и на друге аспекте припремног рада који неки наставници обављају. Реч је о тзв. поткатегијама које због фреквенције учесталости која је мања од 10% величине узорка нису могле да буду формулисане као посебне категорије у оквиру прве категоричке варијабле, али указују на одређену тенденцију и, као изузеци, потврђују да су *сервисне припреме* доминантна у наставничким одговорима за ову категорију. Наиме, троје наставника изјаснило се да, осим договора који са ученицима постижу у вези са пожељним моделом понашања, они сами претражују интернет и да се информишу о локалитетима који ће се обилазити како би били спремни да ученицима, уколико затреба, на терену о томе говоре. Друга подгрупа одговора потврђује да неки наставници задужују ученике да се припреме и информишу о местима која ће током екскурзије посећивати (5 одговора). Они, притом, не задужују све, већ само неколицину ученика који су расположени да реализују таква истраживања, а најчешћи облици су групни рад и индивидуално истраживање података о локалитетима у функцији рефератских извештаја). Најзад, само у 3 одговора препознате су озбиљније припреме које су обухватале више ученика (одељења у којем одељенске старешине предају историју, географију и српски језик) и у којим су предвиђени локалитети унапред повезивани са одговарајућим наставним садржајима. Одговори у другој категорији прве категоричке варијабле (ОВЦ) указују да скоро половина испитаника препознаје значај образовно-васпитних циљева у контексту успешне реализације екскурзије. Међутим, 28 добијених одговора показује и то да наставници образовно-васпитне циљеве не повезују са својим стручним активностима и сопственим ангажовањем већ са претпоставком да ће се током путовања у програму екскурзије појавити они садржаји (крајеви, предели, места боравка, локалитети, информације туристичког водича) који могу да се повежу са ученичким знањима која су они током свог школовања претходно стицали. Поред оваквих, појавили су се и одговори који су васпитно-образовне циљеве интонирали као да су преузети из важећих *Правилника* (тачке: **задачи екскурзије** и **циљ екскурзије**) што би могло да сугерише да наставници у пракси више воде рачуна о томе да испоштују *Правилник* и правила него потребе струке. Тако многи испитаници сматрају да је искључиви циљ екскурзије упознавање ученика са различитим срединама, са културним и историјским наслеђем земаља које се обилазе, развијање љубави према духовном наслеђу своје земље, развијање толеранције и поштовања према етничким, етичким и културним различитостима које ученици током екскурзије сусрећу. Ни у једном од одговора таквог типа нисмо уочили да наставници настоје да садржаје својих наставних предмета и одговарајуће области из подручја наставног рада интегришу у корелирање са понуђеним садржајима програма екскурзије. Најзад, преостале три категорије прве категоричке варијабле односиле су се на повезаност екскурзије са наставним градивом. Иако су одговори разврстани у посебне категорије, они су само привидно и само у одређеним нијансама различити. То да ли су екскурзије понекад и слабо повезане са наставним градивом (ПП) или постоји чврста веза (ЧП) или су, пак, спорадично и специфично повезане само са једним или два предмета (СП) у наставничком поимању сагледавано је искључиво из једне исте перспективе – да ли се у програму екскурзије и одговарајућим екскурзијским садржајима може препознати веза са нечим што је некада (невезано за екскурзију) представљало садржај наставног градива. Дакле, ни одговори који потврђују чврсту везу између екскурзије и наставног градива не указују ни нашта друго, осим да се на терену *истоставило* да су локалитети који су се обилазили били у некаквој вези са неким од наставних садржаја историје, географије или ликовне културе. У тим одговорима није забележено да су наставници сами издвојили одређене наставне садржаје, ни да су циљано припремали ученике, ни да су они осмислили активности којима би се дато наставно градиво на терену савладало, допуњавало, чулно оживљавало. Зато се закључује да је свих 36 одговора (ПП – 13, ЧП – 13 и СП – 10) обједињено истим доживљавањем које везу наставно градиво – екскурзија сагледава као случајни исход повољних околности у којима је ток екскурзије насумично и спорадично призивао сегменте наставног градива одређених наставних предмета. Понекад је та веза подразумевала призив актуелног градива (и тада је она чврста – ЧП), понекад је наставно градиво које се програмом екскурзије актуализује одавно ишчилело из ученичког знања или још није обрађивано (и тада је веза слаба, препознатљива у занемарљивој мери – ПП), а понекад се повезаност екскурзије и наставног градива препознаје само у контексту једног предмета (и тада је ова веза спорадична – СП).

Анализа прве категоричке варијабле указује на то да наставници припремне радње не повезују са образовним циљевима и потенцијалним когнитивним или стваралачким исходима екскурзионог рада. Закључује се такође, да се *сервисне припреме* могу разумети као образац наставничког

приступа припреми екскурзије и да се у овој фази екскурзионог процеса доминантно игноришу инвентивне, стваралачке, методички осмишљене радње и приступи којима би се циљано, континуирано и систематично припремали сви учесници екскурзије за потоњи рад и оживљавање наставног градива на локалитетима и током целог путовања.

2. Примарна очекивања ученика и њихово понашање – у перцепцији наставника³⁴

<i>Најзначајније теме у одговорима наставника</i>	<i>Учесталост јављања (ф)</i>
Примарно очекивање ученика – добар провод и дружење (ПД).	46
Примарно очекивање ученика – обилазак културно-историјских локалитета (ОЛ).	11
Добра припрема као услов за инкорпорирање наставних садржаја у ток екскурзије (ДП).	7
Слаба заинтересованост и категоричко одбијање инкорпорирања наставних садржаја у ток екскурзије (пасивно слушање или ометање водича и наставника) (СЗ).	6



³⁴ Легенда:

ПД – провод, дружење; ОЛ – обилазак локалитета; ДП – добра припрема (као услов за прихваћање наставних садржаја на екскурзији); СЗ – слаба заинтересованост (ученици би засигурно одбили инкорпорирање наставних садржаја у ток екскурзије).

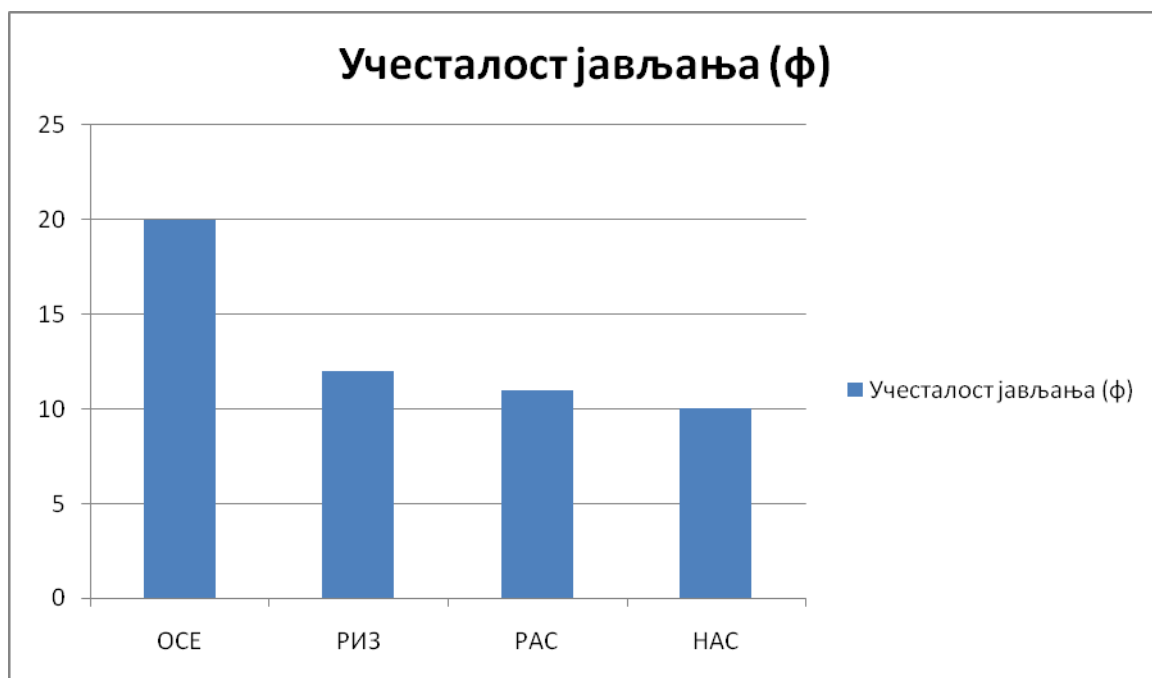
2. Примарна очекивања ученика и њихово понашање – у перцепцији наставника – тумачење добијених резултата:

По увиду у одговоре карактеристичне за другу категоричку варијаблу упадљиво је да се најчесталија фреквенција појављује у вези са наставничким препознавањем провода, дружења и добре забаве унутар вршњачке групе, као најважнијих очекивања која ученици имају у вези са екскурзијом. Дакле, у 46 одговора наставници су *добар провод и дружење* препознали као ученички примарни импулс за полазак на екскурзију. Најчешће су добар провод повезивали са слободом коју ученици потражују – примарно у вези са игнорисањем наставе и наставних садржаја, али и игнорисањем садржаја предвиђених програмом екскурзије (често су заинтересованији за своје слободно време и дружење са вршњацима него за обилазак локалитета). Иако је у претходној категоричкој варијабли 28 наставничких одговора сугерисало свест наставника о значају образовно-васпитних циљева екскурзије (ОВЦ), у овој категоричкој варијабли 46 њихових одговора упућује на истовремену свест о томе да њихове ученике понајмање занима образовни или васпитни аспект екскурзије, те да овај облик васпитно-образовног рада ученици доживљавају као *потрагу за добрим проводом и вршњачким дружењем*. Оно што се чини прилично алармантним јесте чињеница да ниједан наставник овакву своју перцепцију није повезао са сопственом одговорношћу (неадекватна припрема ученика, игнорисање задавања подстицајних задатака, изостанак адекватне мотивације ученика за рад, учење, културу путовања и сл.). Најчешће помирљивим тоном или са личним отклоном у односу на констатовано стање, наставници су потцртали да ученици нису заинтересовани ни за рад, ни за учење јер, као што је наведено у једном од одговора ученици мисле да „екскурзија није исто што и школа”. На жалост, на основу разматрања добијених одговора у првој категорији (ПД), чини се да им наставници најчешће пружају прилику да се у таквом ставу и утврђују. У прилог томе говоре и одговори оних испитаника који, такође без коментара или препознавања удела сопствене одговорности, тврде да већина ученика ни у ком случају не би прихватила интегрисање наставних садржаја у ђачку екскурзију (СЗ) и да би такве намере засигурно осујетили/игнорисали као нешто што их, цитирано фразом из једног одговора – „смара”. Супротно осталим категоријама, у овој категоричкој варијабли појавила се и једна у којој су наставнички одговори врло продуктивни и охрабрујући (ДП). Иако је учесталост јављања ове категорије једва већа од 10%, она је значајна зато што указује на наставнике који о екскурзији размишљају као о могућем наставном процесу и који имају свест о значају адекватне припреме као предуслова за све потенцијалне исходе потоњег екскурзионог рада. Тако су у овој категорији испитаници тврдили да ће ученици, уколико су примерено мотивисани, тј. ако им се доделе одговарајућа задужења, заинтересованије приступити екскурзији и да ће, само уз добру припрему, прихватити и инкорпорирање наставних садржаја у екскурзију. Иако су у мањини, ови одговори указују да поједини наставници препознају образовни потенцијал екскурзија и да се труде да такав став пренесу и на своје ученике. Стога се чини занимљивом, али не и случајном чињеница да је категорија (ДП) умногоме повезана са категоријом (ОЛ). У ствари, они исти наставници чији су се одговори појавили у категорији (ДП) и који су инкорпорирање наставних садржаја у екскурзију условљавали адекватном припремом ученика која би овакав приступ подржала, најчешће су се појављивали и у категорији (ОЛ) у којој су испитаници сматрали да су ученичка примарна очекивања од екскурзије обиласци културно-историјских локалитета, а не добар провод и дружење. Зависне фреквенције између категорија (ДП) и (ОЛ) додатно нас утврђују у ставу да ће мотивисаност ученика и њихов приступ екскурзионом раду у ствари бити само пројекција њиховог не/препознавања наставникове мотивисаности, доживљавања и приступа екскурзијама као васпитно-образовним или као рекреативно-информативним облицима рада.

Анализа истраживачких налаза у другој категоричкој варијабли упућује на закључак да већина наставника сматра да се ученичка очекивања у вези са екскурзијом свде на ишчекивање доброг провода и дружења унутар вршњачке групе. Већина наставника мисли да ученици нису заинтересовани за инкорпорирање наставних садржаја у програмске садржаје екскурзије. Већина наставника своје ученике не усмерава ка учењу наставног градива нити их подстицајним активностима мотивише да промене свој доживљај екскурзије.

3. Ученици као активни учесници и сарадници³⁵

Најзначајније теме у одговорима наставника	Учесталост јављања (ф)
Сарадљивост у организацији и спровођењу екскурзије (међусобно се чувају, разговарају и договарају се са водичем и наставницима о техничким детаљима) (ОСЕ).	20
Ученици су понекад реализатори одређених истраживачких задатака (РИЗ).	12
Ученици су ретко кад заинтересовани за озбиљнији рад и углавном нису активни сарадници. (РАС)	11
Ученици уопште нису активни сарадници (НАС).	10



3. Ученици као активни учесници и сарадници – тумачење добијених резултата:

У трећој категоријој варијабли најучесталија је била фреквенција оних одговора који су упућивали на ученичку заинтересованост и расположење да својим наставницима помогну у вези са техничким детаљима и у реализацији претходно договорених дисциплинских стратегија. Тако у највећем броју наставничких одговора *активно учеиће* и *сарадња* нису повезивани ни са наставним садржајима ни са програмским садржајима екскурзије (нити са њиховим могућим корелирањем), него са спремношћу ученика да активно помогну у очувању реда, безбедности, локализовању насталих проблема, превазилажењу непријатних ситуација, увиду у бројно стање... Дакле, у 20 наставничких одговора активност ученика и међусобна сарадња ученика и наставника повезани су искључиво са васпитним и безбедоносним аспектима, али не и са образовним циљевима и потенцијалима екскурзија. Међутим, категорија (ОСЕ) није једина назнака оваквог приступа и негирања наставног рада (тј. ученичких активности које би му биле иманентне) у току ђачке екскурзије. Када се размотре и преостали резултати јасно је да још 21 одговор потврђује исту ситуацију. Тако се у 3. категорији (РАС) појавило 11 одговора у којима наставници на прави начин разумевају постављено питање, али истовремено поричу ученичку заинтересованост за „озбиљнији рад”, негирају постојање континуираних ученичких активности и

³⁵ Легенда:

ОСЕ – организација, сарадња, екскурзија (ученици – наставници); РИЗ – реализација, истраживачки задаци; РАС – ретко активни сарадници; НАС – нису активни сарадници.

сматрају да, уколико су приморани да нешто раде/саслушају – ученици само привидно „одрађују посао”. У том смислу још је драстичнија 4. категорија (НАС) у којој 10 наставничких одговора не само да пориче постојање ученичких активности него изражава сумњу и у потенцијалну могућност мотивисања ученика на одговарајуће активности током екскурзије будући да је, према мишљењу ових испитаника, ученичко доживљавање екскурзије сведено на освајање потребне слободе, усмерено на дружење и провод, а сваки наметнути рад, они би у потпуности игнорисали и чак би сматрали да им се чини некаква неправда. Дакле, више од $\frac{2}{3}$ одговора у 3. категоричкој варијабли потврђује изостанак одговарајућих ученичких активности којима би се екскурзија остварила и потврдила као функционалан и сврховит образовно-васпитни облик рада у наставном процесу. У односу на претходно анализирани категорије, издвојила се само једна (РИЗ) у којој одговори испитаника потврђују тенденцију спорадичних, али постојећих, ученичких активности у току екскурзије. У 12 одговора наставници су указали на истраживачки рад својих ученика (реализација претходно задатих радних задатака, рефератско саопштење резултата истраживања у вези са локалитетима управо на тим локалитетима) и потврдили су ученичку заинтересованост да се активније ангажују. Међутим, и сви ови наставници назначили су да је реч о неколицини активних ученика (о мањем броју унутар групе), а никако о целој групи која учествује у екскурзији. Осим у заступању принципа добровољности, ови наставници једногласни су и у мишљењу да само адекватна претходна припрема ученике може да заинтересује и да их охрабри за реализацију и накнадно саопштење истраживања које су спровели.

Анализа истраживачких налаза у 3. категоричкој варијабли упућује на закључак да ученици нису активни сарадници у остваривању образовних циљева и потенцијала екскурзија. Они су чешће спремни да се укључе у реализацију унапред постављених захтева који се односе на регулацију дисциплине и очекиваних модела понашања (што су неки наставници истицали као референтне ученичке активности) него што су заинтересовани (или адекватно мотивисани) да се ангажују у освајању/примени знања или у примени одговарајућих стваралачких компетенција које би екскурзија као облик наставног рада могла да им понуди и испровоцира.

4. Улога и функција наставника³⁶

<i>Најзначајније теме у одговорима наставника</i>	<i>Учесталост јављања (ф)</i>
Води рачуна о безбедности и здрављу ученика (БЗУ).	45
Наставници немају таква задужења (да усмеравају и мотивишу ученике на активан рад) (НЗ).	25
Активни разговори (подсећање ученика на савладано наставно градиво, инспирисано одређеним локалитетом) и допуњавање водичеве приче (уколико су информација или локалитет у вези са наставним предметом наставника/одељенског старешине) (АРД).	21
Наставник као професор, родитељ, друг и помагач (ПРДП).	16
Задавање истраживачких задатака који су повезани са локалитетима који се обилазе (ЗИЗ).	9

³⁶ Легенда:

БЗУ – безбедност, здравље ученика; НЗ – нема задужења (за усмеравање и мотивисање ученика на активан рад); ПРДП – професор, родитељ, друг, помагач (улога наставника); ЗИЗ – задавање истраживачких задатака.



4. Улога и функција наставника – тумачење добијених резултата:

Прва категорија 4. категоричке варијабле (БЗУ) садржи убедљиво најучесталију фреквенцију одговора и потврђује да значајна већина испитаника сматра да је наставниково примарно (чак и једино) задужење на екскурзији брига о безбедности и здрављу ученика (φ=45). То што више од $\frac{2}{3}$ одговора указује на овакву улогу наставника може се најдиректније повезати и са резултатима 1. категорије 1. категоричке варијабле (ПУ) у којој је, подсетимо, скоро $\frac{3}{4}$ добијених одговора (φ=49) указало на то да се припремне радње првенствено тичу осмишљавања логистике (правила понашања) која ће осигурати што безбеднију реализацију екскурзије. Тако у нашој пракси (оправдана) брига у вези са безбедносним аспектима екскурзионог процеса преузима примат и значајно детерминише начин рада тј. наставников приступ педагошко-методичком моделовању сваке појединачне фазе екскурзије. Међутим, проблематично је то што констатована брига о здрављу и безбедности ученика често остаје једина наставникова активна радња, а понекад постаје и параван за свесно инертно поступање наставника који, под изговором да је његово главно задужење брига о безбедности, у потпуности занемарује образовна подручја рада и подстицање мисаоног и стваралачког активирања ученика током екскурзије. У том смислу, истраживачки налази и потврђују да већина наставника значајнију, или искључиву, предност даје емотивној у односу на когнитивну подршку. У прилог оваквом закључку иду и резултати 2. категорије (НЗ) где се у 25 одговора наводи да наставници нити усмеравају нити мотивишу ученике на активан рад током екскурзије, пошто сами не добијају такве радне налоге нити имају слична задужења. Ни у једном од ових одговора није изражено незадовољство ни протест због непостојања поменутих задужења. Напротив, наставници који су овако одговарали углавном нису ни препознали проблем, нити су показали било какву иницијативу за промену сопствене позиције, сведене на улогу „чувара” (безбедности) и „полицајца” (у немили/инцидентним ситуацијама). Одговори 4. категорије (ПРДП) такође стоје на истој линији. Наиме, ова категорија је формирана на основу одговора (φ=16) који су указали да се улога професора током екскурзије најчешће трансформише у улогу родитеља, друга и помагача, те да наставников ауторитет успешно прислужује потребној емотивној подршци ученицима (у околностима одвајања од куће, привикавања на услове смештаја и исхране, превазилажења вршњачких конфликта и сл.).

Насупрот преовлађујућим одговорима који наставнике карактеришу као „безбедњаке” и чуваре ученичког здравља и безбедности, у преостале две категорије ове категоричке варијабле (АРД и РИЗ) могуће је препознати и неке друге активности учесника екскурзије. На основу 3. категорије (φ=21) закључује се да је $\frac{1}{3}$ одговора сугерисала и специфична стручна ангажовања наставника на локалитетима. Најчешће се ради о успутним казивањима инспирисаним директном везом локалитета са наставним садржајима наставног предмета који наставник предаје. У том контексту, неки наставници су спремни да

одрже краћа предавања, а неки само коригују или допуњавају информације које је саопштавао туристички водич. Занимљиво је, притом, да се неки наставници и устручавају да говоре на локалитетима зато што на екскурзије полазе као одељенске старешине (усмерене на једно одељење) па се, као предметни професори, често повлаче – или зато што верују да је њихова улога на екскурзији ограничена доменом рада одељенског старешине, или зато што зазиру од ученичких реакција (нарочито оних ученика којима нису предметни професори). Истини за вољу, важно је поменути да се међу наставничким одговорима нашло неколико врло инспиративних у којима су наставници дали примере адекватне мотивације одређеног броја ученика (истраживачки задаци, интервјуи, циљано тематско фотографисање, припрема за накнадне реферате и есеје). Међутим, ових одговора је било свега 5% и нису могли да формирају посебну категорију, али их издвајамо као афирмативне примере и као доказ да се осмишљени педагошко-методички приступи у данашњој реализацији ђачких екскурзија појављују само као светли изузеци. Слично је и са осмишљавањем/реализацијом ученичких активности. Само у 9 одговора 5. категорије (ЗИЗ) прецизирани су радни налози и активности које би ученици требало да реализују током путовања. Међу наведеним примерима издвојио се само један концепт, те тако сви наставнички одговори потцртавају модел задавања истраживачких задатака поводом локалитета који се обилазе, а циљ је да ученици на самим локалитетима прочитају своје реферате. Инвентивнијих, чак ни другачијих примера добре праксе у овој категорији није било.

Анализа истраживачких налаза у 4. категоричкој варијабли доводи до закључка да већина наставника на екскурзију полази у функцији одељенског старешине па се на терену тако и понаша. У складу са разумевањем својих задужења и сопствене улоге у екскурзионом раду, наставници се интезивније баве мотивацијом ученика у вези са пожељним и прихватљивим понашањем у ваншколским околностима, брину о њиховој безбедности и здрављу. Знатно је мање наставника који уз такву бригу, покушавају и да мотивишу ученике на активан рад, а то углавном чине у форми сарадње са неколицином ученика који припремају реферате о местима која ће обилазити, како би их потом, на пригодним локалитетима, прочитали пред својим вршњацима.

5. Стручно ангажовање у спровођењу екскурзије³⁷

<i>Најзначајније теме у одговорима наставника</i>	<i>Учесталост јављања (ф)</i>
Стручни вођа пута је задужен за организацију екскурзије, водич за стручне аспекте, наставници за безбедност ученика (СЕ).	35
Наставници немају законску обавезу да се стручно ангажују и раде са ученицима на екскурзији (НЗО).	23
Сви наставници имају обавезу да испуне задужења одељенских старешина, а стручно се ангажују само они наставници који то желе (СИО).	21
Стручно ангажовање одређених наставника (инспирисани одељенски старешина) (АОН).	11
Стручно ангажовање и рад са ученицима је искључиво посао вође пута (ИВП).	6

³⁷ Легенда:

СЕ – спровођење екскурзије; НЗО – нема законских обавеза (за наставнике); СИО – струка (добровољно) или одељенско старешинство (обавезно); АОН – ангажовање одређених наставника; ИВП – искључиво вођа пута.



• 5. Стручно ангажовање у спровођењу екскурзије – тумачење резултата:

Иако се, према учесталости фреквенција, у 5. категоричкој варијабли издвојило 5 категорија, одговори су интонирани готово истоветно и указују на то да наставници немају никаква задужења нити налоге да се током екскурзије стручно ангажују у раду са ученицима. Уколико то понекад чине, ради се о личној вољи и наставничковој потреби да се на одређеном локалитету огласи или да подсети ученике на одређене наставне садржаје које локалитет призива. Тако се из одговора 1. категорије (ф=35) разумева да већина наставника сматра да је вођа пута задужен за техничку координацију и спровођење екскурзијског програма који је договорен са представницима туристичке агенције. Наставници су такође мишљења да је за све стручне аспекте путовања задужен туристички водич, док своју улогу истрајно повезују са бригом о ученичком понашању, безбедности и здрављу. Ово потврђују и резултати 3. категорије одговора (СИО) у којој се наставници изјашњавају да је њихова изричита обавеза да на екскурзији обаваљају послове одељенског старешине, а да је стручно ангажовање повезано само са њиховом добром вољом или потребом да коригују информације туристичког водича, да их допуне, а понекад и преиспитају (ф=21). Наставнички фокус на васпитне и безбедносне, а не на образовне садржаје и изазове екскурзија потврђује, донекле и појашњава, 2. категорија ове категоричке варијабле. Наиме, у 23 одговора наставници директно оспоравају постојање било какве законске обавезе или радног налога у вези са њиховим стручним радом и ангажовањем усмереним на ученике. Аналогно, не осећају ни потребу да нарушавају устаљени концепт екскурзијских правила и задужења која су описали у 1. категорији (СЕ), те се заустављају на спровођењу оних обавеза које су им прописане као одељенским старешинама. Они се, изузетно, упуштају у стручне активности (тренутни разговори са ученицима, импровизирана предавања), али, како је речено, оваква врста наставничког ангажовања представља само искорак из правила. Те искорак најчешће чини одељенски старешина који се у неком тренутку инспирише водичевом причом или локалитетом – повезаним са његовом струком и наставним предметом. О томе у овој категоричкој варијабли сведочи 4. категорија (ф=11). Најзад, у 6 одговора 5. категорије наставници су изразили став да је стручно ангажовање и рад са ученицима искључиво посао вође пута (ИВП). Занимљиво је, притом, да испитаници из ове категорије не одступају значајно од испитаника који су у 1. категорији посао вође пута повезали са спровођењем техничких и организационих сегмената екскурзионог рада. Реч је заправо о томе да су наставнички одговори у категорији (ИВП) били двојак нијансирани. У једном делу, наставници су вођу пута идентификовали као стручног водича и зато су рекли да је искључиво његов посао да се бави стручним доменом, а у другој врсти одговора они су *стручно ангажовање* изједначавали са умешношћу вође пута да координира на релацији школа – агенција и да активно прати спровођење програма који је био договорен. На основу тога закључује се да испитаници из 1. и 5. категорије у вођи пута не препознају наставника који је задужен да буде стручни вођа пута (да реализује припрему и спровођење програма који се односи на остваривање образовно-васпитних циљева, задатака и одговарајућих садржаја

екскурзије). Напротив у обе категорије (ф=41) наставници су мишљења да је вођа пута координатор, организатор и наставник који је испред школе задужен да надгледа успешност реализације договореног програма, а не да се и сам стручно ангажује у евентуалном повезивању програма екскурзије са одговарајућим наставним програмом. Осим поменутих термилошких неспоразума, појавили су се још неки, који могу да буду упозоравајући и значајни за сагледавање наставникове позиције у извођењу ђачких екскурзија. Један од најупадљивијих јесте наставничко разумевање *стручног ангажовања* према којем би оно, у ствари, представљало консултантску позицију наставника у првобитним преговорима са туристичком агенцијом. Наставници који су овако размишљали нису *стручно ангажовање* повезивали са радом са ученицима, него са активирањем својих стручних знања поводом осмишљавања/проверавања маршруте путовања и локалитета који ће се током екскурзије обилазити.

Када је реч о 5. категоричкој варијабли закључује се да су питања о стручном ангажовању наставника током екскурзије испровоцирала прилично истоветне и умногоне једнообразне одговоре. Без обзира на могућност формирања 5 засебних категорија у којима су преовлађавали искази специфични за дату категорију, у свакој од њих је могуће препознати и један истоветан став који сведочи о томе да је екскурзија подручје рада одељенских старешина, а не предметних наставника. С тим у вези, стручно ангажовање наставника усмерено на ученике је добровољно и врло сведено. Наставници стручно ангажовање препуштају туристичким водичима, надгледање спровођења договореног програма екскурзије – вођи пута, а сами, доминантно, преузимају и реализују задужења пратилаца ученичких група и чувара њихове безбедности (ф=79).

1.2.2.3. Истраживачки налази, обрада и тумачење резултата – туристички радници / туристички водичи

Трећу групу испитаника чинили су туристички радници који су, по правилу, непосредни актери и незаобилазни сарадници у реализацији ђачких екскурзија. Одлучили смо се да испитаници буду туристички водичи („слободњаци” или запослени у туристичким агенцијама које се баве реализацијом ђачких екскурзија; активни водичи или они који, као садашњи туристички радници, имају завидно искуство рада на терену, мада више нису активни као водичи). Иако је ових испитаника најмање (Н=30), због броја реализованих екскурзија и континуираног увида у дешавања на терену, сматрамо да је узорак врло референтан будући да тридесеторо туристичких водича сведочи о већем броју екскурзија него сви наставници и ученици заједно. Наиме, сваки од испитаника у својој каријери реализовао је или више од 50, или више од 100, а неки чак око 200 екскурзија (међу испитаницима су били водичи са стажом од 8 до 30 година). Туристички радници који су одговарали на наша питања углавном су дипломирани туризмолози, туроператер-организатори путовања, власници или директори туристичких агенција, а оно што им је било заједничко јесте лиценца туристичког водича и огромно искуство у теренском раду³⁸.

³⁸ Посебну помоћ у потрази за испитаницима који су одговарали описаном профилу пружили су нам Александар Сеничић, директор ЈУТЕ и Милан Радојичић, туристички водич. Испитани туристички водичи били су из Београда, Новог Сада, Бора, Лазареваца, Крагујевца, Зрењанина и Сомбора, а као водичи нису учествовали само у реализацији ђачких екскурзија у својим срединама, него су често на путовања водили екскурзије из свог или из других региона.

Истраживање које је обављено такође је експлоративног типа, што значи да нису унапред дефинисане категорије, већ се у одговорима испитаника трагало за најкарактеристичнијим темама, тј. најзаступљенијим одговорима на основу којих су формиране одговарајуће категорије. Тако свако питање представља једну категоричку варијаблу која има одређени број категорија. У табелама су приказане само најзначајније категорије, тј. само оне чија фреквенција износи најмање 10% узорка или више. Узорак испитаника је представљен пригодним узорком туристичких радника/водича. Величина узорка, као што је речено, износи 30 туристичких радника/водича. Пошто је узорак овде још мањи у поређењу са узорком наставника, а зависне фреквенције су и даље присутне у значајној мери, на узорку туристичких радника такође није могуће применити Хи-квадрат тест статистичке значајности. То нарочито важи за 3. и 5. питање, тј. одговарајуће категоричке варијабле, где су, услед обимности одговора туристичких радника, одговори једног водича кодирани у две, а често и у три категорије, па је то разлог због којег сума приказаних фреквенција у табели у значајној мери одступа од величине узорка туристичких радника. Из искуства туристичких водича и њихових теренских увида настојали смо да прикупимо податке:

- о начинима осмишљавања и карактеристикама реализација ђачких екскурзија,
- о томе да ли и каве инструкције водичи из школа добијају у вези са могућим повезивањем програмских садржаја екскурзије са наставним садржајима,
- о њиховом сагледавању улоге и активности наставника у екскурзионом процесу,
- о њиховом сагледавању позиције ученика у реализацији екскурзије,
- о најчешћим проблемима са којима се сусрећу и о примерима добре праксе.

И овде смо, у складу са тематиком истраживања, питања груписали у пет скупина: 1) Ко су идејни творци маршруте, локалитета и информација са којима се ученици сусрећу током екскурзије? Туристички радници или наставници? 2) Да ли су савремене ђачке екскурзије повезане са наставним градивом и каква упутства, с тим у вези, добијате од школа током припрема за реализацију екскурзија? 3) Која су задужења наставника, а која су задужења туристичких водича током путовања? Уколико постоје, опишите облике сарадње. 4) Колико су ученици заинтересовани за информације које им саопштавате и да ли су они Ваши активни саговорници/сарадници? 5) Са каквим се изазовима сусрећете и која су искушења, проблеми који Вам на терену отежавају посао? Са друге стране, постоји ли екскурзија коју памтите као пример добре праксе? Ако постоји, опишите је.

Табела 6

Најкарактеристичнији одговори за сваку категоричку варијаблу
<p>1. Организационе припреме за екскурзију (Ко су идејни творци маршруте, локалитета и информација са којима се ученици сусрећу током екскурзије? Туристички радници или наставници?)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Наставници (школа) су креатори огласа које објављују, са наведеним локалитетима, маршрутама, смештајним објектима... То значи да ће проћи програм екскурзије који испуњава њихове услове. Редак је случај да школа пре објављивања огласа затражи помоћ или инструкције око прављења програма екскурзије. ИЛИ У пракси су то туристички радници, а по закону би требало да буду наставници. ИЛИ Идејни творци су наставници (кажу где би требало да се иде), али стварни креатори и реализатори екскурзија су туристички радници. • Идејни творци су наставници који „набаце” релацију у огласу на тендеру, не размишљајући о сатници за обиласке и посете, па се екскурзије сведу на трчање до мрака (по пет обилазака јер је неко рекао да деца треба то да виде). А ако као агенција дате другачију понуду, онда вас конкуренти избаце из понуде јер нисте дали оно што је школа тражила. • Углавном наставници, често директори који, да би оправдали новац и избор агенције, траже згуснуте програме које је тешко реализовати. Агенције, да би добиле послове преко јавних набавки, морају да прилагоде цену тржишту (тј. жестокој конкуренцији). • Обично ни једни ни други. Програми се махом преписују без прилагођавања профили школе, а и ако се пишу, пишу се без консултација са туристичким радницима. • Творци су најчешће туристички радници, понекад у сарадњи са водичем који има искуства са дотичног терена. Наставници који по ко зна који пут иду на исто путовање, имају искуства и захтеве у погледу програма, па се он на захтев школе неретко мења. Повремено су такви захтеви нереални, са претрпаном, неспроводивим програмом, па онда често на лицу места следе непотребне расправе, чак и свађе. По мом искуству највећи проблем су шопинг центри које би у потпуности требало избацити из програма. • Наставници или неко од руководиоца школе (директор, заменици). Нажалост, све је чешћа пракса да управо ове особе одређују маршруте на којима они, до тада, нису били. Разлог је јасан, јер је екскурзија једина шанса да те дестинације и обиђу. <p>2. Сарадња са школом (Да ли су савремене ђачке екскурзије повезане са наставним градивом и каква упутства, с тим у вези, добијате од школа током припрема за реализацију екскурзија?)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Углавном нису. Агенције од школа не добијају скоро никаква упутства, осим грубог програма који се објављује на тендреу. ИЛИ Најчешће нису, а од упутстава добијамо информације о маршрутама и локалитетима које би ученици требало да обиђу. ИЛИ Врло често нису усклађене са наставним градивом, као што се ни у огласима не прецизирају захтеване релације ни потребни обиласци локалитета. • Нама није познато наставно градиво школа, осим што понекад неко од наставника каже да су тражене локалитете обрадили у току школске године. Током припрема екскурзија никада није било инструкција нити упутстава шта се уклапа у њихов наставни план за текућу школску годину. ИЛИ Да ли су повезане са наставним градивом не знам, али никакве инструкције не добијамо од професора ни током припреме ни током реализације екскурзија. • Уколико се ради о гимназијама, обилазе се историјски значајна места. Када су у питању стручне школе, веома често се посећују дестинације где постоји нека институција, фабрика, школа и сл. коју ученици посећују, а која је повезана са њиховом струком. У сарадњи са школом планира се време и дужина посете, као и најављивање исте. • На наша тражења добијамо информацију о вези градива и локалитета које желе да обиђу. ВЕЛИКА СУГЕСТИЈА: просветни радници морају уложити време и труд за припрему екскурзије, укључивањем ученика у припрему, али и током екскурзије. У супротном преовладаће утисак који и јесте толико чест – да екскурзије немају довољан образовни и едукативни карактер, већ искључиво забавни смисао. • Често програм нема додирних тачака са наставним градивом, тј. ђаци нису обрађивали

одређени део историје, географије, књижевности...У тим случајевима савет који добијају водичи се своди на: „Ма њих то не занима, само нека буде што више слободног времена”. Наравно, то није правило, али се веома често дешава.

- Нису. Али, савремене ђачке екскурзије би врло лако могле да се прилагоде наставном плану и градиву. Уколико се није размишљало раније, то се може учинити и кроз саму реализацију екскурзије – само ако има воље. Што се тиче упутстава, понекад ми се чини да би туристички водичи требало да их дају надлежнима у школи.

3. Задужења наставника и туристичких водича

(Која су задужења наставника, а која су задужења туристичких водича током путовања? Уколико постоје, опишите облике сарадње.)

- Задужења водича су техничка реализација програма, као и објашњења локалитета, културно-историјских знаменитости, те прилагођавање написаног програма реалним могућностима и жељама професора/ђака. Задужења наставника се махом свде на безбедност и долично понашање ученика. Сарадња се обично своди на то да наставник буде преносник информација, медијатор или посредник између ученика и водича. Иако пожељни, ретки су виши облици сарадње.

- Већа задужења имају туристички водичи који организују пут, воде ученике, смештају их у хотел, говоре им на локалитетима... Наставници само брину о безбедности ђака.

- Углавном је сарадња наставника и водича на одличном нивоу (планирање слободног времена, паузе током вожње, подела на групе на локалитетима). Задужења туристичког водича су реализација програма, координација, презентација информација током вожње аутобусом, саопштење приче на самом локалитету. Али, дешава се и да поједини наставници покушавају да бригу о деци пребаце на туристичког водича. Такви примери су све чешћи...

- О овој теми би требало разговарати пред сам пут... Али, на терену водичи су ти који раде са ђацима, а не наставници. Наставници брину о њиховом понашању.

- Наставници су задужени за безбедност ученика, док туристички водичи обављају едукативни и технички део посла. Заједно су задужени за одржавање реда у аутобусу, на дестинацији, у смештајној јединици.

- Водич је задужен за извођење програма. Наставници би требало да брину о деци, али у пракси није баш тако јер често, због слабог ауторитета професора, водич преузима њихове обавезе.

- Задужења наставника се свде на бригу о деци с тим да велика већина децу у току вожње (која некад зна бити дуга) ни не обиђу у возилу. Зато се мере безбедности приликом уласка и изласка свде на задужења водича. Ангажовање наставника у реализацији програма је, нажалост, безначајно јер не узимају учешћа у програму као ни у припреми истог са ученицима.

4. Ученици као активни сарадници/саговорници

(Колико су ученици заинтересовани за информације које им саопштавате и да ли су они Ваши активни саговорници/сарадници?)

- То махом зависи од школе и образовања које ученици поседују. Општи утисак нас водича је да ученике мало шта интересује, те да је прави изазов привући њихову пажњу. Ретки изузеци дају подстрек. ИЛИ Нажалост, у последње време ипак се примећује да је већина оних који би само да се проводе.

- Ученици су углавном незаинтересовани, али наравно има изузетака. Врло ретко су активни саговорници током екскурзије. ИЛИ Зависи од тога колико је извршена припрема у школи, а најчешће није.

- Јако мали проценат, како основаца тако и средњошколаца, данас је заинтересован за програм екскурзије. Нажалост, ученици данас школске екскурзије доживљавају само као још једно најобичније путовање које служи и за бекство од устаљеног школског наставног програма.

- Општи утисак је да ученике интересује само време поласка и стицања у хотел, дискотека и када ће пауза. Активних саговорника од стране ученика готово и нема, осим што су млађи ученици пажљивији слушаоци.

- Постоје локалитети који их веома интересују, али смо мишљења да нису довољно припремљени за садржај екскурзије пошто се дешава да програм нема никакве везе са наставним планом и програмом, па је то деци апстрактно. ИЛИ Када је програм екскурзије,

макар у неком делу, усклађен са наставним програмом, ученици су заинтересовани и у *могућности да прате излагање*. На тај начин прича постаје „жива” јер научно у школи спајају са виђеним на дестинацији, па им се комплетна слика лако склопи у глави.

- Чак и када водичи своја задужења обављају врло успешно, приметно је да су ученици врло лоши сарадници и да показују све мање интересовања за оно што им се презентује. Мислимо да је велика грешка у наставном кадру који не уради благовремену припрему путовања и планираних обилазака са својим ученицима.

5. Проблеми и примери добре праксе

(Са каквим се изазовима сусрећете и која су искушења, проблеми који Вам на терену отежавају посао?)

- Неадекватна сарадња са професорима (њихова очекивања да је сваки сегмент екскурзије у ствари наше задужење), незаинтересованост ученика, њихово непоштовање програма, сатнице, информација које се трудимо да им пренесемо...

- Честа немогућност реализације свих ствари наведених у програму, недолично понашање ученика (алкохол и слично), слаб ауторитет наставника... ИЛИ Конзумирање алкохола треба стриктно забранити на екскурзијама, под претњом ранијег повратка кући, о сопственом трошку. Боље је уопште не кретати на пут него се успут сусретати са последицама које изазива прекомерна употреба алкохола.

- Проблеми се углавном везују за ученичку непослушност и немогућност наставника да ученике подреде својој контроли. Забрана конзумације алкохола и других опијата чини да отпор ученика буде већи, те и особљу за техничко-туристичко извођење пута – водичима и возачима – посао буде отежан, док се у ситуацијама када је приступ овом проблему релаксиран може догодити злоупотреба овог проблема од стране ученика, па настају инциденти – тешка пијанства, злоупотреба опијата, уништење имовине хотела/превозника, туче и сл.

- Уколико добијемо колектив наставника који не сарађује и који има проблема у међуљудским односима. ИЛИ Неприпремљеност деце и професора на концепт групног путовања.

- Лоша комуникација с професорима који не схватају да су на службеном задужењу; њихови захтеви за корекцијама (додати или скратити садржаје) непредвиђених програмом; преношење нервозе на ученике...

(Са друге стране, постоји ли екскурзија коју памтите као пример добре праксе? Ако постоји, опишите је.)

- Када се наставници који имају ауторитет међу својим ученицима укључе и са нама водичима понешто говоре што је, нажалост, јако ретко.

- Сјајни професори који се поставе као тимски играчи који ће заједно са водичем бити у служби што бољег извођења екскурзије и у служби својих ученика. Заинтересовани ученици који су већ зрели, формиранли људи, у правом смислу схватају правила и спремни су за сарадњу, те са водичем заједно избалансирају едукацију и забаву.

- Ученици едукативно припремљени за програм екскурзије, спремни за отворену комуникацију и сарадњу. Уз то веома предан и знањем поткован наставни кадар који због поменутих ствари ужива потпуни ауторитет. Дивно искуство!!! И тако усамљено!

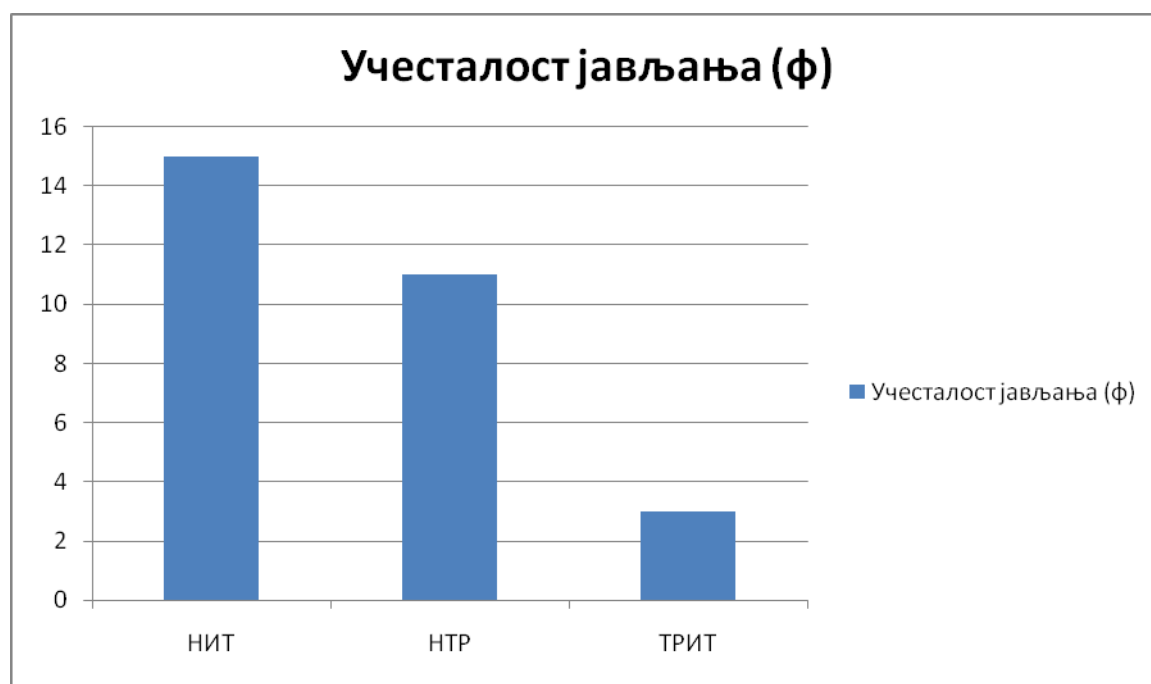
- Екскурзије које памтим као успешно изведене су оне којима руководе јаки и инспиративни професорски ауторитети који, како у школи тако и на путовању, важе и за строге и за праведне. Иако прво мало невољни, ученици се под њиховим утицајем укључују, а онда постају и врло активни при извођењу програма екскурзије, запамте много информација, и желе да их допуњују.

- Пример једне школе која инсистира на изузетном програму сручних обилазака, на контроли ђака од стране професора и директора и где важи забрана алкохола, а после поноћи сви ђаци су у хотелу. Казнене мере укора и искључења из школе се примењују без обзира на притиске „важних” родитеља и утицајних људи из министарства.

Величина узорка = 30

1. Организационе припреме за екскурзију³⁹

Најзначајније теме у одговорима туристичких радника	Учесталост јављања (ф)
Школа и наставници као идејни творци маршруте и локалитета који ће се обићи на екскурзији (НИТ)	15
Наставници у сарадњи са туристичким радницима као идејни творци маршруте и локалитета који ће се обићи на екскурзији (НТР)	11
Туристички радници као идејни творци маршруте и локалитета који ће се обићи на екскурзији (ТРИТ)	3



1. Организационе припреме за екскурзију – тумачење резултата:

Прва категорија прве категоричке варијабле (НИТ) указује на то да се у највећем броју одговора сматра како су идејни творци ђачких екскурзија наставници и школа у којој екскурзија треба да се реализује (ф=15). Занимљиво је, међутим, да је разлика између 1. и 2. категорије упадљиво мала, зато што се чак у 11 одговора износи став да су идејни творци екскурзија и наставници и туристички радници (НТР). Стога се чини да је ситуација у пракси двојака: у неким случајевима иницијатива за програмска решења садржаја ђачких екскурзија полази од школа, а у неким израста из сарадње наставника и туристичких радника (на основу представљених искустава може се говорити о различитим стратегијама те сарадње: и подстицајним и врло непријатним). Само у 10% одговора испитаници сматрају да су

³⁹ Легенда:

НИТ – наставници (као) идејни творци; НТР – наставници (и) туристички радници (идејни творци); ТРИТ – наставници и туристички радници (као) идејни творци.

искључиво туристички радници идејни творци маршруте, локалитета и целокупног тока екскурзије. Дакле, могло би се закључити да су наставници (школе) најчешћи креатори маршрута и локалитета које би желели да са својим ученицима посете. Неретко се, такође, дешава да наставници (школе) у пракси само скицирају жељене дестинације, а да су стварни креатори програма, ипак, туристички радници (агенције).

Међутим, истраживачки налази 1. категоричке варијабле знатно су речитији у домену квалитативне дескрипције него по увиду у квантитативну анализу. На основу анализе различитих гледишта која су туристички радници сугерисали, могуће је извести неколико константних недоумица и проблема са којима се екскурзије сусрећу већ у заметку њихове идејне концепције и осмишљавања. Наиме, у одговорима 1. категорије преовладава став да се у школама програми путовања неретко осмишљавају неспретно (искање што више потенцијалних локалитета који у пракси заглашују спроводивост, просторне и временске капацитете за примерену реализацију – „претрпаност” програма и засипање нереалним очекивањима) или тенденциозно (како би циљано одређене агенције добиле посао на тендеру, или како би поједини наставници/директори остварили своје замисли и обишли жељене дестинације). У одговорима 2. категорије појављују се слична запажања која указују на спорне приступе осмишљавању ђачких екскурзија. Наиме, испитаници из ове категорије указали су да је позиција туристичких радника који су у пракси најодговорнији за ваљану реализацију целокупног путовања често поткопавана субјективним очекивањима оних актера од којих и зависи да ли ће управо њихова агенција добити конкретан посао. Зато се сарадња често своди на уступке које агенције чине школи (њеном руководству, члановима савета родитеља, па чак и појединим наставницима) или тржишним условима, па јурећи што звучнији, а што јефтинији програм осујећују квалитет самог програма. Дакле, у бројним случајевима сарадња између школа и туристичких агенција није ни конструктивна ни професионална, већ се та сарадња у пракси често своди на концепт у којем најужљужнија агенција, некритички, пристаје на нереалне идеје и замисли – добије посао, а потом на терену решава проблеме изазване пренатрпаном програмом или амбициозним субјективним захтевима појединаца из школе.

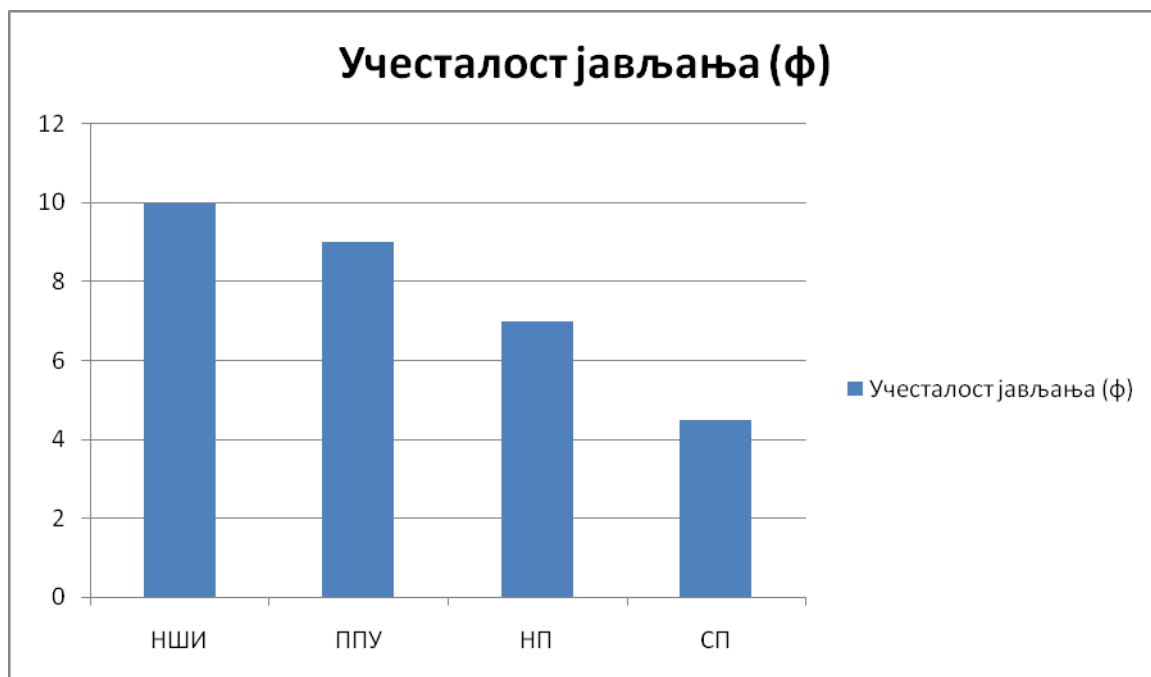
Анализа прве категоричке варијабле указује на чињеницу да су наставници и школе први иницијатори програмских садржаја екскурзија. Ни у једном одговору туристички радници нису истакли иницијативу/захтев наставника да се у програмске садржаје екскурзије инкорпорирају и одговарајући наставни садржаји. Напротив, програми који долазе од школа увек се односе на жељене маршруте и локалитете, а избор туристичке агенције најчешће је условљен њеном спремношћу да компромисно пристане и на оне захтеве који, својом амбициозношћу и нереалношћу, најдиректније осујећују квалитет самог програма.

2. Сарадња са школом⁴⁰

<i>Најзначајније теме у одговорима туристичких радника</i>	<i>Учесталост јављања (ф)</i>
Нема инструкција из школе за повезивањем ђачких екскурзија са наставним градивом (НШИ).	10
План и програм екскурзије се добија унапред (иако то најчешће није случај, школа би требало да инсистира на везама између програма екскурзије и наставног градива), водичи само спроводе његову реализацију (ППУ).	9
Ђачке екскурзије нису повезане са наставним градивом (НП).	7
Слаба повезаност ђачких екскурзија са наставним градивом (СП)	6

⁴⁰ Легенда:

НШИ – нема школских инструкција; ППУ – план (и) програм унапред; НП – нису повезани (екскурзије и наставно градиво); СП – слаба повезаност (екскурзија и наставног градива)



2. Сарадња са школом – тумачење резултата:

Резултати добијени у другој категоричкој варијабли недвосмислено потврђују да савремене ђачке екскурзије нису повезане са наставним градивом нити да таква тенденција постоји. У 32 одговора, сабраних на основу исказа саопштених у свакој појединачној категорији, закључује се да туристички водичи у потпуности негирају постојање везе између програмских садржаја екскурзија и наставних садржаја или релевантих активности ученика и наставника које би такву везу успостављале. У 10 одговора 1. категоричке варијабле (НШИ) водичи наглашавају да од школа никада не добијају инструкције у вези са потребним умрежавањем наставног градива у програм екскурзије. У следећих 9 одговора (ППУ) водичи појашњавају да је њихов посао реализација „домаћих задатака” које су унапред од школа добили. Међутим, они наглашавају да су инструкције за реализацију тих „домаћих задатака” често магловите, нејасне, штуре. У ствари, испитаници из ове групе указују на чињеницу да би школе (наставници) морали да се озбиљније позабаве припремом и захтевима који би били сараднички и конструктивни. Искуство је другачије – школе (наставници) најчешће само скицирају, „набаце” жељене локалитете па се добијена упутства односе само на итинерер, али не и на потребу инкорпорирања наставног градива у програм екскурзије. Дакле, и у оним ретким случајевима у којима школе истакну потребу некаквог корелирања екскурзије са наставним садржајима, водичима ниједном нису били изложени потенцијални садржаји (за које би и сами требало да се припреме), наставници нису тражили савете, нити су водиче усмерили ка очекиваној сарадњи поводом наставних садржаја које су сами осмислили/припремили. Наставници водичима не представљају ни евентуалне активности које би са својим ученицима реализовали током екскурзије (са намером да се програм путовања прилагоди тим активностима или садржајима). Напротив, једина потенцијална корелација на коју наставници понекад „рачунају” јесте могућност повезивања одређених наставних садржаја са локалитетима који су, без претходног циљаног усмеравања од стране школе, већ уврштени у програм екскурзије. Тако се у пракси повезивање наставног градива и програма екскурзије, по правилу, своди на пуку импровизацију, те зато и испитаници из 4. категорије (СП) у својим одговорима инсистирају на томе да је ова веза врло слаба и врло случајна ($\phi=6$). За разлику од њих, испитаници у 3. категорији одговора (НП), не препознају ни постојање тих насумичних веза, већ су категорични да између ђачких екскурзија и наставног градива не постоји никаква веза.

Анализа 2. категоричке варијабле упућује на закључак да веза између наставног градива и школских екскурзија не постоји, а да се сарадња са школама своди на инструкције које агенције и водичи добијају искључиво у вези са маршрутом и жељеним локалитетима. Туристички водичи су мишљења да ђачке екскурзије нису циљано повезиване са, унапред утврђеним, сегментима наставног градива, већ је уобичајена пракса да ученици, међу информацијама које им водичи саопштавају, понекад препознају и делове свог школског знања. Они су, такође, потврдили да пре поласка на екскурзију имају обичај да се сретну са наставницима који воде ђачке, али да се ти

разговори доминантно тичу техничких података (нпр. да ли су све улазнице укључене у цену, колико се путује од једне до друге тачке, да ли су дискотеке обавезне, колико коштају карте за метро, какво је време, да ли постоји могућност организације факултативних посета и сл.), а да од наставника не добијају инструкције у вези са наставним темама које би требало уврстити у садржај водичеве приче или које би сами наставници (у сарадњи са својим ученицима) у одређеном тренутку екскурзије обрађивали.

3. Задужења наставника и туристичких водича⁴¹

<i>Најзначајније теме у одговорима туристичких радника</i>	<i>Учесталост јављања (ф)</i>
Туристички водичи су задужени за организацију и реализацију екскурзије и за упознавање ученика са културно-историјским знаменитостима (ЗВ1).	25
Наставници воде рачуна о безбедности и здрављу ученика (ЗН1).	23
Сарадња између наставника и туристичких водича постоји (брига о свим учесницима, планирање слободног времена, организација обилазака локалитета) – (СНВ).	6
Туристички водичи су одговорни за безбедност свих учесника на екскурзији (ЗВ2).	5
Наставници прате реализацију уговореног путовања и непосредно сарађују са водичем (ЗН2).	4
Наставник као преносник информација, медијатор или посредник између ученика и водича (ЗН3).	3



⁴¹ Легенда:

ЗВ1 – задужење водича (1. тј. примарна обавеза); ЗН1 – задужење наставника (1. тј. примарна обавеза);

СНВ – сарадња наставника (и) водича; ЗВ2 – задужења водича (2. тј. секундарна обавеза);

ЗН2 – задужења наставника (2. тј. секундарна обавеза); ЗН3 – задужења наставника (3. терцијарна обавеза).

3. Задужења наставника и туристичких водича – тумачење резултата:

Резултати треће категоријске варијабле потврђују јасну диференцијацију задужења која туристички водичи повезују са својим, односно са послом наставника током екскурзије. У 1. категорији (ЗВ1) водичи су појаснили да је њихова примарна обавеза организација и реализација договореног програма путовања, као и саопштење свих информација са којима се ученици сусрећу током екскурзије. Овакво поимање сопствених задужења и одговорности у непосредној је вези и са перцепцијом наставникове улоге у екскурзионом раду. У том контексту, одговори водича су поново једногласни, те се наставник у свим категоријама, готово лајтмотивски, доживљава као пратилац група који брине (или би требало да брине) о безбедности/понашању ученика. Ово најексплицитније потврђују одговори из 2. категорије (ЗН1). Дакле, према ставу туристичких водича подела је јасна: они се баве информисањем и образовањем, а наставници чувањем ученика. Иако су водичи наставнике представили као „безбедњаке“ чије је примарно задужење брига о ученицима, њихови одговори су указали и на одређена наставничка занемаривања или игнорисања ових својих обавеза. Отуда се издвојила 4. категорија (ЗВ2) у којој водичи указују на случајеве у којима они преузимају и бригу о безбедности ученика зато што наставници због свог слабог ауторитета не могу да одговоре изазовима таквог задатка. Поред примарних обавеза сваког наставника који учествује на екскурзији, а које се односе на бригу о безбедности ученика, водичи у 5. и 6. категорији препознају још нека, ређа али постојећа, задужења. Дакле, мање значајна, али приметна задужења наставника односила би се на њихово надгледање реализације договореног програма (ЗН2), тј. на њихово посредовање у комуникацији између ученика и водича (ЗН3). Занимљиво је, међутим, да ни у једном одговору у овој категоријској варијабли није поменуто евентуално стручно ангажовање наставника, нити задужење такве врсте. Чак и када су водичи спочитавали да наставници са ученицима нису обавили адекватне припреме, те је услед тога на терену долазило до непријатности, припремне радње нису повезиване са стручним ангажовањем и усмереношћу на образовне циљеве екскурзије, него са припремним упозорењима ученика на очекивани модел понашања који ће обезбедити услове за реализацију програма екскурзије. Отуда је и постојећа сарадња између туристичких водича и наставника описана као техничка и безбедносна координација. Они сарађују поводом организације пауза у току вожње, слободног времена, сатнице у вези са обиласком локалитета, решавања искрслих проблема (безбедност, здравље...), итд. Али, ниједан водич није истакао пример конструктивне стручне сарадње, ни наставникову иницијативу да са својим ученицима реализује одређене наставне садржаје, ни његово подстицање продубљивања ученичког знања у околностима очигледне, илустративне наставе током екскурзионог рада (СНВ).

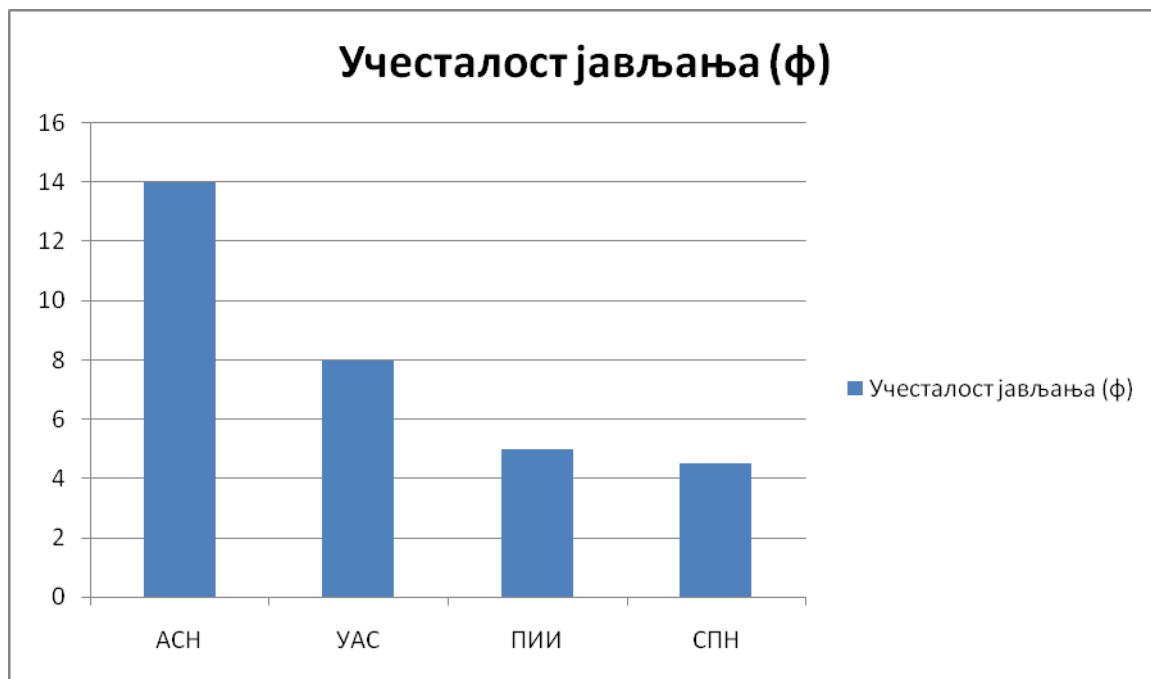
Анализа истраживачких налаза у 3. категоријској варијабли упућује на јасну и прилично утврђену поделу задужења која је, у пракси, карактеристична за реализацију ђачких екскурзија: за све образовне циљеве задужени су водичи, за већину васпитних – наставници. Када је реч о међусобној сарадњи, испитаници углавном истичу да наставници на терену највећи део посла препуштају туристичким водичима. Према њиховом искуству, и наставници и ученици су најчешће пасивни посматрачи/слушаоци, и због тога водичи сматрају да наставници на екскурзију полазе рекреативно, а да такав став не само да толеришу, него и моделују међу својим ученицима.

4. Ученици као активни сарадници/саговорници⁴²

<i>Најзначајније теме у одговорима туристичких радника</i>	<i>Учесталост јављања (ф)</i>
Активних саговорника/сарадника међу ученицима скоро и да нема (не слушају водича уопште или су само пасивни слушаоци) – (АСН).	14
Ученици углавном активни сарадници/саговорници (посебно када су сегменти програма екскурзије доведени у везу са наставним програмом, или када су им приче водича познате из школе) – (УАС).	8
Ученичка заинтересованост зависи од начина презентовања и од интересантних информација (ПИИ).	5
Ученичко понашање и сарадња зависе од става и понашања наставника (наставници као модели понашања на екскурзији) – (СПН).	5

⁴² Легенда:

АСН – активних саговорника/сарадника нема; УАС – ученици активни сарадници/саговорници; ПИИ – позивање интересантним информацијама; СПН – став, понашање наставника.



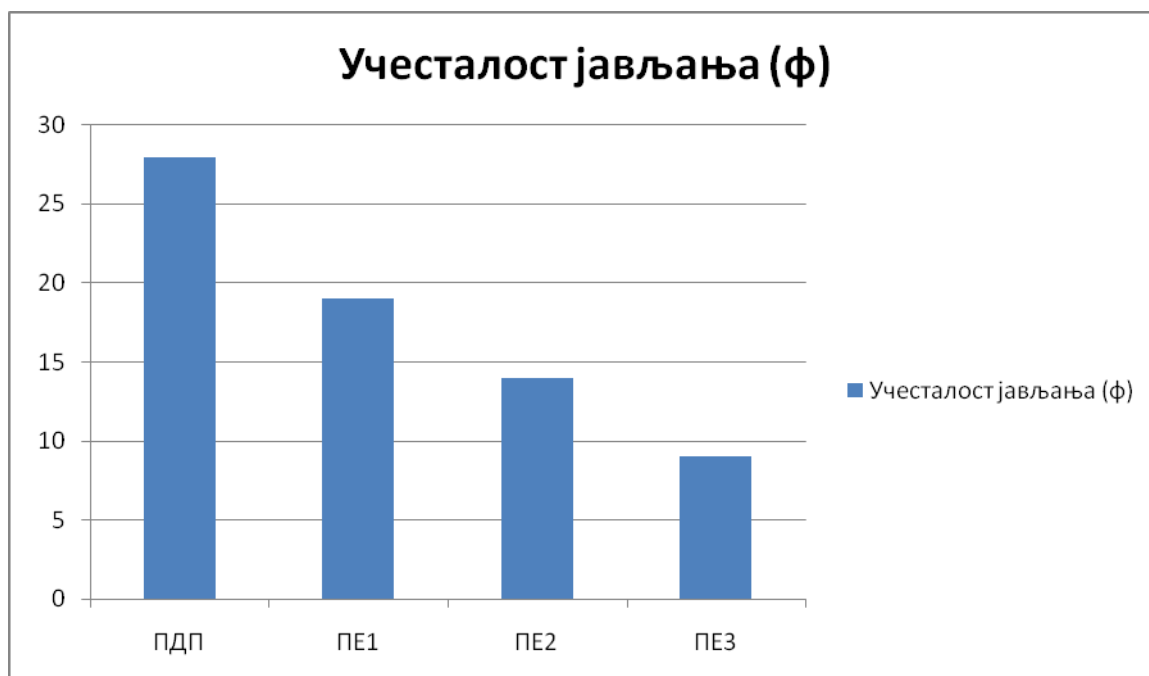
4. Ученици као активни сарадници/саговорници – тумачење резултата:

У 4. категоријој варијабли највише одговора упућује на то да ученици нису ни заинтересовани ни активни сарадници (АСН). Водичи упозоравају да последњих година ученици све озбиљније игноришу сарадњу, те да су често склони да осујећују, убрзавају, па чак и прекидају саопштења и приче које би требало да саслушају. У том смислу врло је илустративна, готово анегдотска, порука њихове интерне „СМС” шифре. Наиме, водичи међу собом све чешће користе израз „СМС – само мало, сад ће” (мисли се на „сад ће крај приче”) који их истовремено подсећа и на нове, пожељне „СМС форме комуникације” и на то да ученичка пажња траје колико да се прочита једна СМС порука. Свесни своје незавидне ситуације, туристички водичи, ипак не поричу значај сопствене одговорности и умешности да у све изазовнијим околностима придобијају ученичку пажњу. Отуда се у 3. категорији (ПИИ) појављују одговори у којима се инсистира на значају интересантних информацијама, као и на реторичким вештинама којима су многи водичи, још увек, кадри да освоје пажњу и концентрацију ученика. Међутим, одговори 4. категорије варијабле нису продуктивни само као констатација постојећег стања, проблема и искушења са којима се туристички водичи сусрећу при реализацији екскурзија. Чини се да су 2, 3, и 4. категорија одговора посебно значајне зато што се у њима потврђује ученичка инертност, али се истовремено трага и за адекватном мотивацијом и начинима којима би се променила забрињавајућа незаинтересованост и премостио постојећи проблем. Поред описаног призивања пажње и активирања сарадње умешним пласирањем интересантних информација (ПИИ), 3. категорија се чини посебно важном. Наиме, искуства туристичких водича потврђују да су ученици знатно активнији и сарадљивији уколико им они говоре о познатом, тј. ако се водичеве приче дотичу наставних садржаја које су ученици већ савладали (УАС). Ово запажање је само још један искуствени прилог и подршка тези да ће ученици који су припремљени и мотивисани за рад, таквом изазову моћи и да одговоре. Управо о томе говоре и одговори 4. категорије (СПН) у којима се тврди да ученичка сарадња и активност зависе од наставниковог приступа екскурзији и од његове спремности да ученике припреми и примерено мотивише на рад/учење/истраживање.

Анализа 4. категорије варијабле потврђује да ученици најчешће нису ни заинтересовани, ни активни, а често ни пристојни саговорници или сарадници. Овакав резултат у одговорима испитаника примарно је повезиван са неадекватном припремом и мотивацијом ученика, као и са раздруженошћу наставних садржаја са садржајима програма екскурзија.

5. Проблеми и примери добре праксе⁴³

<i>Најзначајније теме у одговорима туристичких радника</i>	<i>Учесталост јављања (ф)</i>
Добра сарадња са школом (и са наставницима и са ученицима – добра припрема за програм екскурзије, поштовани и инспиративни наставници, повезивање са наставним градивом, активно учествовање и сарадња) у организацији, спровођењу и евалуацији екскурзије (ПДП).	28
Недисциплина, некултура, невоспитање, конзумирање алкохола као најчешћи проблеми (ПЕ1).	19
Проблеми у организацији, финансирању и спровођењу екскурзије (ПЕ2).	14
Међуљудски односи на екскурзији као проблем (неслагање наставника, проблеми у комуникацији, незаинтересованост наставника и ученика) – (ПЕ3).	9



5. Проблеми и примери добре праксе – тумачење резултата:

Истраживачки налази у 5. категоријској варијабли указују на уједначеност ставова у одговорима који описују примере добре праксе, односно на изнијансираност и разноликост одговора у којима се разматрају проблеми повезани са екскурзијама. Ако се пажљивије размотре добијени резултати јасно је да 28 одговора (ПДП) говори о примерима добре праксе, док укупно 42 добијена одговора обрађују различите аспекте постојећих проблема (ПЕ1, ПЕ2, ПЕ3). Зато се закључује да су искуства туристичких водича знатно чешће оптерећена проблемима које треба да решавају него лепим успоменама које уписују у своје радне споменаре. Међутим, у оба случаја, водичи су углавном сагласни да је ауторитет и професионалност наставника путоказ – или ка екскурзији за памћење или ка екскурзији за жаљење и заборав. Када је реч о примерима добре праксе, туристички водичи су сагласни у вези са одликама

⁴³ Легенда:

ПДП – пример добре праксе; ПЕ1 – проблем екскурзија (1. ниво, најчешћи проблеми); ПЕ2 – проблем екскурзија (2. ниво, веома чести проблеми); ПЕ3 – проблем екскурзија (3. ниво, чести проблеми);

успешне и квалитетно реализоване екскурзије. Предуслов таквог исхода представља однос школе и наставника према екскурзији. Од тога све почиње и у то се слива. Уколико су наставници „инспиративни професорски ауторитети”, вољни да раде, сарађују и мотивишу ученике у свим фазама екскурзионог процеса, потенцијални проблеми и инциденти своде се на минимум. Ако школа постави стриктна правила у вези са кодексом рада и понашања (која нису празне фразе него општеважећи принципи), онда су и ученици свесни да нису на рекреативном путовању и да је екскурзија очигледан одраз њихових школских навика и домета у ваншколским околностима – и у когнитивном и у емотивном и у социјалном домену. Све примере добре праксе које су водичи навели карактеришу: добро припремљени учесници (ученици и наставници), активно учешће у раду, повезивање наставних садржаја са програмом путовања, улудно понашање и међусобно поштовање ученика и наставника. Нажалост, водичи су нагласили да су такви примери много ређи у односу на успостављену праксу реализације ђачких екскурзија, и да се памте као драгоцене изузеци. Оно што је учесталија слика прилично забрињава, па када је реч о реалним проблемима при реализацији екскурзија, следеће три категорије изнијансирале су неколико група најочљивијих и најчешћих проблема. Највише одговора (ф=19) лоцирало је проблематично понашање ученика и немоћ наставника да се са тиме изборе. У 2. категорији (ПЕ1) издвојили су се одговори који упозоравају на изражену некултуру, недисциплину и неваспитање ученика. Поред тога, оно што нарочито забрињава јесте учесталост одговора у којима су експлиците потцртана немила (понекад и трауматична) искуства која су због конзумирања алкохола или опојних средстава могла да у епилогу имају не само драматичне, него и кобне последице. Када се провере резултати ових одговора, није узнемирујућа само информација која се у њима саопштава него и фреквенција њихове учесталости. Нажалост, чини се да овакви примери у нашој пракси више нису само изузетак (не заборавимо да су их помињали и ученици и наставници). Напротив! Као други ниво проблема, туристички радници издвојили су подбацавање школа у спровођењу договора у вези са организацијом, финансирањем и реализацијом екскурзија (ПЕ2). У том контексту посебно је издвојено недостојанствено понашање наставника и чланова руководства школе који неретко на терену имају личне захтеве и жеље, неуклопиве у договорени програм путовања. Уколико им се не изађе у сусрет, понашају се непримерено, непрофесионално и неакадемски. Најзад, и трећи ниво проблема, изражен у одговорима 4. категорије (ПЕ3) усмерен је ка наставницима. Водичи у овим одговорима указују на међусобну неколегијалност наставника, на њихову недолучну комуникацију, непрофесионалност, на незаинтересованост за садржаје програма, а често и на њихову некомпетенцију да међу својим ученицима успоставе потребан ауторитет. У таквим случајевима, екскурзије нису само суочене са проблемом него у целости постају проблематичне.

Анализа 5. категоријске варијабле потврђује да су савремене ђачке екскурзије суочене са бројним изазовима и проблемима који су, пре свега, засновани у понашању наставника и ученика, односно у уобичајеној, и све наглашенијој, пракси наших школа које допуштају да се екскурзије реализују као рекреативна путовања, ослобођена од етичких и естетских принципа карактеристичних за једну формално-школску установу, за њене ученике и наставнике.

1.2.3. Резиме истраживачких налаза и поређење наших резултата са увидима у страна искуства

Када се, након анализе појединачних одговора испитаника, упореде резултати истраживачких налаза, увиђа се да се и ученици и наставници и туристички радници у вези са многим аспектима екскурзионог рада изјашњавају усаглашено и да су њихова искуства приближна. Илустративна потврда оваквог запажања дата је у предстојећим табелама. У првој колони сваке табеле сажети су закључци карактеристични за појединачну групу испитаника, а у преостале две колоне размотрено је шта у вези са конкретним ставовима/искуствима говоре резултати до којих се дошло у преостале две групе испитаника. Уколико се о издвојеном ставу/искуству и у осталим групама испитаника рзмишља на исти начин у одговарајуће поље уписан је знак плус (+). Ако

не постоји подударање у ставовима/искуствима испитаника, онда је одговарајуће поље остало празно. То се десило у свега неколико случајева (нпр. ученици немају увид у све сегменте формално-правне процедуре за реализацију екскурзије, или, туристички водичи немају увиде у накнадне радње и евентуалну прераду екскурзије по повратку са путовања). Фреквенција подударности искустава/ставова која се појављује у поређењу налаза све три групе испитаника, још једном потврђује поузданост налаза до којих смо дошли у трагању за што реалнијом сликом реализације ђачких екскурзија у нашој школској пракси.

Табела 7 УЧЕНИЦИ – искуства и ставови

УЧЕНИЦИ	Наставници	Водичи
• Непостојање, игнорисање припремних радњи (сарадничких стручних активности између наставника и ученика).	+	+
• Једино задужење (неколицине) ученика је истраживање података о локалитетима које ће током екскурзије саопштавати у форми реферата.	+	+
• Непостојање инвентивног, методолошки осмишљеног, подстицања ученичких стваралачких активности.	+	+
• Припрема се своди на утврђивање правила понашања. Увек је везана за одељенског старешину, а не за предметне наставнике.	+	
• Током екскурзије не постоји унапред осмишљен, континуиран ни активан рад свих ученика.	+	+
• Ученици на екскурзију полазе да би се забавили, дружили, добро проводили, куповали и – да не би учили.	+	+
• Ученици током екскурзије нису вођени ка функционалној примени или стицању нових знања повезаних са издвојеним областима наставног градива.	+	+
• Екскурзије нису креиране према наставним областима или наставном градиву, него се наставни садржаји случајно оживљавају уколико их одређени локалитети призову.	+	+
• Наставници током екскурзије најчешће нису предавачи, а и када се ученицима обрате као предметни наставници, реч је о њиховој тренутној инспирацији и доброј вољи.	+	+
• Наставници се на екскурзији не баве образовним него васпитним радом.	+	+
• По повратку, ученици се враћају у „праву школу” и више се не баве екскурзијом, осим што заинтересованим наставницима испричају своје емотивне доживљаје и утиске.	+	+
• Услед изостанка адекватне припреме и активности на терену, накнадна прерада екскурзије углавном не постоји.	+	
• Ниједан ученик не зна која су задужења вође пута, нити наслућује да би овај наставник требало да се, осим васпитним, на екскурзији бави и образовним радом.	+	+

Табела 8

НАСТАВНИЦИ – искуства и ставови

НАСТАВНИЦИ	Ученици	Водичи
• Наставници се у припреми екскурзије баве оперативним, сервисним и васпитно-безбедоносним подручјима рада.	+	
• Наставници припремне радње не повезују са образовним циљевима и потенцијалним когнитивним или стваралачким исходима екскурзионог рада.	+	+
• Наставници сматрају да ученици од екскурзије превасходно очекују дружење, забаву и добар провод.	+	+
• Већина наставника мисли да ученици нису заинтересовани за инкорпорирање наставних садржаја у програмске садржаје екскурзије.	+	+
• Наставници се не труде да уобичајена ученичка очекивања и доживљај екскурзије као рекреативног, ненаставног путовања преусмере и преформулишу.	+	+
• Већина наставника и током екскурзије ученичке активности усмерава ка васпитно-безбедносним подручјима рада.	+	+
• Током екскурзије наставници, по правилу, не подстичу ученике на активан сараднички рад, ни на корелирање наставних и екскурзионих садржаја.	+	+
• Наставници на екскурзије полазе као одељенске старешине и зато се, готово искључиво, екскурзијом баве као васпитним, а не као образовним обликом рада.	+	+
• Екскурзија се доживљава као подручје рада одељенских старешина и зато је стручно ангажовање наставника врло сведено, чак минимално, а по правилу, и добровољно.	+	+
• Наставници на екскурзији нису предавачи. Они су васпитачи, пратиоци ученичких група и „безбедњаци“.	+	+
• Наставници стручно ангажовање на екскурзијама повезују са радном обавезом туристичког водича.	+	+
• Ниједан наставник није информисан о обавезама стручног вође пута (прописаних <i>Правилником</i>). Сви наставници сматрају да је вођа пута координатор између школе и агенције, те да је његов једини посао надгледање спровођења договореног програма екскурзије.	+	+
• По повратку са екскурзије, већина наставника не обавља никакве накнадне прераде, нити садржаје свог наставног предмета повезује са виђеним/наученим/доживљеним током путовања.	+	

Табела 9

ВОДИЧИ – искуства и ставови

ВОДИЧИ	Наставници	Ученици
• Иако су школе иницијатори дестинација и креатори програма ђачких екскурзија, ни школе, ни наставници који су учесници, не инсистирају на повезивању екскурзија и курикулума.	+	+
• Пренатрпаност локалитетима, нереалне амбиције, непримерени захтеви, импровизације и олако приступање изради програма, озбиљно нарушавају квалитет ђачких екскурзија.	+	
• Туристичке агенције и водичи од школа добијају само инструкције које се односе на маршруту, а не на наставне теме, области, градиво.	+	
• За реализацију свих програмских садржаја, али и за остваривање образовних циљева екскурзије задужени су туристички водичи.	+	+
• Наставници се на екскурзији баве само дисциплином, понашањем ученика и бригом о њиховом здрављу.	+	+

• Наставници и ученици су најчешће пасивни посматрачи и слушаоци, а ретко када покажу иницијативу као активни учесници (понекад неки наставник допуни водичеву причу или ученик прочита реферат о локалитету).	+	+
• Наставници на екскурзију полазе као на рекреативно путовање, а такав приступ је карактеристичан и за ученике.	+	+
• На терену је нарочито очигледан изостанак претходне припреме ученика и изостанак адекватне мотивације која би их подстакла на активније учешће и продуктивну сарадњу.	+	+
• Иако се наставници примарно баве регулацијом дисциплине, ученици ипак испољавају неприхватљиве моделе понашања, што сугерише или да припрема није адекватно обављена, или да наставници нису уважавани као ауторитети, или понајпре, да и најбоља припрема није довољна уколико се она једнострано односи на дисциплинско смиривање, а не на стваралачко активирање ученика.	+	+
• Разлози за подбацивање реализација ђачких екскурзија најдиректније су повезивани са непримереном припремом и неадекватном мотивацијом ученика, са незаинтересованошћу наставника и њиховом неусмереношћу на активан рад са ученицима.	+	+
• Сви примери добре праксе потврдили су важност: активног учешћа и међусобне сарадње свих учесника екскурзије, повезивања наставних садржаја са програмом екскурзије, адекватну мотивацију и уљудно, професионално понашање учесника.	+	+

Пошто су званична истраживања о практичној реализацији ђачких екскурзија у Србији изузетно ретка и несистематизована, захваљујући подацима до којих смо сами дошли и чије смо резултате претходно представили, у прилици смо да их упоредимо са истраживачким налазима који се могу пронаћи у страниј литератури – доминантно у стручним часописима у којима су презентовани и анализирани подаци до којих су аутори текстова долазили или непосредним учешћем у организацији или праћењем рада наставника и ученика на терену⁴⁴. Њихова истраживања и резултати које су објављивали такође су искуствено утемељени, па су све теоријске разраде и одговарајуће препоруке засниване у непосредним увидима аутора у конкретан рад на локалитетима. У овим текстовима посматран је рад ученика и наставника у ванучионичкој атмосфери (најчешће у музејима и галеријама, али и у другим амбијентима: научним центрима, планетаријуму, зоолошком врту, ботаничкој башти, у природи и сл.), а уочена запажања су приказивана кроз табеларне или графиконске анализе, обухватала су анализе анкета, упитника или интервјуа са учесницима рада,

⁴⁴ Реч је о часописима енглеског говорног подручја: *Science education, Visitor Studies Today, Journal of Science Teacher Education, Studies in Science Education, School Science and Mathematics, International Review of Education, International Research Geographical and Environmental Education, Social Studies Research and Practice, Research in Science Education*, а издвојени текстови из анализираних часописа наведени су у Литератури.

односно процене мотивације, активности, облика рада које су аутори истраживања пратили на лицу места (нпр. Грифин и Симингтон 1997: 768–773, Лај 2002: 244–251, Кишел 2003: 8–17, Грифин 2004: 63–66, Тал и др. 2005: 923–930, Каја и др. 2010: 638–640, Катсфорт Кашак 2014: 111–114).

Готово сви аутори са чијим смо текстовима упознати, а који су се бавили темом реализација екскурзија у контексту наставног рада и писали о реалним ситуацијама на терену⁴⁵, сагласни су:

- да екскурзије нису ни конкретно ни адекватно повезане са наставним садржајима;
- да ученици у припремним радњама нису довољно консултовани ни мотивисани за истраживање и учење на самој екскурзији, или, да се припрема екскурзија најчешће у потпуности занемарује;
- да су накнадне анализе екскурзија у школској пракси углавном игнорисане: или због недостатка времена или зато што, по повратку у реални школски контекст и учioniчку атмосферу, ученици не задржавају ентузијазам који су показивали током путовања (Грифин 1994: 122–127, Грифин и Симингтон 1997: 769–775, Кишел 2003: 12–20, Кишел 2013: 67–90).

Што се тиче рада на самим локалитетима, аутори запажају да су наставници примарни носиоци активности, а да су ученици углавном лоше мотивисани да у тим активностима узму учешћа – они су чешће пасивни посматрачи и слушаоци него креатори, заинтересовани сарадници или аутономни ствараоци⁴⁶. Оваква ситуација на терену повезује се са неинвентивним мотивисањем ученика (употреба

⁴⁵ Овде је реч о ђачким излетима, ђачким посетама, путовању на терен (field-trip), теренском истраживању (који се у проученим чланцима углавном изједначавају или подводе под појам *екскурзија*), те напомињемо да ни у овим изворима који сведоче о праћењу рада ученичких група у Аустралији (Џенет Грифин, Дејвид Симингтон, Рој Балантајн, Џен Пекер), Америци (Џејмс Ф. Кишел), Канади (Дејвид Андресон, Зуочен Џанг), Великој Британији (Мартин Бренд, Мајкл Рајс), Хонг Конгу (Квок Чан Лај), Турској (Хусеин Каја, Хилми Демиркаја и Фатих Ајдин), Израелу (Ривајтал Тал, Јаел Бамбергер, Орли Мораг) нисмо наишли на резултате који би указали на разматрање потенцијала и исхода екскурзије која би, по свом концепту, одговарала *стручном путовању као стваралачкој активности* у наставини. Ипак, извори у литератури енглеског говорног подручја (и они преведени на енглески језик) доступнији су и кориснији од аналогних искуствених података у Србији који су, могло би се рећи, незнатни. С обзиром на то да нас првенствено интересује поређење резултата страних искустава са резултатима о извођењу екскурзија у нашој школској пракси које смо сами добили, овде ћемо се задржати само на презентовању заједничких закључака поменутих страних аутора, без упуштања у опис анализе сваког појединачног текста јер би нас такав поступак повео ка озбиљном прекорачењу дозвољеног опсега нашег рада.

⁴⁶ Овде долази до извесног разлижења са подацима до којих смо ми дошли јер, према резултатима које смо представили, произилази да су и наши наставници подједнако пасивни, те да се и они и ученици током екскурзије најчешће оглушују о стваралачке активности. Дакле, у нашем случају позиција наставника на екскурзији је, подједнако колико и позиција ученика, посматрачка, а не партиципативна.

једнообразних/једноличних радних листова као доминантног наставног средства), односно са рутинским пресликавањем активности и оних облика рада који су карактеристични за свакодневно учење у уобичајеној школској атмосфери. Ученицима је често нејасно шта се од њих на локалитетима очекује. Немају прецизне информације о томе са каквим циљем негде полазе и каква су њихова конкретна задужења. Нису укључивани у припремне радње нити су консултовани приликом осмишљавања активности које ће се током екскурзије реализовати, па су зато несигурни, нису довољно мотивисани ни концентрисани да би те активности на терену спроводили. Уместо да понуде истраживачке задатке и практичне активности којима би се остварила функционална интеракција са предметима и феноменима изучавања на терену, наставници, чешће него што би требало, ученике и на локалитетима упућују да читају извештаје, држе реферате, попуњавају радне листове, презентују фрагменте из уџбеника које, притом, не повезују са местом на којем се у датом тренутку налазе или са предметом актуелног посматрања и проучавања. Дакле, традиционалне методе рада нису уступиле место активностима које би иницирале боље резултате и трајније знање, које би подстакле мисаоно и креативно ангажовање ученика. У околностима које би могле да понуде многе инспиративне изазове (истраживање, дискутовање, расправљање, дебатоване, експериментисање, креирање, стварање и сл.) ученици често нису охрабривани да на прави начин развијају своје компетенције и да продубљују постојећа интересовања. Такође, иако постоји свест о потребном подстицању вршњачке интеракције и непосредније сарадње ученика са наставником, или о важности интерактивних практичних активности које би, у когнитивном процесу оствариле завидне домете, овакви облици рада се или занемарују, или остварују површно. Утисак је да се наставници ангажованије баве одржавањем примерене дисциплине него што су заинтересовани да ученике инспиришу и подстакну на рад. Притом, аутори примећују да и они наставници који покажу иницијативу и на локалитетима покушају да остваре радну атмосферу, то често чине рутински и неадекватно (Грифин и Симингтон 1997: 769–775, Лај 1999: 239–255, Кван 2000: 119–130, Кишел 2003: 15–20, Грифин 2004: 59–70).

На основу предочених запажања, јасно је да и аутори представљених истраживања потцртавају неусаглашености између образовног потенцијала, формулисаних циљева и реалних исхода ђачких екскурзија. Као разлози за овакве истраживачке резултате наводе се: неадекватно повезивање курикулума са темама које сугеришу конкретни локалитети (тј. неадекватност поступања, па и сумњичавост

наставника у вези са могућностима оваквог прожимања); недовољна припрема наставника и ученика, односно, игнорисање накнадне прераде екскурзије (ово се повезује са мањком времена и темпом рада у школама); чињеница да је и на екскурзијама репродукција заступљенија од продукције, што се сагледава као последица недовољне и непримерене подршке коју наставници ученицима пружају у све три фазе извођења екскурзије (од припремних радњи до накнадних реконструкција); (Грифин и Симингтон 1997: 769–775, Кван 2000: 119–130, Лај 1999: 239–255, Кишел 2003: 12–20, Грифин 2004: 59–70, Андерсон и Џанг 2003: 6–11, Гал и др. 2005: 929–935).

Након разматрања постојећих резултата, приметимо да се истраживања поменутих аутора умногоме могу изједначити са сведочанствима и подацима о практичној реализацији ђачких екскурзија код нас. Међутим, у представљеном сажетку закључака до којих су довела њихова истраживања примарно смо пратили и саопштили податке о најчешћим огрешењима присутним у пракси, те би запажања, овако груписана, могла да наведу на погрешан траг према којем би се учинило да поменути аутори оспоравају значај или саму форму екскурзија као интегралног дела наставног процеса. Напротив, то што пракса толико често одступа од суштинске идеје и образовног потенцијала екскурзија, не значи да од њих треба одустајати или да би требало сумњати у исходе које је могуће остварити, ако се екскурзија реализује у складу са адекватном применом принципа, облика рада и активности свих учесника. Када се сагледају најважније теоријске препоруке проистекле из анализе практичних искустава, разумева се да су најчешћи поводи оваквих истраживања: испитивање различитих аспеката екскурзионог рада, лоцирање и потцртавање подбацивања и потрага за проналаском најбољих решења којима би се уочене слабости превазилазиле. Из таквог евидентирања раскорака између пожељног модела и објективних реализација проистекле су одговарајуће препоруке, које у ствари, представљају и најважнији домет текстова које смо анализирали. Наиме, нико од ових аутора није се задржао само на позицији посматрача и истраживача екскурзионог рада, а да притом кроз лоцирање проблема није назначио и путоказ ка његовом решавању. Тако потцртани неспоразуми између пожељних модела и искустава праксе истовремено представљају и упутства у вези са одговарајућим педагошким, методичким и когнитивно-емоционалним стратегијама за реализацију успешнијих ђачких екскурзија. На основу проучених извора, као и на основу наших истраживачких и искуствених увида, сматрамо да су кључни неспоразуми у подручју екскурзионог рада засновани у следећим релацијама:

- екскурзија – проучавање наставног градива (недовољно или неадекватно повезивање екскурзије са курикулумом);
- екскурзија – припремне радње (припремне радње се или не обављају или су непримерене и нефункционалне);
- екскурзија – рад на локалитетима (и ученици и наставници чешће су посматрачи и слушаоци, него што су учесници и креатори садржаја);
- екскурзија – накнадне прераде (по повратку са екскурзије најчешће изостаје накнадно промишљање наученог и доживљеног);
- екскурзија – наставник (често су недовољно обучени за рад у ваншколској средини, невешто организују активности и не пружају довољну подршку ученицима);
- екскурзија – ученик (недовољно развијају постојеће вештине и умења, ретко се стваралачки укључују у активности, немају контролу над учењем);
- екскурзија – мотивација (ученици ни у једној фази реализације нису довољно укључени у планирање, одлучивање, креирање, нити им је пружена потребна подршка);
- екскурзија – активности (активности су најчешће репродуктивне, усмерене ка репликацијама познатог градива, нису истраживачке, стваралачке ни продуктивне);
- екскурзија – интеракција учесника (ученичка међусобна сарадња углавном је нестваралачка и нефункционална, а однос наставника и ученика више је заснован у одржавању дисциплине, а мање у подстицању учења и стварања).

Због оваквих резултата који и код нас и у другим школским системима упућују на очигледне раскорак између идеја о пожељном домету и практичних реализација екскурзија, чини се да је следећи корак потрага за обликом школског путовања који би успео да оспори и превазиђе дата неслагања. Сматрамо да је концепт *стручног путовања као стваралачке активности* проверен модел којим се наведени неспоразуми између теорије и праксе могу премостити. Показаћемо, такође, да су резултати реализације *стручног путовања као стваралачке активности* усаглашенији са препорукама методичких уџбеника у којима се будући наставници подстичу и упућују како да реализују екскурзије, него што су са таквим препорукама повезане *данашње екскурзије*.

1.2.4. Искусствени увиди у објективне проблеме праксе – интервјуи

Резултате које смо добили на основу спроведеног истраживања настојали смо да упоредимо и са другим доступним, а референтним искуствима, па смо се одлучили да детаљније испитамо искуствене увиде у проблеме праксе са којима су се сусретали и које су могли да евидентирају Лидија (Павлов) Ђокић, ауторка семинара *Планирање екскурзија у основним и средњим школама* и Александар Сеничић, директор Националне асоцијације туристичких агенција Србије – ЈУТЕ.

Први користан извор за свеобухватније сагледавање реализације екскурзија у нашој школској пракси представљало је искуство Лидије Ђокић, ауторке и реализаторке семинара *Планирање екскурзија у основним и средњим школама*⁴⁷. Циљна група овог семинара били су наставници и директори основних и средњих школа: наставник разредне наставе, наставник предметне наставе – основна школа, наставник предметне наставе – гимназија, наставник општеобразовних предмета – средња стручна школа, наставник стручних предмета – средња стручна школа, наставник у школи образовања ученика са сметњама у развоју, наставник у школи за образовање одраслих, директор / помоћник директора. У *Каталогу програма сталног стручног усавршавања наставника, васпитача и стручних сарадника за школску 2012/2013. и 2013/2014.* били су издвојени општи и специфични циљеви, као и садржај и активности овог дводневног семинара. Општи циљеви односили су се на „повећање нивоа знања и умења наставника, јачање професионалних капацитета запослених и родитеља за реализацију ваннаставних облика образовно-васпитног рада, који се остварују ван школе”, а специфични циљеви подразумевали су: „оспособљавање наставника основних и средњих школа, као и родитеље ученика, да исправно припреме реализацију екскурзије, поштујући све захтеве из Правилника”. У том духу ауторке су конципирале садржај и активности семинара: „1. Поступци у планирању реализације садржаја, циљева и задатака екскурзија (приказ најадекватнијих у оквиру радионице). 2. Начини планирања реализације садржаја и активности предвиђених планом и програмом за екскурзије. 3. Образовно-васпитни и здравствени циљеви и задаци. 4. Комуникативност и сарадња наставника и ученика при реализацији циљева и задатака екскурзије и сарадња са

⁴⁷ У *Каталог програма сталног стручног усавршавања наставника, васпитача и стручних сарадника за школску 2012/2013. и 2013/2014.* био је увштен и семинар 542 *Планирање реализације екскурзија у основним и средњим школама* (компетенција: К4, приоритети: 6,7). Координаторка овог програма била је Зорица Николић, директорка Центра за стручно усавршавање запослених у образовању Крагујевац, ауторке семинара биле су професорке Лидија (Павлов) Ђокић и Нада Милојевић, а осим њих, у реализацији су учествовали Снежана Милојевић и Аца Ђокић. Семинар је реализован током две школске године. Сви цитирани изводи о структури и програму семинара преузети су из наведеног *Каталога*.

родитељима. Реконструкција садржаја. 6. Систематизовање утиска колектива ради верификације вредности реализованог. 7. Извештавање о реализацији”.

Из интервјуа који смо урадили са Лидијом Ђокић, ауторком семинара, дознали смо да је семинар похађало око 180 учесника, да су најбројнији полазници били директори школа и њихови заменици, те да је семинар одржан у Кикинди, Аранђеловцу, Параћину, Крагујевцу. Будући да је ауторка семинара у те две године била и његов стални реализатор, сматрали смо да је искуство професорке Лидије Ђокић значајно, пре свега због увида у праксу који је, кроз непосредну сарадњу са полазницима, могла да стекне. У том правцу смо усмерили и наша питања.

Која је Ваша мотивација за осмишљавање семинара (какве сте проблеме евидентирали у пракси и шта сте примарно желели да промените)?

Када сам 2002. постала директор школе, требало је већ првог радног дана, у складу са важећим *Правилницима*, организовати и реализовати екскурзију у мојој школи. Тог дана је дошао представник агенције са спремљеним уговорима за потписивање јер је преговоре водио са бившим директором. Осетила сам потребу да прво ја проучим *Правилнике* и тек онда потпишем те уговоре. Господин је био разочаран, а ја сам наравно почела да читам све што морам... Тако је почело... И тако сам почела да осмишљавам овај семинар. С обзиром на то да сам тада имала већ 10 година радног стажа, а да сам путовала са ученицима ранијих година и водила их на летовања, створила се идеја да се више позабавим свим оним што претходи реализацији екскурзије у смислу њене боље организованости, пошто сам увек имала утисак да ту нешто недостаје. Ученици нису били сасвим усредсређени на садржаје који су им били понуђени на екскурзији већ су покушавали да се баве собом. Вртели би се у круг, трчали околу, битнији им је био сладолед или неки сувенир но прича кустоса. Мој закључак је био да су недовољно анимирани и припремљени од стране наставника и родитеља за екскурзију, излет или летовање. Просто нису знали ни схватали смисао екскурзије. Ја и сада тврдим да ученици не знају шта је то екскурзија. Још је жалосније што, нажалост, ни већина наставника то још увек не зна.

Како процењујете информисаност наставника (у вези са правним основом за реализацију екскурзија) и њихову мотивисаност да се креативно ангажују у екскурзионим раду?

Наставници воле да воде децу на екскурзије и излете али су недовољно припремљени. Већина не чита *Правилнике*. Многи мисле да све знају и не прихватају промене. Директори тешко могу да промене такву свест наставника јер ни сами, поред толико других обавеза, нису довољно припремљени за бављење екскурзијама и излетима. Не верујем да се неко од секретара сетио да наставнике упозна са процедурама везаним за екскурзије. Да не причам о поступку прикупљања понуда. Наставници који су похађали семинар, а било их је мало у односу на директоре, по мом мишљењу су променили начин размишљања и радо су причали о будућим екскурзијама. Нарочито су им се допадале радионице на семинару, јер су били и у улози родитеља, наставника, ученика, члана Савета родитеља и директора, а што је најважније, анализирали су и себе и друге у овом низу битних учесника екскурзија. Схватили су да од свих њих зависи успешност екскурзије.

Шта сте, током реализације семинара, у раду са наставницима препознали као основни проблем у домену њихове праксе? Колико су били сарадљиви? Шта су колеге евидентирале и наводиле као проблем у вези са екскурзијама?

Основни проблем при реализацији екскурзија, а везано за праксу, је брига наставника да се пријави довољан број ученика за екскурзију. Мали број наставника је признао да се није ни потрудио да прочита *Правилник*, да окупи ученике и родитеље и са њима поприча о екскурзији.

Последњих година то морају да раде јер налаже *Правилник* и јер им нареди директор, али раније то скоро да нико није схватао као обавезу. Најодговорнији су учитељи. Они се на екскурзији не одвајају од ученика. Остали дају ученицима „слободно време”, а да ни сами не знају зашто су то урадили. Све се то дало уочити кроз радионице. Семинар је дводневни и једна радионица је била намењена баш размени искустава са досадашњих екскурзија. Наставници су наводили неке нестандартне ситуације које је тешко решити у тренутку и на лицу места и тада смо сви заједно стварали начине решавања тих ситуација. Екскурзије које се реализују у иностранству су нарочито биле напорне за наставнике. Најчешће се јављао проблем спавања ноћу, а спавања у аутобусу дању. Ова ситуација је нарочито присутна на вишедневним екскурзијама и појављује се као стандардан проблем.

Иначе, у свим градовима где се реализовао семинар, колеге су биле спремне за сарадњу. Имам утисак да су у Аранђеловцу били најбоље упознати са *Правилницима*. На почетку семинара полазници су попуњавали тест о познавању разних *Правилника* везаних за организовање екскурзија, а на крају семинара су анализирали разлику у свом знању.

Која су најчешћа питања наших колега? Које сте недоумице успели да им отклоните? Да ли сте од њих чули за неке иновативне приступе, или су углавном усвајали Ваше идеје?

Прво су отклоњене недоумице око неких термина из *Правилника*...Затим недоумице о томе ко коме шаље понуду за екскурзију. Неки наставници су били мишљења да агенције шаљу понуду за екскурзије, а они се само нећају и смишљају која ће им се највише допасти. Верујем да и сада у Србији неки наставници овако размишљају. Интересантна је чињеница да су им стално директори за нешто криви и стално прозивају директоре, када ће стићи понуде за екскурзије. Мало се наставника сети да исправно у Годишњи план рада школе унесе податке о екскурзијама. Пракса се своди на то да директор да задужење једном наставнику да он напише шта треба, а тај наставник не испоштује процедуру припреме предлога екскурзија, већ буквално схвати задатак и сам напише све то што је тражио директор, па се тако крши процедура из *Правилника*. То ме је највише секирало, толика необавештеност наставника.

Већина наставника је усвајала моје идеје јер су у суштини биле и разрада сувопарног *Правилника*: корак по корак, уз коришћење радионица, тако да семинар није био напоран већ су учили кроз проигравање различитих улога, глумили су и неке ситуације са екскурзије, и извлачили „поуку”. Скоро на свим семинарима су предложили да организујем екскурзију за све учеснике, као једно студијско путовање. Једини проблем је цена те екскурзије и усклађивање времена свих полазника семинара.

Које новине сте настојали да унесете у приступ екскурзионом раду и шта конкретно замерате данашњој пракси и актуелним реализацијама школских екскурзија?

Тешко је одговорити на питање о новинама у припреми екскурзија јер те новине нису ништа друго, но поштовање *Правилника*.

Али кад је реч о досадашњој пракси онда цео овај семинар представља једну велику новину. Наставник мора да схвати да је он покретач свега, почев од испитивања жеља ученика до тренутка кад спреман креће са својим ученицима на екскурзију, свестан својих квалитета колико и одговорности. Одговоран је и за безбедност ученика и за реализацију свих планираних садржаја, а пре свега за реализацију постављеног циља и задатака екскурзије. Срећан је онај наставник који се врати са екскурзије са задовољним ученицима. Задовољство ученика се мора огледати у импресији оним што су сазнали и видели на екскурзији, а не у анализи чији је сендвич био бољи или ко је мање спавао на екскурзији.

Питање екскурзија је веома комплексно и са аспекта развијања свести код ученика према ваншколским активностима. Неки наставници то називају „послушност ученика” јер не виде важност психичке припреме ђака за екскурзију; они подсвесно само желе да их ученици послушају и крену на екскурзију, а небитно им је шта ће све деца тамо сазнати. Наводим лоше стране праксе. Добре стране су те што ученици воле екскурзије јер је за њих екскурзија неки посебан доживљај и време када могу путовати без родитеља. Наставници би то могли да искористе у смислу подстицања одговорности ученика, јер вишедневне екскурзије траже максимално ангажовање и наставника и ученика да постигну све: почев од бриге о себи, једних о другима, преко комуникације, до сагледавања комплексности спајања лепог и поучног – уз максималну безбедност.

О екскурзијама се може написати читава књига. Свака екскурзија је прича за себе. Свака екскурзија је неко друго и неко ново искуство. Шаблон не постоји, колико год се трудили. Деца се мењају и наставни садржаји се мењају и маршруте се мењају. Једно се ипак не сме мењати, а то је ентузијазам и жеља наставника да припреми и реализује најбољу екскурзију до сада. И да се учи на својим и туђим грешкама. И да редовно чита и проучава *Правилнике*. Само такав наставник, кад зна све што мора да зна, може задовољан ући у аутобус и кренути на пут са одштампаним Планом реализације екскурзије и са већ припремљеним ученицима за оно што их на путу очекује. Само такав наставник може очекивати једну успешно реализовану екскурзију.

Сматрам да је екскурзија интересантан семинар и тема за наставнике који слабо улазе у суштину припреме екскурзије. Прескачу припрему и само улећу у екскурзију као кад поспан човек улети у купатило да се умије и расани.

(Интервју је урађен новембра 2015. године)

Интервју са ауторком семинара умногоме потврђује исходе истраживачких налаза до којих смо и сами дошли: занемаривање образовног потенцијала екскурзија, неинформисаност и незаинтересованост наставника, немотивисаност ученика, екскурзије које су невешто планиране, површно припремане, и сл. Уосталом, препознавање такве слике и свест о неискоришћеним могућностима екскурзије као васпитно-образовног облика рада, како смо видели у интервјуу, представљали су примарни подстицај за осмишљавање семинара *Планирање екскурзија у основним и средњим школама*. Наша истраживања потврђују да је поменути семинар представљао један од ретких покушаја, ако не и сасвим усамљен званични помак⁴⁸ у настојању да се „мртво море” донекле заталаса и да се, макар, покрене иницијатива у вези са толико потребном реорганизацијом екскурзионог рада у нашим школама. Међутим, уз подршку самој иницијативи и оним аспектима идејног концепта семинара у којима се препознаје оријентисаност на активности ученика, наставника и родитеља, сматрамо да приступ ауторки, заснован у некритичком заступању *Правилника* ипак не може бити продуктиван ни плодотворан у крајњем исходу, суштинској реорганизацији и решавању стварних проблема повезаних са извођењем савремених ђачких екскурзија. Супротно ставу Лидије Ђокић исказаном у реченици: „Тешко је одговорити на питање о новинама у припреми екскурзија јер те новине нису ништа друго, но поштовање *Правилника*”, мишљења смо да су управо ти *Правилници* један од најпроблематичнијих сегмената читаве екскурзионе логистике и да би најпре њих требало проблематизовати

⁴⁸ Семинар је био акредитован у *Каталогу програма сталног стручног усавршавања наставника, васпитача и стручних сарадника за школску 2012/2013. и 2013/2014. годину*, што значи да је у том периоду имао званично одобрење и институционалну подршку Завода за унапређивање образовања и васпитања и Министарства науке, просвете и технолошког развоја Републике Србије. У разлоге због којих овај семинар није добио акредитацију за школску 2015/2016. не улазимо, али констатујемо да у најновијем *Каталогу програма сталног стручног усавршавања наставника, васпитача и стручних сарадника* не постоји ниједан семинар који би се бавио екскурзијама у настави.

и умногоне реорганизовати. Такође сматрамо, да би зарад истраживачког и стваралачког рада као и зарад когнитивног ихода екскурзије сваки наставник требало да се оглуши о слабе тачке *Правилника*, да их својим знањима и инвентивношћу у процесу екскурзионог рада надмудрује и да се, пошто се коначно позабави *Правилницима* озбиљно ангажује у вези са њиховим оспоравањем – зарад одбране струке. За почетак, *Правилници*, већ смо потцртали, екскурзију дефинишу као факултативну ваннаставну активност – што она не би смела да буде. Уосталом, о мањкавости постојећих *Правилника*, али и о сликама с терена и тематизовању ђачких екскурзија у домену образовног туризма, разговарали смо и са Александром Сеничићем, директором Националне асоцијације туристичких агенција Србије – ЈУТЕ. Пошто смо већ указали на кључну улогу туристичких радника и будући да смо у нашем истраживању добили податке о томе у коликој мери ученици образовне сегменте екскурзије више повезују са радом туристичких водича него са радом својих наставника, одлучили смо се да ослушнемо и глас њихове струке. Сви знамо да је при избору агенције у школама, једна од кључних препорука њено чланство у ЈУТИ, али какви гласови о ђачким екскурзијама, по њиховој реализацији, пристижу у ЈУТУ и какве гласове о проблемима повезаним са екскурзијама чланови ове организације шаљу надлежнима у Министарству просвете, науке и технолошког развоја, тј. Министарству туризма покушали смо да сазнамо од њеног директора Александра Сеничића.

Како бисте окарактерисали и проценили практичне реализације ђачких екскурзија у нашем савременом систему формалног образовања?

Пракса показује да се екскурзије већ дуго првенствено изводе као устаљена навика са идејом да се акценат стави на ствари које немају баш много везе са едукацијом и социјализацијом деце. Последњих година такав приступ је нарочито приметан.

Који су најчешћи и најтежи проблеми са којима се као организација сусрећете у овом подручју рада?

Најчешћи и највећи проблеми су везани за комуникацију са ресорним Министарством. Дакле, ради се о оним проблемима који и јесу узроковани том ретком, тј. лошом комуникацијом. Да би привреда у било ком погледу могла да искаже своје виђење проблема, неопходно је да се комплетан процес: од одабира извођача, преко програма путовања до безбедности деце, изнова и темељно проанализира и да се пронађу најбоља решења. За то је свакако неопходна другачија комуникација од ове коју сам предочио.

Да ли су закони који представљају логистику за организацију ђачких екскурзија осмишљени како треба? Да ли бисте нешто мењали у важећим *Правилницима* и како би те промене изгледале?

Нажалост, морам да констатујем да већ три године водимо „битку” са ресорним Министарством просвете и са Министарством финансија око законских решења. Наиме, од 01. 04. 2013. године Законом о јавним набавкама обухваћене су и школе као буџетски корисници. Од тог тренутка суспендована је дотадашња процедура *одабира извођача* која се примењивала

према *Правилнику* Министарства просвете. Сам процес јавних набавки прилично је компликован, особље у школама није ни обучено ни примерено давању услуга. Од примене овог Закона, у првој години (2013), и касније, током 2014. године, број екскурзија, рекреативне наставе и наставе у природи опао је за око 60%. И пре ступања на снагу овог Закона, ЈУТА је упозоравала на то какве погубне последице он може имати и на туристичку индустрију и на реализацију ђачких екскурзија, због чијег ће изостанка деца бити ускраћена за ову толико важну активност. Према урађеним анализама, многа деца, а пре свега она из унутрашњости, једино кроз екскурзије имају шансу да упознају нове дестинације, људе, обичаје... Досадашња пракса указала нам је на многе аномалије овог процеса које су, услед примене новог Закона, видљиве на терену. С обзиром на то да сада не постоје ограничења за организатора јавне набавке у погледу услова, појављивали су се позиви који су аутоматски искључивали највећи број могућих апликаната, што несумњиво доводи до закључка да се ради о потенцијалним злоупотребима и могућем отварању тзв. „сиве зоне” пословања. Код оваквих процеса, велики проблем представља што је цена аранжмана одређујући фактор. Када се инсистира на најнижој цени, као једином или најважнијем критеријуму за добијање посла, онда се мора очекивати и најнижи ниво услуге, а нисам сигуран да желимо да нам деца путују старим аутобусима и да одседају у непровереним хотелима....

На нашу иницијативу у новом Закону о образовању требало би да се изгласа члан Закона који би поново омогућио реализацију ђачких путовања по основу процедура предвиђених претходним *Правилником* Министарства, али на жалост, овај Закон још увек није предат на усвајање. Међутим, и уколико би се тај Закон усвојио, сматрам да је неопходно да се и поменути *Правилник* у одређеним сегментима измени. Како би ђачке екскурзије заиста постале део едукативног процеса, требало би детаљније повезати програме путовања са наставним садржајима. У досадашњој пракси такве усаглашености су изузеци, а мислим да би требало да буду правило и обавеза.

Како процењујете обученост туристичког и наставног кадра за рад у домену екскурзија? Која су задужења наставника, која туристичких водича и да ли она у пракси одговарају опису посла? Који су разлози честих неспоразума у вези са њиховим задужењима на терену?

Када је реч о туристичким кадровима, њихова задужења су прописана Законом. Наиме, сваку организовану туристичку групу која има минимум 15 особа мора да води пратилац или туристички водич који поседују Законом прописану лиценцу. Мислим да је довољно да групе нижих разреда води пратилац (он нема права да води групу ни да саопштава информације на локалитетима или ван аутобуса), док би за наставне садржаје били задужени професори разредне наставе / учитељи. У пратњи старијих разреда основне и свих разреда средњих школа обавезно би морао да буде лиценцирани туристички водич. Он би, у сарадњи са наставницима, учествовао и у реализацији програма путовања и у допуњавању информација које су повезане са наставним градивом, а о којима има одговарајуће податке, анегдоте, занимљиве приче и сл. У садашњој пракси често се дешава да и са децом старијег узраста полазе само пратиоци група, па се на локалитетима ангажују локални водичи.

Најчешћи неспоразуми током ђачких екскурзија дешавају се због тога што није јасно разграничено шта је посао туристичког водича / пратиоца групе, а шта су обавезе наставног кадра. Задужења туристичких водича и пратилаца група односе се искључиво на реализацију и квалитет програма путовања, док би наставници морали да се старају да обезбеде услове за несметану реализацију договореног програма путовања, затим да брину о дисциплини ученика, али и да са њима реализују онај део програма који би се односио на наставне садржаје.

Да ли је игде у законским одредбама прописано да туристички водичи треба да буду једини и најважнији актери у раду са децом током екскурзије?

Како сам објаснио, Закон о туризму предвиђа обавезу да водич или пратилац групе мора да буде неизоставни део овог процеса. У зависности од аспекта посматрања и када се има у виду досадашња пракса, они јесу најважнији актери и најактивнији учесници од којих деца добијају готово све информације током путовања – чак и оне информације о којима би, можда пре, могли да говоре њихови професори. Показало се да од знања и умешности водича да придобије групу умногоме зависи и ниво образовног исхода ђачких екскурзија. Наравно, наставницима није забрањено да водичу олакшају посао и да се укључе у рад на терену, али то

се заиста јако ретко догађа. Зато се, ваљда стиче утисак да је водич задужен за све. Уосталом, најчешће и јесте.

Према резултатима нашег истраживања, ученици све информације које током путовања треба да добију, готово искључиво, повезују са радном обавезом туристичког водича. Прокоментаришите.

Да, као што сам већ рекао, и ми имамо управо такве информације. По мом мишљењу, наставни кадар би заиста морао да буде активније укључен, нарочито у онај део екскурзије који би био повезан са наставним градивом, а у циљу бољег разумевања и повезивања визуелног са информацијама добијеним у школи. У том сегменту рада водич би требало само да допуњава ученичке доживљаје, да новим и занимљивим детаљима продубљује њихово интересовање и знатижељу, да активно прати рад наставника и ученика, али не да остане искључиви сарадник деце и једини одрасли учесник путовања од којег ученици могу нешто да сазнају (посебно у оном делу активности који се директно односи на примену школских знања током путовања). Подразумева се, притом, да водич има апсолутну одговорност за реализацију програма путовања, али би морало да се подразумева и да би наставник својим ауторитетом морао да му омогући несметано извођење договореног програма путовања (што се често, на жалост, не дешава).

Шта бисте у екскурзионом процесу рада неизоставно променили и у ком правцу бисте усмерили организацију ваљане ђачке екскурзије?

Како сам већ више пута поменуо, пре свега бих инсистирао на укључивању наставног градива и школског рада у ток путовања јер би екскурзија требало да искористи своје образовне могућности, а то се веома ретко догађа у пракси. Затим бих, апсолутно, изоставио све садржаје који потенцирају разлике међу децом, нарочито оне материјалне. Смештај би требало организовати искључиво у објектима који су томе намењени. Реч је о објектима са вишекреветним собама који су захвалнији за реализацију додатних бенефита оваквих путовања – социјализацију деце. Да моја идеја није ни нова ни усамљена, показује нам пракса из далеко богатијих земаља (Немачка, Норвешка, Данска...) у којима деца током екскурзија бораве по наменски направљеним или преуређеним објектима са више кревета, заједничким санитарним чворовима беспрекорних хигијенских услова и сл. Овакав вид путовања, уз контролу поменуте врсте објеката, био би много јефтинији и омогућио би већем броју деце да пође на екскурзије.

У слободно време, акценат би морао да се стави на садржаје који ће појачати жељу за дружењем, јачањем заједништва међу децом, па и међу децом и наставницима. Велики сам противник садашњег начина у којем се формално, програмом путовања, позива на градиво и едукативне циљеве, а комплетан акценат је на шопингу, хотелима од минимум 3*, одабиру познатих ланаца хране итд.

(Интервју је урађен почетком децембра 2015. године)

1.3. Узроци инертних поступања наставника, законски оквири, логистичка ограничења и педагошко-методичке препоруке

1.3.1. Позиција наставника у логистици реализације екскурзија – илустративни приказ

Иако су наши наставници углавном незадовољни остваривањем васпитно-образовних циљева током реализације ђачких екскурзија, чини се да је за такве исходе, ипак, наставничка одговорност и понајвећа. Истраживања и непосредни увиди у праксу потврђују да наставници углавном нису довољно обучени, да немају јасну идеју о својој улози и могућностима личног учешћа у креирању и извођењу екскурзија, али да често нису ни заинтересовани за додатно упознавање са логистиком, организацијом и дидактиком екскурзија. Такво стање представља својеврстан парадокс, будући да многи наставници радо учествују на екскурзијама, да улажу велики напор и да здушно брину о својим ученицима, али да најчешће не препознавају важност интегрисања наставних садржаја у програм екскурзије, да реализацију екскурзије, па и осмишљавање програмских садржаја, углавном препуштају туристичким агенцијама и водичима. Оваква инерција наставничког поступања не може се бранити, али је могуће сагледати узроке и потцртати потешкоће са којима се у домену организација екскурзија наставници реално сусрећу.

Следећи табеларни приказ илустративно ће показати позицију наставника у вертикали законских, логистичких, теоријских и практичних прописа (препушта) у оквиру којих би он требало да се стваралачки ангажује и иновативно приступи реализацији екскурзије. Детаљнијом анализом сваке табеле и одговарајућих поља, уочаваћемо разлоге због којих се наставник налази на дну ове устројене структуре, и у каквој је вези позиционирање наставника унутар школског система и законских прописа са његовом посматрачком (а не партиципативном и стваралачком) улогом у организацији ђачких екскурзија.

Табела I⁴⁹

<p>Закон о основном образовању и васпитању (2013) Став IV ПРОГРАМИ И ОРГАНИЗАЦИЈА ОБРАЗОВНО-ВАСПИТНОГ РАДА. Члан 49 Излети, екскурзије и настава у природи.</p> <p>Закон о средњем образовању и васпитању (2013) Став II ПРОГРАМИ СРЕДЊЕГ ОБРАЗОВАЊА И ВАСПИТАЊА. Тачка 3. Школски програм. Члан 21 Програм излета и екскурзија.</p>
--

Табела II

<p><i>Правилник о измени Правилника о наставном плану и програму основног образовања и васпитања (екскурзије) из 2009. године</i></p> <p style="text-align: center;">и</p> <p><i>Правилник о измени Правилника о наставном плану и програму образовања и васпитања за гимназију (екскурзије) из 2009. године</i></p> <p style="text-align: center;">и</p> <p><i>Правилник О измени Правилника о наставном плану и програму образовања и васпитања за заједничке предмете у стручним и уметничким школама (екскурзије) из 2009. године</i></p>

Табела III

<p>а) Различите реализације екскурзија засноване у могућим различитим тумачењима важећих <i>Правилника</i></p>	<p>б) Национални просветни савет, Завод за унапређивање образовања и васпитања – нове идеје и препоруке у <i>Правилнику (2010)</i></p>	<p>в) Педагошко-методичке препоруке (тематизовање екскурзија у педагошким и методичким уџбеницима)</p>
--	--	--

Табела IV

<p>наставник</p>

Представљени низ (Табела I – Табела IV) означава хијерархијску вертикалу устројену према значају, улози и позицији актера (закона, прописа, струке и наставника) унутар институционалног оквира организовања ђачких екскурзија као дела формалног образовања. У наставку ћемо трагати за узроцима који ће показати због чега је наставник на дну ове лествице – због чега је доминантно извршилац препорука и налога, а јако ретко креатор иновативних педагошко-методичких приступа екскурзији.

⁴⁹ С обзиром на чињеницу да су табеле у овом поглављу полазиште за даљу квалитативну анализу законских, логистичких, теоријских и практичних прописа (препорука) у оквиру којих би наставник требало да се стваралачки ангажује и иновативно приступи реализацији екскурзије, те да се назначени садржаји из табела у наставку рада засебно разматрају и међусобно компарирају, сматрамо да би структурирање поглавља које је засновано у предоченим релацијама требало да садржи и посебну нумерацију табела. Зато смо се одлучили да ове табеле означимо римским бројевима I–IV и да их не интегришемо у јединствену нумерацију других табела које се у раду појављују.

1.3.2. Анализа Закона (Табела I)

Закони (Закон о основном образовању и васпитању и Закон о средњем образовању и васпитању) представљају примарни акт организационе логистике за извођење ђачких екскурзија. Организација сваке екскурзије мора се одвијати у складу са чланом Закона који се на екскурзије односи. Закони о основном и средњем образовању и васпитању екскурзије третирају готово исто, као вид образовно-васпитног рада који се мора организовати под условима утврђеним наставним планом и програмом, односно, као део школског програма и годишњег плана рада школе.

Закон о основном образовању и васпитању

Став IV ПРОГРАМИ И ОРГАНИЗАЦИЈА ОБРАЗОВНО-ВАСПИТНОГ РАДА.

Члан 49

Излети, екскурзије и настава у природи

Школа може да планира и организује излете, екскурзије и наставу у природи, на начин и под условима утврђеним наставним планом и програмом.

Програм излета, екскурзија и наставе у природи саставни је део школског програма и годишњег плана рада школе.

Школе у сеоским срединама могу да буду центри за реализацију наставе у природи, односно заједничких активности ученика – домаћина и гостујуће школе, уколико испуњавају услове за реализацију програма наставе у природи; (*Службени гласник РС 55/13*: 18).⁵⁰

У три параграфа **члана 49** Закона о основном образовању и васпитању утврђује се правац: екскурзије, излети и настава у природи су део образовно-васпитног рада, део утврђеног наставног плана и програма и део школског програма и годишњег плана рада школе. Ни у једној реченици не помињу се улога, дужност и потреба за стручним ангажовањем наставника, нити се сугерише обавеза имплементирања курикулума у реализацију екскурзије, излета, наставе у природи.

⁵⁰ Одредбе су преузете из најновијих Закона о основном/средњем образовању и васпитању (2013), али напомињемо да су чланови закона који се односе на екскурзију и у претходним Законима били истоветни.

Закон о средњем образовању и васпитању

Став II ПРОГРАМИ СРЕДЊЕГ ОБРАЗОВАЊА И ВАСПИТАЊА. Тачка 3. Школски програм.

Члан 21.

Програм излета и екскурзија.

Школа планира извођење излета и екскурзија, на начин и под условима утврђеним наставним планом и програмом.

Програм излета и екскурзија саставни је део школског програма и годишњег плана рада школе.

Приликом извођења излета и екскурзије нарочито се мора водити рачуна о свим видовима заштите и безбедности ученика; (*Службени гласник РС 55/13: 10*).

Под тачком 3 Школски програм, а у члану 21 Закона о средњем образовању и васпитању прва два параграфа су истоветна са одређењем екскурзија и излета у основној школи (изузета је само настава у природи). У трећем се уочава разлика: потцртавање значаја заштите и безбедности ученика. Притом се не инсистира и на значају учења, значају повезивања екскурзије са наставним градивом, или на значају активног, стваралачког приступа екскурзијама. Наставник и његова стручна улога не помињу се ниједном.

Закључци (Табела I)

Закон екскурзију одређује као облик образовно-васпитног рада.	ТАЧНО
Закон инсистира на усклађивању екскурзије са утврђеним наставним планом и програмом школе.	ТАЧНО
Закон инсистира на усаглашености екскурзије са школским програмом и годишњим планом рада школе.	ТАЧНО
Закон инсистира на заштити и безбедности ученика током екскурзије.	ТАЧНО
Закон инсистира на имплементирању курикулума у реализацију екскурзије.	НЕТАЧНО
Закон инсистира на стручној иницијативи и наставним активностима током свих фаза реализације екскурзије (припрема, време боравка, накнадне прераде).	НЕТАЧНО
Закон инсистира на стручном учешћу наставника у организацији и реализацији екскурзије.	НЕТАЧНО
Закон инсистира на учењу, на стваралачким, креативним и истраживачким активностима ученика током екскурзије.	НЕТАЧНО

1.3.3. Анализа Правилника и Правилника о измени Правилника основног и средњег образовања – екскурзије из 2009. године (Табела II)

Сви наведени Правилници о измени Правилника који садрже прописе у вези са реализацијом ђачких екскурзија у основном и средњем образовању објављени су у Службеном гласнику РС – Просветном гласнику од 22. јануара 2009. и постали су

правоснажни осмог дана од објављивања. У суштинским одредбама, одређењу појма, циљева, задатака, програма и начина реализације екскурзија у *Правилницима* из 2009. године нису приметне значајније промене у односу на претходне *Правилнике* који су последњих десетлећа (од деведесетих година прошлог века) дефинисали и прописивали извођење екскурзија у основним и средњим школама. Измене које су се десиле 2009. године углавном су термилошке⁵¹, а превасходно су се односиле на техничку логистику (начине финансирања и сарадњу школа са туристичким агенцијама⁵²) тако да ни у новим *Правилницима* није било креативних помака у вези са потребом интегрисања наставних садржаја и наставничког знања у припрему, ток, и накнадну прераду екскурзије.

Дакле, *Правилник* (мање-више идентичан) је, у ствари, кључни документ у којем се код нас већ четврт века заснивају реализације ђачких екскурзија. *Правилник* представља подзаконски акт, израђује га Национални просветни савет према одредбама које стоје у закону, прати упутства из одговарајућих чланова Закона о основном и средњем образовању и васпитању (члан 49, члан 21), те се, логично, законска обавеза школских институција при организовању екскурзија односи на доследно (или дословно) спровођење одредаба из *Правилника*.

Иако су поменути *Правилници* током времена у извесној мери кориговани и привидно допуњавани здруживањем са новим правилима⁵³, већ је потцртано, да разумевање и промишљање екскурзије као ваннаставне активности, облика рада или наставног метода ниједном није додатно разматрано нити премодулисано у односу на

⁵¹ Нпр. у делу: „Основе васпитног рада у гимназији”, поглавље: „Остваривање васпитног циља и задатака у ваннаставним активностима”, одељак: „ФАКУЛТАТИВНЕ ВАННАСТАВНЕ АКТИВНОСТИ”, пододељак: „ЕКСКУРЗИЈА, ИЗЛЕТ, ЗИМОВАЊЕ. ЛЕТОВАЊЕ И КАМП” замењује се новим пододељком: „ЕКСКУРЗИЈА”, који је одштампан уз овај правилник и чини његов саставни део. Исто је и са изменама у *Правилнику о плану и програму образовања и васпитања за заједничке предмете у стручним и уметничким школама*. У измењеном *Правилнику* за основну школу. Конкретно у „Упутству за организовање Плана и програма ваннаставних и осталих активности у школи” избрисан је одељак: „НАСТАВА У ПРИРОДИ”, а одељак: „ЕКСКУРЗИЈА, ИЗЛЕТ, ЗИМОВАЊЕ, ЛЕТОВАЊЕ И КАМП”, замењен је одељком: „ЕКСКУРЗИЈА” (*Службени гласник РС – Просветни гласник*: 2009).

⁵² Стварне измене у *Правилнику* односе се на прецизирање избора и модела сарадње са агенцијом (*Избор агенције*). Школе су сада у обавези да распишу оглас, а кључно тело за овај поступак је комисија школе коју чине директор, чланови Савета родитеља одељења за које се екскурзија организује (раду комисије присуствују секретар школе и шеф рачуноводства ради пружања стручне помоћи). Стручна помоћ комисији од предметних наставника не помиње се ни као опција. Друга важна измена односи се на регулисање висине дневница, о чему сада не одлучује агенција него Савет родитеља. Право на дневницу остварују наставник – одељенски старешина, стручни вођа пута, а лекар – пратилац, у зависности од програма путовања.

⁵³ Иако је и даље правоснажан *Правилник* из 2009. године, од 1. априла 2013. године, осим Закона о основном образовању и васпитању и Закона о средњем образовању и васпитању, њему су постали надређени Закон о јавним набавкама и Закон о роковима плаћања, који су тада ступили на снагу и постали важећи за све државне институције. Тако се од априла 2013. за извођење екскурзија у школама организују тендери који су, према Закону о јавним набавкама, постали обавезна процедура.

првобитна одређења. Занимљиво је такође, да су се сва три *Правилника* (као и *Правилници о измени Правилника* из 2009. године, наведени у табели II међу собом подударали готово у слово – без обзира на узрасни ниво деце, на профил школе или на програмске садржаје наставних предмета, што потврђује оправданост главних замерки које им се могу спочитати, а које се односе на чињеницу да су сви ови *Правилници*, пре свега, прецизна упутства за техничку и финансијску реализацију екскурзија и не садрже конкретне препоруке нити експлицитне захтеве у вези са заснивањем ђачких екскурзија у наставним садржајима.

Закључци (Табела II)

1) <i>Правилник</i> екскурзију одређује као факултативну ваннаставну активност која се остварује ван школе.	ТАЧНО
2) <i>Правилник</i> повезује циљ екскурзије са упознавањем предмета и појава, културног наслеђа и привредних достигнућа који су у вези са делатношћу школе.	ТАЧНО
3) <i>Правилник</i> повезује циљ екскурзије са савладавањем и допуњавањем наставних садржаја који се изучавају у оквиру појединачних предмета, а у атмосфери ваншколског окружења.	НЕТАЧНО
4) Према увиду у сва три <i>Правилника</i> уочава се да су активности предвиђене задацима екскурзије идентичне за све узрасне групе и профиле школа.	ТАЧНО
5) <i>Правилник</i> одређује да се садржаји екскурзије остварују на основу наставног плана и програма образовно-васпитног рада и да морају бити део годишњег програма рада школе.	ТАЧНО
6) <i>Правилник</i> одређује да садржаји екскурзије морају бити повезани са одређеним сегментом наставног градива и инсистира на претходним припремама свих наставника који су учесници екскурзије.	НЕТАЧНО
7) <i>Правилник</i> одређује да одељенска и стручна већа школе предлажу програм екскурзије који достављају наставничком већу, ради разматрања и усвајања.	ТАЧНО
8) <i>Правилник</i> одређује да одељенска и стручна већа програм путовања заснују у наставном плану и програму матичних предмета, те да припреме садржаје, средства и методе рада којима би се остварила имплементација курикулума у екскурзију.	НЕТАЧНО
9) <i>Правилник</i> налаже да сваки наставник осмисли начине реализације образовно-васпитних циљева и задатака, те да унапред прецизира активности које ће са ученицима обављати током екскурзије.	НЕТАЧНО
10) <i>Правилник</i> налаже да се, уколико је екскурзија организована у време наставних дана, настава надокнађује за све ученике, у складу са школским календаром и годишњим програмом рада.	ТАЧНО
11) <i>Правилник</i> инсистира на наставним активностима, на истраживању, учењу и стваралачкој продукцији учесника, па се због чврсте повезаности екскурзије и курикулума не надокнађују дани који су предвиђени за рад у ваншколској средини.	НЕТАЧНО
12) <i>Правилник</i> до детаља прописује услове под којима се може изабрати агенција која ће организовати екскурзију, али не прописује задатке, радне обавезе и активности које ће предметни наставници обављати током путовања.	ТАЧНО
13) <i>Правилник</i> одређује стручног вођу пута као једино лице које припрема и спроводи програм који се односи на остваривање постављених образовно-васпитних циљева, задатака и одговарајућих садржаја.	ТАЧНО
14) <i>Правилник</i> предвиђа накнадну евалуацију рада стручног вође пута, те уколико се учесници екскурзије неповољно изјасне, директор нема право да исто лице ангажује и на следећој екскурзији; због необављеног посла, стручни вођа сноси	НЕТАЧНО

одговорност.	
15) <i>Правилник</i> као носиоце припреме, организације и извођења програма екскурзије одређује директора школе, стручног вођу (којег одређује директор школе), одељенског старешину или другог наставника који је најмање једну годину предавао датом одељењу (и њега одређује директор школе).	ТАЧНО
16) <i>Правилник</i> одређује да одељенска и стручна већа школе предлажу програм екскурзије који достављају наставничком већу и зато стручна већа предлажу наставника који ће најстручније обавити посао стручног вође пута.	НЕТАЧНО
17) <i>Правилник</i> налаже да се сваки наставник на екскурзији мора ангажовати и у стручном раду са ученицима, а уколико не спроводи такве активности, нема право на надокнаду трошкова и сноси одговорност.	НЕТАЧНО
18) <i>Правилник</i> не прописује, не обавезује, али оставља могућност наставнику да иницира стручне активности у које би на екскурзији укључио и ученике.	ТАЧНО
19) <i>Правилник</i> предвиђа да је основна обавеза свих наставника (изузев стручног вође пута) брига о безбедности ученика.	ТАЧНО
20) <i>Правилник</i> инсистира на извештају о извођењу екскурзије који сачињавају стручни вођа пута и представник туристичке агенције.	ТАЧНО
21) <i>Правилник</i> инсистира да након изведеног путовања ученици попуњавају анкетни лист, али чак ни не сугерише питања или област испитивања (да ли се ученици изјашњавају о успешности рада агенције или својих наставника, или и једних и других).	ТАЧНО
22) <i>Правилник</i> налаже да је, у случају негативног извештаја о екскурзији, школа дужна да у року од осам дана од завршетка путовања поднесе приговор агенцији и да о томе обавести Министарство просвете и министарство надлежно за послове туризма.	ТАЧНО
23) <i>Правилник</i> налаже, да у случају негативног извештаја о стручном ангажовању наставника на екскурзији, школа мора да размотри разлоге, да спроведе одговарајући поступак и да о томе обавести Министарство просвете.	НЕТАЧНО

У првом поглављу овог рада (одељак 1.2, стр. 14–20) детаљно су разматрана размимоилажења између *Правилника* и практичне реализације ђачких екскурзија. Анализа горњег табеларног приказа додатно појашњава законске оквире унутар којих су овакви раскораци легитимно могли, а и даље могу да се одигравају. Због уопштености, непрецизности и лабаве повезаности екскурзије са курикулумом, са наставним активностима и стваралачким учешћем свих учесника у путовању, чини се да би дати *Правилници* требало да постану тема озбиљнијег преиспитивања међу наставницима, директорима школа и стручном јавношћу. Сматрамо да тврдње разматране у пољима 3), 4), 6), 8), 9), 10), 11), 12), 14), 16), 17), 18), 23) из табеле II маркирају нарочито проблематичне аспекте *Правилника*, а да истовремено сугеришу путоказ ка решењима која би екскурзије вратила школи, наставнику, мотивисаном ученику и потребама струке.

Да су овакви предлози оправдани доказује и чињеница да је само шест месеци након што је на снагу ступио *Правилник о изменама Правилника о наставном плану и програму основног образовања и васпитања* (30. 01. 2009) исти престао да важи јер је Национални просветни савет установио нови *Правилник о програму за остваривање*

екскурзије у првом и другом циклусу основног образовања и васпитања (*Службени гласник РС: Просветни гласник 2010: 7–10*) који је постао правоснажан августа 2010. У том најновијем, и данас актуелном *Правилнику*, дата су конкретнија упутства у вези са програмским садржајима и могућим повезивањем наставног плана и програма са реализацијом ђачких екскурзија која је, према препорукама Националног просветног савета, осмислила и сачинила радна група Завода за унапређивање образовања и васпитања Републике Србије⁵⁴. Иако је овај документ путоказ ка правом трагу и бољим решењима, њиме су обухваћене само реализације екскурзија у основним школама, а за средње и даље важе *Правилници* из 2009. године (са „тендерским” допунама из 2013), који ни пет година након освешћених проблема и разумевања да је реч о актима који се не баве струком, него логистиком, техничким детаљима и финансијама, ипак нису замењени, нити су претрпели допуне сличне онима које се односе на планирање екскурзија у првом и другом циклусу основног образовања. Такође се чини важном и напомена, да ни *Правилник* из 2010, колико год да је, у једном свом делу, новина и драгоцену подршку струци, није у потпуности раздружен од *Правилника* из 2009. (ни његове „тендерске” допуне из 2013. године) будући да сам не садржи никаква нова правила о техничкој реализацији (избор агенције, финансирање, обухват ученика, надокнада часова и сл.). То значи да је поново остављен простор за „изборна” тумачења према којима би се у конкретној ситуацији, организатори екскурзија и руководство школе опредељивали и тумачили прописе надређујући/подређујући једне другима:

а) *Правилник о програму за остваривање екскурзије у првом и другом циклусу основног образовања и васпитања (Службени гласник РС: Просветни гласник 2010: 7–10)*,

б) Закон о основном образовању и васпитању (2013), Закон о јавним набавкама и Закон о роковима плаћања (који су 1. априла 2013. године ступили на снагу и постали важећи за све државне институције).

Да ли ће једну групу прописа наредити другој? Или ће равноправно уважити и једне и друге? У пракси је то и даље ствар прилично слободног тумачења.

Интересантно је, притом, да већина наставника никада није ни прочитала ове *Правилнике*, а камоли их довела у фокус преиспитивања или негирања њихове практичне функционалности. Таква неинформисаност и непознавање проблема

⁵⁴ Због значаја овог документа (Прилог: *Програмски садржаји и упутство за остваривање екскурзија у првом и другом циклусу основног васпитања и образовања*) који заправо представља први стручни, а у оквиру законских прописа донесен и подржан акт, овај документ је засебно размотрен у оквиру анализе поља б) из Табеле III.

међу практичарима и стручном јавношћу један је од кључних разлога због којих су наставници примарно извршиоци циљева и задатака наметнутих законским прописима, а нису иницијатори или креатори атрактивних садржаја и активности који би постали суштински стручни допринос пожељном моделу реализације ђачких екскурзија.

1.3.4. „Читања” *Правилника*, стагнирање праксе, педагошко-методички уџбеници: корелације (Табела III)

Првобитни графички приказ из овог поглавља, у којем су све четири табеле вертикалним низом повезане у целину, показује да су поља из треће табеле (а, б, в,) доминантно у једносмерној корелацији са табелом II, али да постоји одређена усмереност и ка табели IV. Овакво структурирање засновано је у чињеници да су реализације екскурзија, а често и препоруке стручних тела или научне јавности у директнијој вези са *Правилником* него са наставником, односно да су практичне реализације и теоријске препоруке доследније засниване у прописима из *Правилника*, а знатно ређе садрже конкретну едукацију и упутства наставнику како да осмисли и оформи адекватније стратегије у практичним околностима реализације екскурзије, како да инкорпорира своје идеје у законски оквир, како да превазиђе проблематичне прописе који га ограничавају у делању и спотичу у спровођењу другачијих методичких приступа и активности повезаних са екскурзијом од оних које *Правилник* налаже. Речју, *Правилник* се подразумева и некритички имплементира у теоријске импликације, а наставник се у пракси не пита за предлоге, од њега се не тражи лична иницијатива унутар струке, он се у домену екскурзије не обучава како да креира и ствара, већ му је пре, у установи којој припада, намењена улога реализатора устаљеног концепта, а да би сачувао наставнички посао дужан је да се придржава тачака из *Правилника*. Зато наставник не преиспитује нити проблематизује концепт екскурзије, већ, чувајући своју безбедност – свој посао, извршава задатке чувара дисциплине и безбедности ученика, што му законска регулатива и прописује као примарно задужење.

1.3.4.1. Реализација екскурзија према изабраном углу тумачења *Правилника*: анализа поља а) из Табеле III

Видели смо да свака школа има законску дужност да се, при реализацији екскурзија, придржава *Правилника* који се односи на профил конкретне школе. За све основне школе данас је важећи *Правилник о наставном плану и програму основног образовања и васпитања* (2010), а у оквиру средњег образовања актуелни су *Правилник*

о наставном плану и програму за гимназије (2009) и *Правилник о наставном плану и програму образовања и васпитања за заједничке предмете у стручним и уметничким школама* (2009). Будући да је 2010. године *Правилник* којим се регулише извођење екскурзија за основну школу претрпео значајније промене, те се због прилога о програмским садржајима и упутствима за организовање екскурзија може говорити о одређеним иновативним помацама, одредбе из овог *Правилника* биће засебно размотрене (анализа поља б) Табеле III). Међутим, о сличним иновативнијим интервенцијама у вези са препорукама и законским прописима којима се регулише организација екскурзија у средњој школи и даље се не може говорити. Због новонасталих одступања, најпре ћемо сагледати различите приступе реализацији екскурзије у средњим школама и то у случају када је особеност реализације заснована у могућим различитим читањима правне регулативе.

Суштински, два *Правилника* се међу собом не разликују, осим што се тачке *Циљ екскурзије* и *Садржаји екскурзије* могу тумачити у складу са одговарајућом делатношћу гимназија, средњих стручних или уметничких школа, тј. у складу са усвојеним годишњим програмом рада сваке школе. Управо су две наведене тачке *Правилника* и могући маневарски простор за наставникове иницијативе и креативније приступе стваралачким активностима које би, поводом екскурзије, заснивао у одговарајућем наставном предмету. Такође, ове тачке актуелног подзаконског акта су и једини маневарски простор за заснивање другачијих облика путовања чији би иницијатор, креатор и најважнији реализатор требало да буде наставник или група наставника. Међутим, чак и уколико се нове идеје зароје, уколико такве идеје добију подршку директора, стручног и наставничког већа, па септембра месеца постану део званичног програма рада школе, и такав, сасвим нови облик школског путовања, које *Правилник* ни не предвиђа, морао би да се реализује у складу са *Правилником*. Значи, чак и ако је наставник свестан логистичких ограничења и мањкавости *Правилника*, те ако се његов оригинални концепт школског путовања ниједном тачком из *Правилника* не предвиђа ни као могућност, он је дужан да реализацију другачијег концепта путовања од оног који је ђачка екскурзија оствари у складу са *Правилником*. У супротном, стаје на „клизав терен” и ризикује више него што би смео. Овакав парадокс је свакако још један од разлога наставничког повлачења, одустајања од трагања за новим идејама, пристајања на улогу извршиоца задатака које му поводом екскурзије налаже директор и на улогу чувара безбедности ученика. Дакле, поменуте, као и преостале тачке *Правилника* представљају сигуран заклон, па чак и упориште инерцији

наставног кадра при понашању и делању унутар већ успостављеног модела и уобичајених правила којима се руководе одговорни за реализацију екскурзија у свакој засебној школи (директор – Савет родитеља – агенција). Прво правило је поштовање правила прописаних *Правилником*. Међутим, пошто према *Правилнику* директор школе има највећа овлашћења, у многим школама екскурзија ће зависити управо од његове иницијативе и реализоваће се у складу са тумачењем *Правилника* које, у координацији са секретаром школе, заступа директор.

Будући да је *Правилник* уопштен и непрецизан у многим својим одредбама, екскурзије често личе на тумаче *Правилника*, односно зависе од идеја, визије, па и габарита личности директора сваке школе. Уколико директор од својих наставника тражи да стручно учествују у реализацији екскурзије, они ће то можда и учинити (у зависности од ауторитета претпостављеног). Али, у таквом случају наставници би имали право и ако кажу да је, према *Правилнику*, ово непосредна обавеза стручног вође пута, те би могли и да одбију такву врсту ангажовања. Или, могу формално да прихвате директорову иницијативу па да на локалитетима, или игноришу претходно прихваћену обавезу, или да је крајње површно и преко воље одраде. Ни у једном ни у другом случају нема последица – *Правилник* их не прописује. Директорима је такође важно да у завршним извештајима буде забележено како је екскурзија, за коју носе непосредну одговорност, успела. Често се дешава да записи у тим извештајима буду значајнији од саме екскурзије. Са таквом мотивацијом директори онда бирају и стручног вођу пута, не рачунајући на његову стручност, већ на помирљивост и умешност да превазиђе, или макар у извештају који пише, ублажи проблеме који су се на терену дешавали (од некоректног смештаја и хране, до неприличног понашања ученика, неколегијалног или непрофесионалног понашања наставника и сл.). Свесни да, према *Правилнику*, по повратку са екскурзије ученици треба да попуњавају анкетни лист (што се готово никада у пракси не дешава, већ се у најбољем случају изјашњавају усмено), а да је за ученике добра екскурзија она на којој су се добро провели, а не „уморили” учењем, директори најчешће и не инсистирају да се на екскурзији која, не заборавимо, после треба и да се одради, ученици уче. Такође, *Правилник* налаже да је током екскурзије за све учеснике забрањено пушење, конзумирање алкохола или опојних средстава (дакле, с правом подржава школска правила и у ваншколској средини). Међутим, *Правилник* не прописује да ученици током екскурзије не би смели да слушају естрадну, ни сваку другу, школском контексту и естетици непримерену музику, да гунђају и траже што више слободног времена, да игноришу наставне садржаје, да не допуштају водичу да

им саопшти предвиђене информације и сл. С тим у вези сведочимо о готово анегдотској ситуацији у којој смо пробали да и на екскурзији забранимо „конзумирање кича и шунда”, па смо том приликом били надгласани озбиљном већином и аргументима колега (а пре свих стручног вође пута), који су тврдили да у закону нема такве одредбе. И били су у праву: не у вези са ставом који подржава ученичку потребу за слушањем, певањем и подражавањем модела понашања и облачења естрадних прилика и причина, већ са аргументацијом да закон тако нешто не забрањује. Сматрамо да би требало. Такође смо мишљења да би ваљано организована екскурзија, као део формалношколског образовања, морала да буде равноправни део наставних активности, део наставног процеса и повезана са наставним садржајима. *Правилник* је, међутим, одређује као факултативну ваннаставну активност и тако даје за право свим ученицима, родитељима, наставницима и директорима који сматрају да на екскурзији децу треба пустити „да се одморе од школе”. Са једне стране, екскурзије су део формалног образовања (иницира их и организује формалнообразовна институција и дефинисане су као образовно-васпитни облици рада), а са друге, оне су законом који је надређен формалнообразовним институцијама, дефинисане као ваннаставна активност. Ваннаставна активност у најчешћем тумачењу *Правилника* разумева се као активност која нема везе са наставом. Слично је и са оцењивањем. *Правилник* оцењивање на екскурзијама и не помиње, па је зато нејасно да ли ученици треба или не треба (могу, али и не морају), да буду оцењивани током екскурзије – поново је активиран аргумент „не пише у закону”. Пошто је иницирана наставним контекстом, а садржаји се остварују на основу наставног плана и програма образовно-васпитног рада школе, екскурзија би требало да буде равноправна са другим облицима и методима наставног рада. У том смислу, квалитетно организоване екскурзије чија је функција и подизање квалитета наставног процеса, требало би да подразумевају оцењивање ученика. Уколико се догоди да на екскурзији наставник оцени ученика високом оценом, његов поступак углавном неће изазвати проблем. Међутим, ако наставник ученика оцени нижом од очекиване или неприхватљивом негативном оценом, родитељи могу да се позову на *Правилник* и да ту оцену оспоре јер *Правилник* о оцењивању не каже ништа. Стога наставници током екскурзије ученике најчешће и не оцењују (или по повратку упишу тек по неку, допустиву, петицу).

Осим директору школе и стручном вођи, најчешће бираном према директоровој замисли о томе како екскурзија треба да се одвија, најзначајнију улогу у екскурзионом процесу *Правилник* додељује Савету родитеља. Екскурзија може да се изведе тек ако је

Савет родитеља дао сагласност на програм, цену и избор агенције. Чланови Савета родитеља одељења за које се организује екскурзија, заједно са директором школе, чине комисију која врши припрему огласа и упутства за реализацију, отвара доспеле понуде и учествује у избору понуђача. После избора понуђача, на основу усаглашеног предлога родитеља ученика сваког одељења за које се организује екскурзија, Савет родитеља одлучује о висини дневница одељенских старешина, стручног вође пута и других лица који, у одређеним приликама, имају право на надокнаду путних трошкова (лекар – пратилац, и још највише два наставника које, „ради веће сигурности ученика на путу”, изгласавају родитељи одељења чија деца полазе на екскурзију). Најзад, после реализованог путовања, извештај о „извођењу и квалитету пружених услуга” који сачињавају стручни вођа путовања и представник туристичке агенције доставља се Савету родитеља, Наставничком већу, а потом и Школском одбору ради разматрања и усвајања.

И из одредаба које се односе на улогу и овлашћења Савета родитеља при организацији екскурзија разумећемо позицију наставника о којем се одлучује и који не доноси одлуке. Савет родитеља има право да одобри присуство и плаћене трошкове за још два наставника које су родитељи изгласали искључиво зарад подршке одељенском старешини у осигуравању безбедности ученика. Та два наставника ни у изузетним приликама не бирају се зарад стручне подршке или због евентуалног учешћа у остваривању педагошких циљева екскурзије. Поред овога, једна од кључних ингеренција Савета родитеља јесте одлука о путним трошковима наставника, или, како *Правилник* потцртава: о дневницама. У овој одредби *Правилник* је прецизан само у једном, а то је да одлуку доноси Савет родитеља на основу претходно изгласаног предлога родитеља свих ученика који путују. Све остало с тим у вези је крајње непрецизирано па тако у истој држави, а поводом исте формалношколске активности висина надокнаде трошкова постаје одраз различитог родитељског верификовања екскурзије, односно њихове процене улоге и значаја наставника, и просуђивања потенцијалне вредности наставниковог ангажовања. Тако општеважећи *Правилник* подржава ситуацију која се дешава на терену, па према сведочењима колега, разумевамо да се одигравају драстични неспоразуми и неусаглашености међу ставовима родитеља који се, потом, учитавају у њихову одлуку о висини путних трошкова наставника. Пошто смо имали увид у записнике са Савета родитеља у

неколиким школама из различитих градова⁵⁵, које овом приликом из разумљивих разлога нећемо именовати, у прилици смо да сагледамо два најопречнија становишта. У примеру у којем родитељи сматрају да наставници на екскурзију иду да се „проведу”, да „шопингују” и „бесплатно путују”, они су предлагали да се за матурантску екскурзију у иностранство, која се одвијала у току првих недеља октобра, наставницима до краја календарске 2015. године исплате дневнице у износу од 500 динара бруто (по ученику). У истом граду, за исту маршруту наставницима друге школе је одређена дневница од 700 динара бруто (по ученику). Супротно овом искуству, родитељи који су мишљења да наставници „преузимају огромну одговорност”, да је „свака надокнада мала” и да је „екскурзија најтеже што професори раде” одлучили су да њихова дневница треба да буде 3700 динара бруто (по ученику), и да се исплати до поласка наставника на пут. Реч је, такође, о матурантској екскурзији и о истој маршрути као у претходним примерима. Очигледно је да висина надокнаде трошкова наставницима стоји у најдиректнијој вези (пропорцији) са свешћу родитеља о томе шта је у ствари ђачка екскурзија и са њиховим вредновањем наставникове улоге у екскурзионом облику рада, а да управо *Правилник* озакоњује тржишно цењање са радом који би морао да буде процењиван у домену струке и на основу мотивацијских, когнитивних, стваралачких и креативних исхода наставникових активности и метода рада које је спроводио у све три фазе извођења екскурзије. Такав модел вредновања *Правилник* не предвиђа ни у једној тачки.

Најзад, стручно ангажовање наставника ограничено је још једном формалном одредбом која се односи на појмовно одређење екскурзије и обухват ученика који представља законски минимум да би се екскурзија легитимно реализовала. Наиме, у тачки *Услови за извођење екскурзије* појашњено је да се екскурзија као ваннаставна активност организује за ученике истог разреда, по правилу истовремено и са истим садржајем. Али се ни овде не инсистира на повезивању екскурзије са наставним садржајима које би ваншколска атмосфера допуњавала и чулно оживљавала, већ је реч о одредби која налаже истоветност садржаја путовања за све његове учеснике. На послетку, то што *Правилник* прописује да се екскурзија може извести тек ако се 60% ученика исте генерације одлучи да у њој учествује, још једном потврђује став да при

⁵⁵ Ове записнике су нам показале или парафразирале колеге које су их током Савета родитеља водиле. Приступ нам је био омогућен искључиво у сврхе истраживања, а да се не би догодиле нежељене последице, одржаћемо обећање и нећемо именовати конкретне школе и градове, већ ћемо само парафразирати закључке. Информације је могуће проверити и на основу дневница које су од града до града драстично различите. Разлика је посебно очигледа на релацији екскурзије у мањим срединама – екскурзије у већим градовима.

изради овог *Правилника* нису уважавана најбоља искуства наставне праксе, односно да најуспешнији домети праксе нису ни били у средишту интересовања при формулисању овог подзаконског акта. Наставници који су самоиницијативно у екскурзију умрежавали наставне облике рада, стручне методе и активности, или они најређи, који су се одважили да, без обзира на препреке, осмишљавају нове путеве,⁵⁶ потврдиће да се рад на локалитетима у групи која премашује 40–50 ученика неминовно отима контроли. И посведочиће да квалитету рада не доприноси масовност ученика, већ ангажованост свих учесника путовања (наставника, ученика, туристичких радника). Поред других бројних разлога, овај је један од кључних који сведочи о неоправданости постојања само једног стручног вође пута при реализацији екскурзије која се одиграва унутар читаве генерације, а која би за циљ имала да информалне садржаје и институције повеже са формалним процесом образовања, односно да екскурзију као облик образовно-васпитног рада коначно и повеже са остваривањем образовних циљева и исхода. Да би се квалитетно радило, сваку групу морао би да „покрива” макар један наставник задужен, обучен и припремљен за спровођење активности и реализацију предвиђених наставних и програмских садржаја. *Правилник* пред наставнике не поставља такав захтев.

⁵⁶ Спроведећи истраживање које смо у раду презентовали, сусрели смо се са неколиким изузетним искуствима колега који су, мимо *Правилника*, по савести своје струке и стручности самоиницијативно организовали путовања са својим ученицима (у слободно време, о свом трошку, уз сагласност родитеља). Они су у то слободно време одлазили да раде и уче, да осмишљавају и оживљавају наставне садржаје, да трагају за бољим решењима екскурзионих форми путовања. Један од најлепших примера са којима смо се сусрели јесу модели путовања професорке српског језика и књижевности у Ваљевској гимназији Милене Милисвљевић која је у духу путописне поетике и трагајући за књижевним сведочанствима, са својим ученицима стварала нове путописе по Прагу, Москви, Петрограду, Дубровнику, Крфу... Драгоцен пример су и искуства Наташе Кљајић, професорке српског језика у ОШ „Бранко Радичевић” (Бољевци – Прогар) која је „самостално и у мањој групи” ученике водила у Сремске Карловце (због Бранка) у Етно кућу Дацевића (зарад илустрације текста *Стара породична кућа* Павла Угринова) или је са њима организовала часове на локалитетима (*Дечаци Павлове улице* у Ботаничкој башти, *Лето лепог белца* у школи јахања у Бојчинској шуми). Још један вид инспиративног ангажовања односи се на рад Маријане Неговановић Обрадовић, професорке српског у ОШ „Сава Керковић” (Љиг), која као координаторка Кампа „Вредних руку” заједно са Туристичком организацијом Љиг и Удружењем занатлија „Наше руке” из Београда, од 2008. ствара центар који ученицима основних школа омогућава стицање практичног знања кроз интерактивно учење у природи и кроз сарадњу са локалним становништвом које традиционалним обичајима, занатима и вештинама афирмише свој крај и производе свога краја.

1.3.4.2. Програмски садржаји и упутство за остваривање екскурзија у првом и другом циклусу основног образовања и васпитања у препорукама Завода за унапређивање образовања и васпитања: анализа поља б) из Табеле III

Екскурзије, као образовно-васпитни облик рада, у промишљању стручне јавности деценијама представљају неинспиративну тему и зато је свака добра промена прилично упадљива и вредна помена. Одређени помак догодио се 2010. године, ступањем на снагу *Правилника о програму за остваривање екскурзије у првом и другом циклусу основног образовања и васпитања* (даље, *Правилник 2010*). У сарадњи са Националним просветним саветом, а пре објављивања још једног *Правилника*, радна група Завода за унапређивање образовања и васпитања сачинила је документ о програмским садржајима и упутствима за остваривање екскурзија у оба циклуса основног образовања и васпитања. За разлику од дотадашњих *Правилника*, који су искључиво били креирани као правни основ за извођење екскурзије, *Правилник (2010)* представља охрабрење, будући да је у своје одредбе укључио и мишљење стручњака који се у Заводу баве унапређивањем образовања и васпитања. Очигледно је да су аутори, имајући у виду чињеницу да су претходни *Правилници* примарно правни акти у којима су недовољно разматрана конкретна задужења и активности струке, покушали да тежиште законских регулатива које прописују практичну реализацију, помере ка стручним подстицајима и афирмацији улоге наставника у осмишљавању и организацији квалитетнијих ђачких екскурзија. Иако је *Правилник (2010)* у својој основи наслоњен на многе одредбе из претходних *Правилника*, овај документ ипак представља бољи путоказ наставницима и конкретније их усмерава ка активностима које би током екскурзије требало да остварују. Најзначајнији допринос *Правилника (2010)* јесте *Прилог: Програмски садржаји и упутства за остваривање екскурзија у првом и другом циклусу основног образовања и васпитања*, тј. оне његове допуне које представљају новину у односу на одредбе преузете из претходних докумената. Будући да је *Правилник (2010)* важећи само за основне школе, а да су у средњим и даље правоснажни *Правилници* из 2009. (уз „тендерске“ допуне из 2013. године), новине које га карактеришу могу се довести у непосредну везу са реформама које су се у основним школама одиграле, а које средњошколском образовању тек предстоје⁵⁷. Због тога смо у

⁵⁷ У разговору са Бојаном Маринковић, једном од ауторки из радне групе која је у Заводу за унапређивање образовања и васпитања учествовала у изради *Програмских садржаја и упутства за остваривање екскурзија у првом и другом циклусу основног образовања и васпитања*, добили смо потврду да се овакав документ и осмишљавао у корелацији са циљевима и задацима који су имплементирани у реформу основног образовања и васпитања. Бојана Маринковић, као и Елеонора

прилици да размотримо помаке који су се десили само на нивоу основног образовања и васпитања, односно да упоредимо последњи *Правилник* (2010) у чијој су изради учествовали и сарадници наставничке струке, са другим *Правилницима*⁵⁸ које, у великој мери, карактерише игнорисање образовно-васпитних аспеката екскурзионог облика рада.

Већ у тачкама *Циљ екскурзије* и *Задачи екскурзије* у *Правилнику* (2010) појављују се одређене новине. *Циљеви екскурзије* се у *Правилницима* и *Правилнику* (2010) подударaju у једном делу одређења које прецизира да су циљеви екскурзије „непосредно упознавање [учесника] с појавама и односима у природној и друштвеној средини, с културним, историјским и духовним наслеђем и привредним достигнућима”, али се разилазе по томе што се у *Правилнику* (2010) циљ екскурзије не повезује примарно са специфичном делатношћу школе, већ са „доприносом остваривању циљева и задатака образовања и васпитања, циљева и задатака наставних предмета”. Дакле, потцртава се значај образовно-васпитних циљева, а екскурзија се као облик образовно-васпитног рада директно доводи у везу са наставним предметима које би, према тумачењу овако формулисаних циљева, требало да имплементира у своје садржаје. Ово је уједно и полазиште са којим су у непосредној вези они задаци екскурзије који стоје у *Правилнику* (2010), а не помињу се у осталим *Правилницима*. Од четрнаест побројаних задатака у тачки *Задачи екскурзије Правилника* (2010), њих девет је скоро истоветно са задацима саопштеним у *Правилницима* (дословно преузето или интонирано у истом духу). Међутим, пет оригиналних одредаба о задацима екскурзије, формулисаних само у *Правилнику* (2010), овај облик образовно-васпитног рада интензивније повезују са струком и наставницима, а приближавају их и препорукама које заступа релевантна педагошко-методичка литература. Реч је о задацима којима се недвосмислено афирмише идеја о потреби повезивања ђачке екскурзије са наставним радом, а то су: – „повезивање и примењивање знања и умења”, – „успостављање

Влаховић, руководилац Центра за развој програма и уџбеника, крајем 2015. године, потврдиле су нам да сличан документ за средњу школу још увек није израђен.

⁵⁸ Показали смо да су до 2010. сви *Правилници* (и за основну и за средњу школу) били готово идентични, па нам се чини упутним да у даљем разматрању *Правилник* (2010) сучелимо са онима који су му претходили, тј. са *Правилницима о изменама Правилника* из 2009. Дакле, размотрићемо новине у *Правилнику* (2010), његове везе са претходним *Правилником* за основне школе, али и са *Правилницима* који су, и даље непромењени, актуелни при реализацији екскурзија у средњим школама. Стога напомињемо да се у даљем упоређивању под називом *Правилник* (2010) подразумева *Правилник о програму за остваривање екскурзије у првом и другом циклусу основног образовања и васпитања* (*Службени гласник РС: Просветни гласник*, од 24. 08. 2010), а да се назив *Правилници* односи на претходни *Правилник* којим је било регулисано извођење екскурзија у основним, односно на *Правилнике* који су још увек важећи у средњим школама (*Службени гласник РС: Просветни гласник*, од 22. 01. 2009).

непосреднијих односа између наставника и ученика и ученика међусобно”, – „развијање способности проналажења, анализирања и саопштавања информација из различитих извора”, – „оснаживање ученика у професионалном развоју”, – „подстицање самосталности ученика и одговорности за сопствено понашање” (*Службени гласник РС – Просветни гласник* 2010: 9). Сви наведени задаци упућују на значај активног учешћа наставника и ученика у раду који би током екскурзије требало да оживи и допуни наставне садржаје, да подстакне развој ученичких знања, умења, вештина, истраживачких и аналитичких компетенција, да допринесе развоју функционалности сарадничке интеракције учесника, итд. Поред тога, у *Правилнику* (2010) могу се пронаћи идеје о конкретним програмским садржајима и потенцијалним маршрутама путовања. Међутим, постојећи списак дестинација и локалитета, мање је значајан од чињенице да аутори недвосмислено истичу важност повезивања програмских садржаја екскурзије са наставним програмом и да на томе инсистирају у оквиру оба циклуса основног образовања и васпитања.

Осим што одређује циљеве, задатке и програмске садржаје екскурзија, померајући их ка стварним потребама наставе, још значајније инструкције и конкретнији предлози за реализацију налазе се у поглављу *Упутство за остваривање екскурзије*. За разлику од претходних *Правилника* у којима се појам стручности доминантно повезује са улогом стручног вође пута, у *Правилнику* (2010) инсистира се на стручном ангажовању свих наставника који су учесници екскурзије. Активно учешће наставника предвиђено је за све три фазе екскурзије, па поводом припремних радњи у *Упутству Правилника* (2010) стоји: „У стручној припреми учествују сви наставници водећи рачуна да се кроз екскурзију што више повежу образовно-васпитни захтеви различитих наставних предмета. У стручним и педагошко-методичким припремама, имајући у виду циљ и задатке екскурзије, наставници треба пажљиво да се упознају са маршрутом и могућностима које она пружа, како за стицање нових, тако и за продубљивање и систематизацију већ усвојених знања” (*Службени гласник РС – Просветни гласник* 2010: 10). И овде се значајна улога придаје стручном вођи пута, али за разлику од других *Правилника*, *Правилник* (2010) оставља могућност да стручног вођу одабере наставничко веће (а не искључиво директор) и конкретизује његова задужења: консултације са предметним наставницима, проучавање доступне литературе (приручника, монографија места и туристичких водича, проспеката, путописа...), израда оперативног плана за сваки дан на екскурзији уз прецизирање објеката и места која ће се обилазити као и активности које би током екскурзије

требало да се реализују. У припремној фази екскурзије предвиђа се сарадња наставника са ученицима, тако да би, према овим упутствима, наставници на основу претходно сачињеног оперативног плана, пре поласка на путовање у рад требало да укључе и ђаке. Након што би им саопштили оперативни план, предметни наставници „могу да формирају ученичке групе које ће добити задужење да, на основу препоручене литературе, саставе кратке реферате који ће бити прочитани приликом посете одређеним објектима или током путовања кроз одређене крајеве” (*Службени гласник РС – Просветни гласник* 2010: 10). Иако су предвиђени задаци једнолични и засновани у једнообразним активностима које не доприносе нарочитом подстицају ни мотивацији ученика (читање реферата на локалитетима), а притом не одмичу ни од активности типичних за учионички рад, оваква упутства су изузетно корисна јер представљају охрабрење наставницима у њиховом потенцијалном трагању за новим моделима међусобне сарадње, сарадње са ученицима и за повезивањем садржаја наставног градива са програмом путовања.

Осим упутстава у вези са припремом екскурзије, *Правилник* (2010) указује и на значај активног рада ученика и наставника током путовања. Ни овде нећемо пронаћи конкретне предлоге нити су, осим реферата и предавања, предвиђене друге активности. Међутим, из напомена које се односе на правилну расподелу активности и периода одмарања, на обим и темпо рада, на важност прилагођавања активности узрасном капацитету ученика, закључује се да аутори препознају значај ваљаног мотивисања ученика за учешће у раду, да се залажу за истраживачко и мисаоно активирање ученика, да су свесни колико је важно да предвиђене активности буду структуриране на прави начин. Поред тога, у овом документу истиче се идеја о константној радној атмосфери коју током извођења екскурзије иницирају наставници. Они би и на локалитетима требало да ослушкују ученичке потребе, да стрпљиво и спремно одговарају на њихова питања, да подстичу сарадњу, тимски рад, самосталност и личну одговорност деце, да интервенишу у ситуацијама у којима излагања кустоса, водича и осталих сарадника, занемарују узрасне карактеристике и превазилазе ученичке могућности да разумеју предмет о којем се говори. Најзад, подстицање активног учешћа и сарадничког односа између наставника и ученика, не односи се ни само на време проведено у путу. Знања и искуства стечена на екскурзији, по повратку би требало да „буду интегрисана у даљи наставни процес”. *Правилник* (2010) у упутствима не игнорише овај сегмент рада, па се у вези са накнадном прерадом екскурзије предлажу следеће активности: „Пожељно је са ученицима разменити утиске, извршити

систематизацију и обраду података добијених током екскурзије, а од прикупљеног материјала (цртежи и фотографије музејских експоната, биљног и животињског света, културно-историјских споменика, установа културе, природних лепота...) приредити изложбу, као пригодан начин да се реализована екскурзија представи на нивоу школе” (*Службени гласник РС – Просветни гласник* 2010: 10). И у вези са реконструкцијом екскурзије само су назначене, не и разрађене, идеје о могућим активностима, што је, уосталом, карактеристика овог документа: добар правац, недовољно смерница. Јасно је међутим, да *Правилник* (2010) представља документ у којем се налазе значајнија упутства и препоруке за реализацију ђачких екскурзија од оних које се, у вези са стручним активностима учесника путовања, могу пронаћи у свим дотадашњим *Правилницима*. За разлику од претходних покушаја, овде је осмишљавање екскурзије повезивано са наставним процесом: од наставника и ученика се очекује активно учешће у раду, усмеравају се једни ка другима и упућују ка сарадничкој интеракцији, охрабрују се у науму да наставне садржаје доводе у корелацију са програмом путовања и сл. Зато се чини да је *Правилник* (2010), у чијој је изради учествовала ауторска група Завода за унапређивање образовања и васпитања, и потребна и релевантна стручна допуна правном основу који је дуго био једина званична инструкција за реализацију екскурзија. Захваљујући призиву стручних лица и познавалаца реалних потреба наставе, *Правилником* (2010) у екскурзионо подручје рада почеле су да се уводе препоруке које наставника охрабрују у иницијативи и праву да критички размотри постојеће реализације и да својим стручним ангажовањем понуди боља решења и активности којима би се оправдало одређење екскурзије као образовно-васпитног облика рада.

Иако је *Прилог: Програмски садржаји и упутства за остваривање екскурзија у првом и другом циклусу основног образовања и васпитања*, умногоме одређен *Правилником*, а ђачке екскурзије и даље доминантно одређује *Правилник* као актуелни подзаконски акт и одговарајући правни основ (јер још увек није прецизиран статус *Прилога* у односу на *Правилник*), новине и упутства којима се у *Прилогу* потцртава значај ваљаних педагошко-методичких стратегија и неопходност повезивања екскурзија са наставним садржајима, означавају мармирање постојећих проблема унутар стручне јавности, а самим тим представљају наду да се ова тематика приближава интересовању струке, те да ће се интензивирати трагање за моделима реализације који би екскурзије вратили свом изворном облику, првобитним наменама и стварним потребама ученика и наставника.

1.3.4.3. Педагошко-методичке препоруке и упутства (тематизовање екскурзија у педагошким и методичким уџбеницима): анализа поља в) из Табеле III

То што су у нашој пракси ђачке екскурзије интензивније повезиване са правним прописима него са стручним знањима и активностима, узроковано је различитим недоумицама и препрекама повезаним са комплексношћу овог васпитно-образовног облика рада. Толико помињана инертност наставника може да се доводе у везу са њиховом незаинтересованошћу и неинформисаношћу, са законима и правилницима који их скрајњавају, али и са недовољним увидима у литературу која их још од студентских дана усмерава ка могућим активностима и пожељним обрасцима реализације екскурзија. Међутим, када је реч о педагошко-методичкој литератури која би наставницима требало да буде први и најважнији ослонац, истраживање начина на који се у њима тематизују екскурзије, отворило је још неке, неочекиване, дилеме. Наиме, прва недоумица у вези са подршком коју би наставници добили у педагошким и методичким уџбеницима односи се на корелацију уџбеничких препорука и правно-логистичких предуслова за њихово спровођење. С тим у вези приметне су одређене константе:

- у уџбеницима се заступају теоријска становишта која су у пракси тешко спроводива због законских прописа и логистичких ограничења (финансије, технички капацитети);
- у једној групи уџбеника некритичким односом према недостацима законских прописа теоријске препоруке се „натегнуто” смештају у постојеће правне оквире;
- у другој групи уџбеника правни прописи се у потпуности игноришу;
- у уџбеницима се доминантно разматрају *предметне* екскурзије, без одговарајућих упутстава о реалним и легитимним могућностима њиховог извођења, односно без сугерисања идеја о могућем интегрисању *предметних* екскурзија у једини предвиђени концепт – школску интердисциплинарну екскурзију, а да се притом не подразумева доминација предмета који аутор заступа.

Поред тога што су теоријске препоруке често нијансиране циљевима, задацима и програмским садржајима које прописују *Правилници* (а требало би да буде обратно), у уџбеницима углавном нису детаљније разрађени ни методи, ни активности, ни одговарајућа наставна средства, али ни потребни модели рада који би реално били примењиви у свим фазама практичне реализације ђачких екскурзија. Најзад, у различитим уџбеницима екскурзије се тематизују на различите начине, што је често у дослуху и са квалитативним одликама самих уџбеника. Интересантно је, заиста, да,

спремајући се за исти позив, наставници не могу да се ослоне на исти (понекад ни на сличан) ниво подршке коју би им понудили постојећи методички уџбеници. Са друге стране, студенти, очекивано, испите припремају из опсежне педагошко-методичке литературе, али је ипак неочекивано да на неким студијским групама годинама није постојао или још увек не постоји матични уџбеник из методике наставе датог предмета. Тако се дешава да будући наставници српског језика и књижевности имају драгоцен и врло функционалан уџбеник професора Милије Николића, док студенти енглеског језика, историје уметности, филозофије или логике, тренутно уопште немају матични уџбеник из методике наставе, већ су упућивани или на методичку литературу страних (британских и америчких) аутора или на општу педагошко-дидактичку литературу у оквиру мастер студија наставничких усмерења⁵⁹.

Из начина на који се екскурзије обрађују у уџбеницима за наставнике, најпре је могуће уочити повезаност приступа теми са специфичношћу научне дисциплине из које се екскурзија сагледава. Дакле, из перспективе педагогије као опште и целовите науке о васпитању и образовању, екскурзија се разматра из различитих теоријских углова, па се о овом облику рада и говори начелно, у контексту свеукупног васпитно-образовног потенцијала екскурзија. Из перспективе појединачних методика, које оделито проучавају процес образовања и васпитања у условима и границама наставе појединих наставних предмета, екскурзије се разматрају парцијално, односно у функцији реализације циљева, задатака, васпитних и образовних подручја конкретних наставних предмета.

⁵⁹ Изненађујуће је, такође, да на нашем Универзитету будући наставници неретко методiku наставе уче само из скрипти и бележака са предавања, док, опет, одређене студијске групе могу да се похвале могућношћу вишеструког избора пошто им је понуђено неколико релевантних и врло квалитетних уџбеника у оквиру методике наставе истог предмета. Између наведених крајности (непостојање уџбеника – вишеструки избор уџбеника) могуће је уочити упадљиву непропорционалност квалитета, обима и оригиналности оних уџбеника методике наставе који су студентима доступни у њиховом данашњем школовању и припремању да иступе пред будуће ученике. У потрази за тематизовањем екскурзија у уџбеницима методике наставе, испоставило се да је једно од највећих искушења било њихово прибављање и потрага за актуелним уџбеницима методике наставе сваког појединачног предмета. Наиме, за одређене наставне предмете уџбеници наших аутора не постоје (или је предност дата ауторима из региона те тако нпр. будући наставници хемије уче из уџбеника Милана Сикирице *Методика наставе хемије*), за неке друге предмете негдашњи уџбеници више не важе (нпр. будући наставници енглеског језика више не уче из уџбеника Наума Димитријевића), за трећу групу предмета су тек у припреми, или су израђени уџбеници за рад у основним, а не постоје аналогна издања за рад у средњим школама, итд. Чини се да је оваква неуједначеност у доступности, као и у квалитету методичких уџбеника у приличној вези са раскорак између нових методичких стратегија у оквиру *савремене школе* која полако у пракси заузима примат, односно у, често дискутабилном или непотребном, повлачењу традиционалних приступа у којима су ранији уџбеници неретко били заснивани. Но, запажене неуједначености и разноликост методичких уџбеника намењених будућим наставницима представљаће предмет једног сасвим другачијег истраживања. У овом поглављу одлучили смо се да прикажемо изводе из оних уџбеника методике наставе у којима је тематизован екскурзиони облик рада – без обзира на приступ и начин актуализовања теме.

У званичном уџбенику из педагогије намењеног наставницима разматрање екскурзије се већ у дефиницији разликује од одређења појма екскурзије које проналазимо у актуелним *Правилницима*.

„Екскурзија (од лат. *excursion* – излет, кратак пут, путовање) је облик васпитно-образовног и наставног рада који омогућава организовање ширег и потпунијег посматрања и проучавања различитих предмета, појава и процеса у карактеристичним природним или реалним (производним) условима (природа, индустријска предузећа, електричне централе, историјска места и споменици) или посете музеја, изложби, пољопривредних добара. Добро организована екскурзија обогаћује ученике знањима о природи, економији, култури, историји, техници, технолошким процесима, радној делатности људи, проширује њихова искуства, утиче на утврђивање и конкретизацију знања, развија сазнајна интересовања, моралне, естетске и друге квалитете личности, васпитава, доприноси бољем међусобном упознавању (наставника и ученика, ученика међу собом). Помаже развијању иницијативе, самосталности, одговорности за испуњавање постављених задатака, другарства” (Трнавац, Ђорђевић 2013: 345)⁶⁰.

Дакле, у *Педагогији: уџбеник за наставнике* чији су аутори Недељко Трнавац и Јован Ђорђевић екскурзија се дефинише као облик васпитно-образовног и *наставног* рада (за разлику од свих *Правилника* у којима је овај облик васпитно-образовног рада одређен као факултативна *ваннаставна* активност). С тим у вези не чуди што сва добра упутства која сугерише стручно педагошко становиште и којима се екскурзија сагледава у контексту наставе (као њен интегрални део), углавном остају у раскораку са практичним реализацијама – већ у првим корацима (дефиницији појма) дошло је до размимоилажења законских прописа и научних гледишта. Разумевајући екскурзију као облик наставног рада, аутори предочавају значај повезивања теоријског знања са његовим практичним преиспитивањима или применама, а у екскурзионом облику рада посебно истичу важност остваривања принципа очигледности, односно усмеравања ученика на самостално и свестрано посматрање ангажовањем више чула. Аутори екскурзију недвосмислено повезују са продубљивањем и употпуњавањем наставних садржаја који су, у ствари, и кључна смерница за осмишљавање задатака, плана и метода рада ученика и наставника. Посебну важност придају припремању наставника и ученика уочи екскурзије, односно „закључном раду” који би требало да се одиграва по повратку: „Суштински значај има закључни рад после обављене екскурзије. Појединци и групе који су имали одређене задатке, припремају кратке извештаје, усмене или писане који се излажу на часу и треба да послуже као основа за разматрање и повезивање свега онога што су ученици видели, сазнали и доживели, после чега се

⁶⁰ Намера нам је да другачијим проредом и посебним графичким уређењем у овом поглављу и визуелно истакнемо све преузете дефиниције екскурзија из педагошко-методичких уџбеника, које ћемо потом сучељавати и упоређивати.

формулишу сажети закључци или направе резимеи у складу са постављеним задацима” (Трнавац, Ђорђевић 2013: 345).

Дакле, педагошке научне стратегије ваљану реализацију екскурзије доминантно повезују са одговарајућим припремним радњама и накнадним прерадама. И припрема и накнадна обрада усмерени су ка објектима, појавама и локалитетима са којима се учесници сусрећу на терену. Притом, изостаје препорука о начину рада који би подразумевао укључивање наставних садржаја у екскурзиони контекст, те тако у овом уџбенику нису разрађене одговарајуће активности ученика и наставника којима би се у конкретним околностима одабрани наставни садржаји повезивали са предметима проучавања. Такође је приметно упадљиво упућивање учесника екскурзије ка једносмерном ангажовању у правцу истраживања и сагледавања програмских садржаја одређених специфичношћу конкретних локалитетета, при чему недостају упутства о моделима „изношења” наставних садржаја који би се адекватним активностима и методима рада чулно оживљавали у реалним околностима путовања. Чини се да је управо ово један од кључних разлога због којег се у педагошким теоријским промишљањима не обрађује сам ток путовања, већ се ангажовање наставника и ученика примарно повезује са радом у атмосфери учионичког простора. Тако аутори указују на:

- значај припремања наставника (претходно упознавање са објектима који ће се посетити током путовања из одговарајућих доступних извора, планирање екскурзије, договор и инструкције ученицима за испуњавање задатака и одређивање одговорности);
- значај припремања ученика (активности појединаца или ученичких група чији је циљ потпуније упознавање појединих објеката, прикупљање одговарајућег материјала, упознавање са организацијом живота и рада, начином и функционисањем управљања и сл.);
- значај ангажовања ученика у сређивању, обради и анализи прикупљених података, бележака, скица, графикана, табела, фотографија, узорака.

Будући да аутори *Педагогије* екскурзије разматрају начелно и у контексту њиховог свеукупног васпитно-образовног потенцијала, не осврћући се, притом, на законске оквире и ограничења, у њиховом теоријском промишљању могуће је уочити категоризацију која екскурзије класификује у неколико различитих врста: „Зависно од наставних предмета, специфичности садржаја, места и начина извођења, екскурзије могу бити: у природу, производњу, географске, историјске, биолошке, естетске, фолклорне. Најчешће су то комплексне екскурзије, у природу или у производњу, којим

се реализује више дидактичких задатака (на пример, историјско-географске, географско-биолошке, географско-привредне, физичко-хемијске и сл.). Комбиноване екскурзије омогућавају упознавање одређених феномена са различитих страна и у њиховој целовитости, као и примену и допуну стечених знања из различитих предмета и области.

Према месту у наставном процесу, екскурзије могу бити: уводне, текуће и закључне. Уводне имају за циљ посматрање и прикупљање материјала потребних за обраду на часу; текуће се организују упоредо са обрадом већих тематских целина и служе као илустрација и конкретизација одређених програмских садржаја; закључне екскурзије се завршавају обрадом појединих делова или тема у оквиру различитих наставних предмета. Сваки од поменутих облика има свој дидактички задатак и диференцирану организацију наставног рада” (Трнавац, Ђорђевић 2013: 345).

Са једне стране, аутори врше корисну типологизацију екскурзија, али највећи број излистаних екскурзионих врста, због правне норме и законске регулативе, углавном остаје замрзнут међу уџбеничким корицама и у пракси се не спроводи. Са друге стране, овакве теоријске претпоставке представљају одличан извор идеја, могућности и упутстава сваком потенцијалном законском пропису чији би креатори пожелели да уваже мишљење струке и науке. Најзад, предочене теоријске импликације умногоме потврђују потребу за редефинисањем правног основа у којем су засноване савремене ђачке екскурзије, сугеришу потребу за преусмеравањем екскурзија ка наставним садржајима, а с тим у вези, и за реорганизацијом самог њиховог концепта. У том смислу, извесно је да идеја *стручног путовања као стваралачке активности* много чвршће стоји на трагу педагошких препорука сугерисаних у представљеном уџбенику, него што је то случај са данашњим школским екскурзијама ограђеним *Правилником* и отргнутим од наставних садржаја.

У методичким уџбеницима у којима се обрађују, приметно је парцијално сагледавање екскурзија, најчешће заснивано у оквирима наставног предмета којим се сваки од уџбеника методике наставе бави. Тако се задаци, циљеви, па и класификације екскурзија примарно сагледавају у функцији циљева и задатака конкретног наставног предмета. У том контексту, у уџбеницима методике наставе екскурзије се као васпитно-образовни облик рада сагледавају у условима и границама наставе појединих наставних предмета (нпр. географија, историја, биологија, физичко васпитање...), или се, ређе, траже везе између специфичности одређеног наставног предмета и задате форме

комплексне школске екскурзије у коју би се некако интегрисали садржаји самог предмета (нпр. српски језик и књижевност). Будући да се екскурзије у уџбеницима методике наставе доминантније сагледавају у контексту појединачног предмета, а да је законским прописима регулисано извођење ђачких екскурзија на нивоу исте генерације и то једном годишње, јасно је да и методичке препоруке у пракси, а под окриљем законских прописа нашег школског система, врло тешко могу да заживе. Да би се уџбенички савети извели из теоријских претпоставки и да би постали практично примењиви, екскурзије би најпре требало да постану саставни део наставе и курикулума, дакле требало би редефинисати њихово одређење, циљеве, задатке, намену. Затим би требало редефинисати правни основ за извођење школских екскурзија и омогућити сваком обученом наставнику да у оквиру свог предмета или у сарадњи са колегама неколико сродних предмета више пута годишње организује екскурзију (тачније, *стручно путовање*) у складу са потребама и захтевима наставе. Пре тога, наставнике би требало оспособити и едуковати како да у реалним околностима спроведу добре теоријске замисли. То би се могло решити увођењем посебног предмета (нпр. у оквиру мастер студија) који би као вид специјализације за стваралачки приступ екскурзији / *стручном путовању* добио, не само своје академско покриће, већ и неопходну логистику у образовању наставника који би коначно били оспособљени и подржани у намери да уџбеничке теоријске претпоставке о ваљаном екскурзионом раду креативно, зналачки и легитимно интегришу у наставни процес. Поред средстава која би се одвојила за овакав вид стручног обучавања и усавршавања наставника (који би по завршетку студија добили лиценцу за екскурзиони рад у настави), требало би размислити и о изворима прихода и финансијских средстава како би се они ученици којима је екскурзија недоступна у њу адекватно укључили. По узору на време у којем су екскурзије засниване (последња два десетлећа XIX века), у финансирање би и данас ваљало укључити званичне надлежне институције, локалне заједнице, и имућније родитеље, требало би их повезати са наградним фондовима за најбоље ученике и сл. Такође, учесници екскурзија не би смели да јуре за високом категоризацијом хотела него за знањем и доживљајима који би њих, по повратку, „категорисали” као богатије, тј. ученије и испуњеније људе. Овако, екскурзије остају факултативна ваннаставна активност; обавезне су само за ученике који су се добровољно одлучили да у њима учествују; стручним знањима, мање или више успешно, путовања „подмирују” агенцијски водичи; а препоруке из методичких уџбеника углавном остају лепе замисли корисне при полагању испита и, нажалост,

неупотребљиве у савременој школској пракси будући да их реалне околности извођења не уважавају, а закони игноришу. Да је тако, потврдиће и следећи преглед уџбеника методике наставе у којима се екскурзије доминатно доводе у везу са конкретним наставним предметом, али не и са реалним околностима које би у пракси омогућиле њихово легитимно, законима предвиђено извођење.

Из обрађене методичке литературе издвојићемо уџбенике методике наставе у којима се експлицитно говори о екскурзионом облику рада и сагледаћемо начине на који се то чини. С тим у вези, детаљнија разрада тематизовања екскурзија у уџбеницима методике наставе односиће се примарно на предмете: географија, историја, биологија, српски језик и књижевност, веронаука, ликовна култура, физичко васпитање⁶¹. Други разлози за овакав избор јесу: традиционална веза издвојених предмета са реализацијом екскурзија у настави (јестаственичке, уметничке, научне екскурзије у нашем школству организоване су од самог почетка) и запажања ученика да се наставници поменутих предмета најчешће и ангажују на локалитетима (у спроведеном истраживању ученици су негирали своје активно учешће у екскурзионом раду, али су у контексту ретког ангажовања наставника помињали саопштења која су могли да чују од наставника историје, географије, ликовног). Након анализе појединачних уџбеника, у форми табеларног приказа упоредићемо како аутори издвојених уџбеника методике наставе одређују *појам екскурзије*, да ли и како екскурзије повезују са важећим *Правилницима* у којима се заснива њихова практична

⁶¹ На основу истраживања и анализовања постојећих уџбеника методике наставе који су данас у званичној употреби на матичним катедрама, а у контексту тематизовања екскурзионог рада који је био примарни предмет разматрања датих уџбеника, они би се могли поделити у неколико категорија:

1) *Уџбеници у којима се тема екскурзија детаљно обрађује, најчешће у засебним поглављима*: Др Вујадин Б. Рудић, *Методика наставе географије*, Милутин Перовић, *Методика наставе историје*, Јелена Станисављевић, Слободан Радоњић, *Методика наставе биологије*, Милија Николић, *Методика наставе српског језика и књижевности*, Емил Каменов, *Методика наставе веронауке*, Проф. др Драгољуб Вишњић, Доцент др Александар Јовановић, Проф. др Красоменко Милетић, *Теорија и методика физичког васпитања*, Богомил Карлаварис, *Методика ликовног васпитања*.

2) *Уџбеници у којима се назначавља важност ванучионог, пројектног или истраживачког рада, али се екскурзија као посебан облик васпитно-образовног рада не обрађује*: Одељење за психологију, Филозофски факултет Универзитета у Београду, *Методика наставе психологије – хрестоматија за основне и мастер студије психологије*, Здравко Делетић, *Огледи из методике наставе историје*, Роберт Страдлинг, *Настава европске историје двадесетог века*, Оливера Дурбаба, *Теорија и пракса учења и наставе страног језика*, Татјана Шотра, *Дидактика француског као страног језика*, Ксенија Кончаревић, *Савремена настава руског језика*.

3) *Уџбеници у којима се посредно упућује на моделе екскурзионог рада, али се у њима ови облици рада не доводе у непосредну везу са екскурзијом, нити се тако именују*: Бојана Шијачки-Маневић, *Методика наставе латинског језика*, Нада Ивановић, *Методика општег музичког образовања за основну школу и Методика општег музичког образовања за средњу школу*

По увиду у значајан корпус уџбеника методике наставе, одлучили смо се за детаљнију анализу само оних уџбеника у којима су екскурзије посебно тематизоване и обрађиване (уџбеници наведени под бројем 1).

реализација, које облике и методе наставног рада најчешће повезују са појединачним фазама реализације екскурзија, какве активности ученика и наставника предвиђају у екскурзионом раду, да ли екскурзију сагледавају као васпитно-образовни облик рада, као наставни метод или, евентуално, као стваралачку активност у настави.

Али пре табеларног укрштања и поређења резултата, размотрићемо најважније идеје које у сваком појединачном уџбенику методике наставе аутори заступају у вези са екскурзијом као васпитно-образовним обликом рада.

Географија

Др Вујадин Б. Рудић, *Методика наставе географије*
Рудић 1999: 188–196

Одређење појма:

„**Екскурзије** су групна путовања људи ради рекреације, забаве, упознавања атрактивних објеката и појава одређеног краја, али и њихово стручно и научно схватање. Према својој намени екскурзије се грубо могу поделити на: туристичке, чији су циљеви рекреативно забавног и општеобразовног карактера, и школске, које су у функцији савлађивања наставних програма који се односе на природне и друштвене садржаје одређеног простора. Ћачке екскурзије су према својим програмским садржајима и задацима географско-историјског и биолошког карактера” (Рудић 1999: 188).

Разматрање екскурзије (географска екскурзија):

- У овом уџбенику сви образовно-васпитни задаци екскурзија („углавном и географских”) преузети су из тадашњих одредаба које је формулисао Просветно-педагошки завод Београда, и „са малим изменама” стоје као стручна препорука и у тексту аутора.
- Уважавајући образовно-васпитне вредности екскурзије, аутор оспорава исправност одлуке тадашњег Просветног савета Србије према којој се време проведено на екскурзији рачуна у радне, а не у наставне дане. Уколико су екскурзије у стручном и организационом погледу припремљене и реализоване како треба, онда би, према мишљењу аутора, оне требало да буду део наставних дана. Дакле, и овде се сугерише потреба за интегрисањем екскурзија у курикулум, а препорука професора Рудића из 1999. године ни данас није уважена – екскурзије се и даље, видели смо, надокнађују након реализације и третирају као део радних, а не наставних дана.
- Разматрајући екскурзију у светлу дидактичко-методичких подобности наставног предмета за наставну обраду у географском простору, Рудић указује на значај стручних

екскурзија којима би се обрађивали наставни садржаји из географије. „Преко географских екскурзија и теренског рада, уз помоћ наставника, ученици се уводе у научно-истраживачки рад, што је један од основних циљева образовања младих. Наставник мора не само да саопштава научну истину, него да ученике оспособи и научи како се до ње долази. Ово је једино могуће научити на терену непосредним истраживачким радом. [...] Географија се не може само учити из архивских и статистичких материјала, већ првенствено из географског простора, који је отворена географска књига за чије је читање и разумевање потребна географска писменост која се стиче на терену који представља својеврсну „географску читанку” или „буквар”. [...] Теренски рад развија интелектуалне способности ученика и оспособљава их да повезују све елементе географске средине у једну целину” (Рудић 1999: 190).

- Иако указује на значај и изузетну образовно-васпитну вредност географских екскурзија, те потцртава њихову предност у односу на „опште екскурзије у којима географско-историјски садржаји доминирају, а које се често трансформишу у туристичка путовања и своде на обично „гледање”, атрактивних предмета и појава у простору без улажења у њихову генезу и законитости развоја” (Рудић 1999: 190), професор Рудић евидентира проблем и настоји да сагледа разлоге због којих се у пракси географске екскурзије толико ретко организују. Објективни разлози огледали би се у недостатку материјалних средстава, расположивом времену за наставну обраду објеката и појава проучавања који су често просторно веома удаљени. Субјективни узроци за игнорисање овако вредног облика рада били би незаинтересованост и „недовољна обученост наставника за теренски рад”.

Историја

Милутин Перовић, *Методика наставе историје*⁶²
Перовић 1995: 167–176

Одређење појма:

„Појам екскурзије и њена дидактичка вредност. – Екскурзија је облик образовно-васпитног рада, који се изводи ван учионице. Она омогућава упознавање предмета и појава у природној средини, или у установи за чување и проучавање тих предмета као што су музеј, галерија, архив и библиотека. Екскурзијом називамо вишедневни боравак ван школе, у местима која су од ње удаљена. **Посета** је екскурзија краћег временског трајања и обично се односи на обилазак једног објекта у току једног дана у истом или школи блиском месту. Већина дидактичара екскурзију сматрају обликом наставе, али има и таквих који је сматрају посебним методом, што нема оправдања јер се на екскурзији, као облику наставе, могу користити готово сви методи који се практикују у редовној настави у учионици” (Перовић 1995: 167).

Разматрање екскурзије (историјска екскурзија):

• Иако се аутор *Методике наставе историје* осврће на актуелне законске прописе и назначава да је „рационалније изводити комплексне него предметне екскурзије”, тематизовање екскурзија у овом уџбенику доминантно је повезано са промишљањем екскурзионог облика рада у функцији циљева и исхода историје као наставног предмета. Свестан техничких, логистичких и финансијских изазова, Перовић предност даје „комплексним” ђачким екскурзијама, а у оквиру њих искључиво заступа дидактичке циљеве историјске екскурзије, не осврћући се притом на значај наставних садржаја осталих предмета који би, паралелно, морали да буду интегрисани у извођење „комплексне” (везане за неколико предмета и области, тј. једине екскурзије која се једном годишње изводи на нивоу читаве генерације ученика). Не тражећи чак ни међупредметне корелације (истини за вољу, аутор назначава важност „усклађивања историјске екскурзије са интересима и задацима других предмета и области”, али не

⁶² Поред уџбеника *Методика наставе историје* Милутина Перовића, студентима историје у списку методичке литературе препоручени су и други значајни наслови: *Огледи из методике наставе историје* Здравка Делетића (2005), *Како поучавати – како учити историју* Марије Врбетић (1983), *Настава европске историје двадесетог века* Роберта Страдлинга (2003). Увидом у поменута дела закључујемо да се традиционални екскурзиони облик рада ипак најдетаљније разматра у уџбенику Милутина Перовића у којем је читаво 19. поглавље посвећено тематизовању (историјских) екскурзија као васпитно-образовног облика рада (Перовић 1995: 167–176), а с обзиром на чињеницу да се на Катедри поменути уџбеник у континуитету најдуже и изучава, одлучили смо се да у овом сегменту компаративног сагледавања екскурзија у оквиру методичке литературе издвојимо и целовитије прикажемо начин на који се овде говори о анализираној теми.

предочава, нити трага за таквим моделима сарадње), аутор заправо и те опште, „комплексне” екскурзије настоји да премодулише у историјске. Овакво поступање, са једне стране, има своју оправданост у свести о образовном потенцијалу екскурзија за сваки појединачни предмет, али у пракси би такав приступ врло лако могао да се оспори, будући да би и други предметни наставници (географија, биологија, српски језик, књижевност, ликовно васпитање / историја уметности, филозофија, страни језици, физичко васпитање, веронаука, грађанско васпитање...), аргументовано могли да заступају исто становиште – да би „комплексна” екскурзија требало да се заснује искључиво зарад остваривања дидактичких циљева предмета који они предају. Чини се стога да се и у овом уџбенику игнорише стварни проблем – потреба редефинисања законских прописа, како би се омогућило извођење више предметних екскурзија, односно *стручних путовања*, током исте школске године. Пристајући на утврђене правне оквире и не доводећи их у питање, аутор занемарује реалне околности – законска ограничења и значај међупредметних корелација – које представљају очигледну препреку за практичну реализацију представљеног концепта извођења историјске екскурзије као надређене свим осталим (могућим) предметним екскурзијама или *стручним путовањима* и то у оквирима званичних школских екскурзија.

- Сагледавајући екскурзије „као облик наставе историје”, професор Перовић указује на њихов изузетан значај за реализацију програмских садржаја самог предмета и потцртава дидактичку вредност екскурзионог облика рада која се огледа „у директном посматрању остатака материјалне и духовне културе човечанства на месту њиховог постанка или у ризницама културног наслеђа као што су музеји, галерије, архиви и библиотеке; у стицању нових и продубљивању раније стечених знања о прошлости; у могућности да се на предметној очигледности формирају прецизне историјске представе као основа за формирање историјских појмова што ученицима олакшава разумевање историјских појава и доприноси развоју историјског мишљења и историјске свести; у доприносу да се на културном наслеђу нашег народа негују патриотска осећања ученика; у формирању низа корисних вештина и навика везаних за детаљније изучавање историје као науке и предмета” (Перовић 1995: 167–168).

- У исцрпној анализи историјских екскурзија аутор потцртава дидактичке принципе за њихово ваљано извођење (принцип научности, принцип очигледности, принцип примерености психофизичким могућностима ученика, принцип васпитне усмерености), предочава типологизацију и врсте екскурзија (подела историјских екскурзија приказана је у одговарајућем пољу табеле), анализира методiku рада у припремној фази, за време

реализације и при свођењу резултата екскурзије. Иако инсистира на сарадничком односу између наставника и ученика, аутор не разрађује потенцијалне ученичке активности (превасходно их повезује са припремним радњама и истраживањем литературе коју им је наставник сугерисао, односно са спорадичним излагањем пред мање значајним објектима). На терену и при извођењу екскурзије, професор Перовић посебну пажњу посвећује анализи рада наставника (стручног вође – тј. наставника историје), инсистира на наставниковој стручности и умешности казивања, личност и знање наставника центрира у средиште екскурзионог рада детаљним нијансирањем његових задужења и активности. Ученици су током екскурзије доминантније слушаоци и посматрачи, а њихове активности доследно су контролисане и усмераване наставниковим очекивањима и планом реализације (предност се даје моделу *контролисаног учења*). У том смислу, обрађујући и инсистирајући на методичком поступању наставника, а занемарујући детаљнију разраду ученичког рада, аутор и промишља екскурзионе активности: „Иако је пожељно да што више ученика ангажује у раду на екскурзији, ипак на стручном вођи екскурзије лежи велика стручна одговорност. Он даје уводну реч, допуњује и исправља ученичко излагање и са ученицима изводи закључке, док о најзначајнијим објектима он говори. [...] Основни захтеви које наставник историје као стручни вођа екскурзије мора да испуни јесу: висока струčnost, методичка вештина и култура говора. Без познавања струке и методичке оспособљености не може се одговорити захтеву научности, а без владања речју, која садржи елементе ораторске вештине, не може се деловати на ученичке емоције и екскурзија неће испунити образовно-васпитне захтеве. Говор наставника мора бити граматички правилан, излагање слободно и уверљиво, сликовито, а тон говора прилагођен карактеру теме и објекта. Не треба употребљавати стереотипне фразе карактеристичне за полуобразоване водиче екскурзија нити клишеиране изразе као што су ‚славно‘, ‚сјајно‘, ‚величанствено‘, ‚најпознатије‘ итд. Треба избегавати речи паразите као: ‚овај, разумете ли‘, ‚схватате ли‘ итд. Стручне термине не треба избегавати, али их не треба гомилати без потребе. Ако се термини употребљавају, треба их објашњавати уколико нису општепознати. Иако је излагање најчешће мирно и са доста чињеница, оно не сме бити хладно, а још мање безлично. У циљу изражајности и сликовитости, добро је да наставник приликом излагања користи стихове са стилским фигурама, изреке, пословице, афоризме, наравно ако одговарају историјској ситуацији која је предмет излагања” (Перовић 1995: 172–173).

• Професор Перовић у *Методици наставе историје*, очекивано, примарно разматра историјске екскурзије, али у контексту данашњег одређења екскурзије као факултативне ваннаставне активности, његово промишљање овог васпитно-образовног облика рада, остаје драгоцен концепт и запис у који би поново (или коначно) морали да се загледају надлежни креатори школских правила и правилника, макар због чврстог уверења које је, као лајтмотив свих ауторових идеја, садржано у следећем ставу: „Екскурзије као облик образовно-васпитног рада морају се заснивати на наставном плану и програму одређеног предмета на одређеном ступњу школе” (Перовић 1995: 168).

Биологија⁶³

Јелена Станисављевић, Слободан Радоњић, *Методика наставе биологије*
Станисављевић, Радоњић 2009: 59–66

Одређење појма:

„**Екскурзија** се дефинише као посебан облик наставног рада који омогућава посматрање и проучавање различитих појава и процеса у реалном окружењу⁶⁴. **Биолошка наставна екскурзија** је нарочито значајна у погледу широког биолошког и општег образовања и васпитања ученика. Она проширује њихова знања о природи, утврђује и конкретизује већ стечена знања, развија интересовања, иницијативу, самосталност и одговорност у раду” (Станисављевић, Радоњић 2009: 62).

Разматрање екскурзије (биолошка наставна екскурзија):

• У прилично сведеној обради теме, аутори начелно сугеришу значај, циљеве и задатке биолошких наставних екскурзија. И они предметног наставника виде као кључну личност у осмишљавању и реализовању (биолошке) екскурзије. Одредница *наставна биолошка наставна екскурзија* већ у дефиницији разликује од начина на који се

⁶³ О биолошким наставним екскурзијама ауторка Јелена Станисављевић пише и у *Методички приручник и оријентациони распоред за наставнике биологије : уз уџбеник Биологија за 8. разред основне школе* (Станисављевић 2011: 17). Како и сама ауторка упућује, одељак који се у овом приручнику односи на биолошке наставне екскурзије преузет је из *Методике наставе биологије*, те напомињемо да се истоветно разматрање биолошких наставних екскурзија налази у два релевантна извора.

⁶⁴ Будући да аутори не наводе извор преузете дефиниције (где се то „екскурзија дефинише” како то и они чине), чини се да је одређење појма једним делом усаглашено са одређењем екскурзије у уџбенику *Педагогија: уџбеник за наставнике* и у *Педагошком лексикону* (1996), а овакав закључак изводимо на основу идентичног поимања екскурзије као *наставног* рада које стоји у све три дефиниције. Са друге стране, у *Правилницима* који екскурзију дефинишу као факултативну *ваннаставну* активност, може се пронаћи други део дефиниције (посматрање и проучавање различитих појава и процеса у реалном окружењу), па се због тога стиче утисак да су аутори *Методике наставе биологије* имали увид и у званичне *Правилнике* које у овом поглављу углавном игноришу.

екскурзије одређују у *Правилницима*, па иако у одређеним нијансама остају на трагу званичних прописа, аутори су експлицитни у потцртавању екскурзионог облика рада као дела непосредног наставног процеса. Будући да не полемишу са реалним околностима (дидактиком и логистиком екскурзија), нити настоје да у постојећи правни оквир integriшу своје методичке препоруке, и аутори овог уџбеника остају у приличном раскораку са практичним околностима које би омогућиле реализацију њихових теоријских промишљања. Међутим, у завршној напомени поглавља, они потенцирају потребу повезивања екскурзија са непосредном наставом и курикулумом, те се инсистирањем на ставу да би се екскурзиони облик рада „морао имплементирати у наставне програме биологије за све узрастне категорије ученика” (Станисављевић, Радоњић 2009: 63) придружују готово свим методичарима који успешност екскурзије скоро једногласно повезују са ваљаним (чак и једностраним) стручним заснивањем у једном конкретном наставном предмету.

- У назначеном „низу” дидактичких принципа које екскурзија треба да оствари аутори, у ствари, издвајају само принцип очигледности, а један од најзначајнијих циљева екскурзије огледао би се у усмеравању ученика на самостално и свестрано посматрање. Тако се уз принцип очигледности издваја и доминантни метод – метод посматрања, али се притом, без конкретних примера, помиње значај „преплитања различитих облика и метода наставног рада”. У уопштеном и сасвим начелном указивању на драгоценост биолошких наставних екскурзија (без конкретније разраде појединачних фаза рада и активности учесника) професорка Станисављевић и професор Радоњић појашњавају да и једнодневне и вишедневне биолошке наставне екскурзије могу да „у себи сажимају уводни (припрема ученика за обраду новог градива), текући (обрада новог градива) или закључни (систематизација градива) део наставног процеса биологије” (Станисављевић, Радоњић 2009: 62). Инсистирање на позицији ученика који током екскурзије углавном следе замисли свог наставника (наставник усмерава и води процес ученичког посматрања, а ученици треба да „схвате суштину природних процеса које посматрају, да покушају самостално да формулишу суштинска питања у вези са оним што посматрају и да их сами објашњавају”) улога ученика своди се на једнообразне активности претежно повезане са посматрачким методом наставног рада.
- Приметно је да у предоченим теоријским претпоставкама аутори заступају концепт стручног приступа екскурзији у контексту биологије као наставног предмета, али је такође уочљиво да наставници биологије, према овим упутствима, не би били кадри да такву екскурзију, темељно припремљени, и спроведу. Да би наставици успешно извели

биолошку наставну екскурзију, она би морала да буде саставни део годишњег програма рада школе, или доминантни концепт рада у оквиру званичне школске екскурзије (да биолози буду стручне вође и организатори целе екскурзије на нивоу исте генерације) или би се предвиђене теоријске поставке морале извести у форми оригиналног *стручног путовања* (које још увек није званична препорука надлежних законских аката). Наставници биологије (и сваког другог наставног предмета) најпре би требало да се ваљано обуче и оспособе за извођење стручних екскурзија, као што би од почетка морали да буду ослобођени контекста у којем би извођење *биолошке наставне екскурзије* био замашан, али не и сасвим легитиман део наставног процеса. Очигледно свесни потешкоћа које у пракси умногоме поричу реализацију стратешких теоријских препорука, аутори *Методике наставе биологије* игноришу разматрање логистичке подршке и важећих законских регулатива које су прилично конфронтране са њиховим корисним теоријским експликацијама. Занимљиво је да се у поглављу *Настава биологије у природи* они позивају на законске прописе: „У програму биологије за основну школу (Службени гласник – Просветни гласник, бр. 6, 2007) предвиђено је да се у петом разреду реализује практичан рад: Прикупљање биљака за школски (заједнички) хербар. То се може остварити наставом биологије која би се одржала у природи (један наставни час)”, а да у поглављу *Биолошке наставне екскурзије* не постоји ни осврт на актуелне услове и права наставника да овакве екскурзије осмисле и реализују, нити им је назначен конкретан путоказ којим би теоријске замисли били кадри да у пракси објективно оживе (Станисављевић, Радоњић 2009: 60–63). Дакле, аутори не полемишу са постојећим правним прописима, нити у њима проналазе модел који би легитимисао спровођење биолошке наставне екскурзије, али једним узгредним коментаром, ипак, евидентирају проблем: „У настави биологије, екскурзије се могу организовати у циљу реализације превасходно зоолошких, ботаничких и еколошких садржаја због специфичности тих садржаја и објективне могућности за темељно и свеобухватно праћење тих објеката. При томе је нарочито значајно обезбедити адекватна материјална средства за широку примену оваквог облика наставног рада и инсистирати на њиховој имплементацији у годишњи програм рада школе и наставне програме за све узрасне категорије ученика” (Станисављевић, Радоњић 2009: 61–62).

Физичко васпитање

Проф. др Драгољуб Вишњић, Доцент др Александар Јовановић, Проф др Красоменко Милетић, *Теорија и методика физичког васпитања*
Вишњић и др. 2004: 519–543

Одређење појма:

„Излет⁶⁵ је организован боравак у природи са унапред одређеним циљем (најчешће решавање опште образовног програма) уз јасно истакнут активан физички одмор. [...] Скоро сваки излет, требало би осим активног (физичког) дела, да има и мање активан део, када се врши посета планираног објекта и када могу да се укључе и наставници других предмета (историја, географија, биологија и други). У случајевима где у излету не учествују наставници других предмета, постоји могућност да се неки ученици укључе у припрему малих реферата које би изложили на конкретном месту” (Вишњић *et al* 2004: 521, 526).

Разматрање излета (као облика рада у физичком васпитању):

• У уџбенику *Теорија и методика физичког васпитања* аутори детаљно обрађују излет као „вид ванчасовног рада са ученицима”: саопштавају дефиницију појма, указују на врсте излета, сагледавају место излета у наставним програмима, појашњавају логистику за организацију излета, прецизирају задужења и описују опрему која се на излет носи (лична, техничка, колективна опрема), дају општа методичка упутства, скицирају могуће облике рада и садржаје програма.

⁶⁵ Иако аутори *Теорије и методике физичког васпитања* не обрађују експлиците појам *екскурзија*, они се детаљно баве излетима и камповањима као ваннаставним облицима рада. У контексту наше теме посебно је значајно њихово разматрање методичких приступа излету, те је обрада овог поглавља уврштена у анализу, заједно са разматрањем поглавља из других уџбеника методика наставе која се директно баве екскурзијама. Први разлог је чињеница да су излети као ваннаставни облик рада иманентни предмету Физичко васпитање, а други разлог за овакав приступ је још један очигледан термилошки раскорак у хронолошким варирањима појмова *екскурзија*, *излет*, *летовање*, *зимовање*, *камп*, присутним у званичним *Правилницима* током последњих тридесетак година. Тако су аутори овог уџбеника (2004) своја стручна знања и термилошка одређења појмова повезивали са увидима у *Правилнике* из 1984/85, 1987, 1990. године, али од 2009. доношењем *Правилника о измени претходних Правилника о наставном плану и програму за основне и средње школе*, већ смо показали, дошло је и до термилошких преображаја (сви одељци „ЕКСКУРЗИЈА, ИЗЛЕТ, ЗИМОВАЊЕ, ЛЕТОВАЊЕ И КАМП” замењени су одељком „ЕКСКУРЗИЈА”), а, с тим у вези, и цитирани извори (правне регулативе) у овом уџбенику престали су да важе. Не сумњамо да би аутори овог уџбеника у потоњим издањима своје термилошке одредбе прилагодили новим законским оквирима (па би се поглавље о излетима и камповима термилошки повезало са тренутно надређеним појмом – екскурзија), али потцртавамо овај пример као још један показатељ погрешног пута у заснивању и реализацији школских екскурзија и њихових различитих видова. Чињеница да одличне методичке стратегије представљене у овом уџбенику (али и у другим уџбеницима методике наставе који су се садржински наслањали на правне прописе) у овом тренутку нису усаглашене са актуелним законским оквирима утврђује нас у ставу да би релација требало да буде обратна: законе који регулишу васпитно-образовне облике рада у настави ваљало би формулисати према научним принципима и методичким стратегијама, а методичке стратегије и приступи не би смели да буду детерминисани и круто лимитирани правним одредбама које се у одређеним ставовима/нијансама свако мало мењају, а које, уосталом, не доносе (нити су при њиховом осмишљавању консултовани) ни наставници ни методичари (практичари и стручњаци обучени за реализацију датих облика наставног рада).

- Иако аутори назначавају да излети и изласци у природу могу бити тема разних наставних подручја и да је, у контексту организације, веома значајан примерен начин усклађивања задатака из физичког васпитања са задацима осталих наставних предмета, они ипак примарно обрађују организациони приступ и методичке аспекте излета заснованих у предмету Физичко васпитање. Наслањајући се на законске прописе и важеће *Правилнике*, у њихов оквир аутори инкорпорирају методичке стратегије излета који су тематски, садржински и педагошки повезани са предметом Физичко васпитање. У средиште осмишљавања, организације, спровођења активности и накнадних анализа постављен је педагог физичке културе, али се недвосмислено указује и на важност активног учешћа ученика у свим фазама рада: „Суштина излета који се реализује по школском програму је да сваки ученик буде активан учесник излета, да добије задужење које ће коректно одрадити, било у припремној фази, за време и после излета. Од њиховог искреног залагања и учешћа зависиће коначан успех излета, па према томе и педагошка поента повезивања наученог за живот и рад” (Вишњић *et al* 2004: 528). Разрађујући општа методичка упутства, професори Вишњић, Јовановић и Милетић потцртавају значај организовања излета по узрасној структури ученика, назначавају да вођа излета треба да буде искусни педагог физичке културе, прецизирају брзину, темпо и режим кретања на терену усаглашавајући их са узрасним карактеристикама појединачних група, табеларно приказују могуће садржаје и облике наставног рада, предлажу активности примерене ученицима и инсистирају на времену које треба предвидети за њихов одмор и самоактивности.
- И у овом уџбенику методике наставе аутори екскурзионе видове рада (излет, логоровање, поход/туру, зимовање, летовање) доминантно сагледавају и обрађују у контексту граница конкретног наставног предмета. Сагласно са свим ауторима других уџбеника методике наставе, и ови аутори екскурзиони процес деле у три фазе (припрема, ток путовања, накнадна прерада), а конкретне облике рада примарно повезују са стручним знањима и специфичностима наставног предмета којим се сами баве и још једном, са много аргумената (како то уосталом чине и остали аутори), потцртавају да је управо предмет њиховог проучавања завредео да постане водећи (доминантан) у заједничком извођењу прописаних ванчасовних облика рада са ученицима једне генерације.

Ликовна култура⁶⁶

Богомил Карлаварис, *Методика ликовног одгоја 2*
Карлаварис 1988: 91, 102–104

Одређење појма:

„Екскурзије смо споменули као методу рада, а у овом одјелку обрадићемо их као облик наставе.

Екскурзије могу бити краће – полудневне и дневне, а могу бити и дуже од неколико дана. Разлози који утјечу на дужину екскурзије су различити, али су примарни циљеви и садржаји који се на екскурзијама остварују, а затим и удаљеност појединих објеката од мјеста школе. Свака екскурзија је заправо један образовно-одгојни процес који се, слично таквим процесима у настави, такођер планира, дефинира, организира а затим према томе и остварује. Циљ и садржај екскурзије увјетују и избор метода, облике рада, подјелу задужења и сл. Ако је екскурзија ограничена на ликовну проблематику, то ће и циљ бити ликовне природе, с тиме што се мора ограничити на реалну могућност остваривања. Ако је екскурзија комплексна, што значи да се у њеном току прате и проматрају садржаји других наставних предмета, онда се, разумије се, просторно и временски одређују садржаји из ликовне културе и корелирају с другим садржајима” (Карлаварис 1988: 103).

Разматрање екскурзије (екскурзија чији је циљ ликовна проблематика):

- Академик Богомил Карлаварис екскурзију разматра двојачко – као наставни метод и као облик наставе.

Иако напомиње да „по многим дидактичарима, екскурзија није метода, већ скуп више метода у посебним увјетима” (Карлаварис 1988: 91), аутор ипак заступа другачији став и као посебни наставни метод издваја „методу *екскурзије*” (Карлаварис 1988: 91). При образлагању метода *екскурзије*, аутор истиче значај адекватне припреме, организације и завршне процене, при чему упозорава да дужина екскурзије зависи од опсега материјала који треба да се види (у том смислу екскурзије имају и различите циљеве). Будући да се „под појмом екскурзије могу обухватити сви изласци из учионице”, Богомил Карлаварис потцртава важност улоге наставника који би морао да унапред буде упознат са сваким местом које би требало посетити (изложба, споменици културе, лепи предели, архитектонски споменици, етнографски раритети, збирке,

⁶⁶ Академик Богомил Карлаварис о екскурзионом методу и о екскурзији као „облику наставе” писао је у *Методици ликовног одгоја 2* (Графички завод Хрватске, 1988). Аутор је објавио и *Методику ликовног одгоја 1* (1991) и *Методику ликовног васпитања III део* (1978), а поменути уџбеници деценијама су били примарни извори при учењу и полагању испита из *Методике наставе ликовног васпитања*. Од 2012. године званични уџбеник постао је *Методика ликовног васпитања и образовања* ауторке др Сање Филиповић. Због вишедеценијског континуитета изучавања уџбеника који потписује Богомил Карлаварис, због напомене његове наследнице на Катедри да своју књигу, између осталог, заснива на „новој концепцији ликовног васпитања академика Богомила Карлавариса” и због Карлаварисовог детаљнијег разматрања екскурзија у настави, одлучили смо се да у овој анализи примарно размотримо његове ставове и методичке препоруке у вези са нашим темом. Будући да професорка Сања Филиповић о екскурзијама говори сведеније, њена запажања ћемо представити у оквиру анализе екскурзионог рада који заступа академик Богомил Карлаварис.

музеји...), и који има најважнију улогу у осмишљавању начина рада специфичног за сваку фазу екскурзионог процеса.

Осим у поглављу *Наставне методе*, у уџбенику *Методика ликовног одгоја* екскурзије се разматрају и у засебном поглављу *Екскурзије у настави ликовне културе* у којем их аутор одређује као „облик наставе” и као „образовно-одгојни процес”. Иако аутор разликује *ликовне* екскурзије (у чврстој вези са наставним предметом), екскурзије *рекреативног карактера* (без озбиљне наставне организације и чврстих задатака) и *комплексне* екскурзије (у којима се садржаји Ликовне културе корелирају са садржајима других наставних предмета), у овом поглављу он се првенствено бави екскурзијама које су ограничене на „ликовну проблематику” и чији је циљ „ликовне природе”. Указујући на чињеницу да је природа ликовне културе претежно визуелна, Богомил Карлаварис упозорава да је екскурзиони облик наставе иманентан овом предмету и напомиње да, када је реч о различитим наставним предметима постоји и различит интезитет потреба за екскурзијама: „Najzad, potreba za ekskurzijom mnogo je veća za nastavne predmete koji se koriste vizualnim materijalom, negoli za one koji se u nastavi koriste pojmovima i apstraktnim kategorijama koje ne pretpostavqaju odlazak na teren” (Карлаварис 1988: 104).

- Када је реч о екскурзијама заснованим у предмету Ликовна култура, према Карлаварису, одговарајући наставни методи, облици рада и задужења учесника морали би да буду у чврстој вези са циљем и садржајем конкретног путовања. Креатор, организатор екскурзије, стручни вођа и најважнији методички стратег јесте предметни наставник, али аутор предвиђа и активно учешће ученика током свих фаза реализације екскурзије. У припремном раду наставник осмишљава садржаје који током екскурзије реално могу да буду усвојени, а при одабиру датих садржаја дужан је да води рачуна о њиховом продуктивном повезивању са претходним градивом, односно о њиховом подстицајном значају при савладавању будућег градива. Што се рада на припреми ученика тиче, наставник би морао да буде обазрив и кадар да процени прави опсег и приступ градиву које ће током екскурзије бити наставна тема: „Priprema učenika za ekskurziju vrši se prije ekskurzije u učionici uz uvažavanje svih didaktičkih zakonitosti. Gradivo koje će se promatrati obrađuje se teorijski toliko koliko je potrebno da učenici imaju sigurnu pretpremu za intencionalno promatranje pojava na ekskurziji, ali ne i u onom opsegu koji bi ih učinio pasivnim na terenu. Ta priprema obuhvaća, dakle, informacije o tome što će se vidjeti, zatim što na tim predmetima i objektima treba promatrati, kako da se vode zabelješke i sl. Takvu pripremu prate i neke vizualne demonstracije, koje će se bitno upotpuniti na samom terenu” (Карлаварис 1988: 103). Уз прецизне инструкције које аутор

пружа, првенствено разматрајући улогу наставника у екскурзионом процесу, и овде је приметан карактеристичан (донекле једностран) приступ ученичким активностима, препознатљив у готово свим методичким уџбеницима, а то је идеја њихових аутора према којој се рад ученика доминатно, готово искључиво, дешава на терену и повезује тек са посматрањем предмета које сусрећу на локалитетима. Дакле, у методичким препорукама рад и активности ученика углавном су повезивани са предметима и појавама који се посматрају, те готово ниједан аутор, па ни Богомил Карлаварис, не разрађује могуће стваралачке активности које су засниване у ученичким идејама, знањима и вештинама, а које би на терену могле да се повезују са предметима посматрања, да се презентују или разрађују. Пошто је на терену у ликовној активности предвиђен и теоријски и практичан рад, а комуникација између наставника и ученика отежана, Карлаварис препоручује да се на једног наставника планира група од 15 ученика, што би значило да се једном разреду прикључују два стручњака (уколико је то друго лице кустос неког музеја, неопходно је да и он правовремено буде упознат са концептом и садржајем екскурзије). Дакле, током путовања ученици разгледају, анализирају, процењују, скицирају, сликају, прикупљају необичне предмете и сл., а по завршетку, на ликовној изложби представљају своје радове, прикупљене проспекте, фотографије, затим у разреду реферишу о различитим аспектима екскурзије и вреднују њене резултате. И наставници имају иста задужења (подстичу ученике на накнадну прераду и активности), али они би требало посебно да се позабаве стручним дометима и оствареним резултатима који би могли да им користе у даљем наставном процесу.

- У исцрпном, стручном и функционалном разматрању екскурзија, академик Карлаварис сврстава се у групу методичара који говоре о екскурзионом методу, придружује се научном мишљењу у којем се екскурзија третира као део наставног, а не ваннаставног рада (законска одредба), и чврсто утврђен у проналажењу веза између екскурзије као образовно-васпитног процеса и наставног метода са одговарајућим активностима и методичким приступима ваљаној реализацији, ни он не разматра, не полемиче, нити уважава постојеће *Правилнике*, већ их као тему у потпуности игнорише.

- Што се тиче тематизовања и умрежавања правних прописа у научни садржај, Сања Филиповић, ауторка уџбеника *Методика ликовног васпитања и образовања*, из којег уче данашњи студенти Ликовне академије, остала је на трагу свог претходника и учитеља Богомила Карлавариса. И она се оглушује о постојање и значај *Правилника*, који се у пракси српских школа читају много интензивније и поштују више него

препоруке из методичких и педагошких књига. Без настојања да будућим наставницима укаже на реалне околности у којима ће морати да примењују стечена знања, професорка Филиповић о екскурзијама говори у одељку који се налази у поглављу *Облици рада у ликовном васпитању и образовању*. За разлику од Карлавариса, Филиповић екскурзију не одређује као наставни метод, али, доследно његовом полазишту, екскурзију сагледава као део наставног, а не ваннаставног облика рада. У систематизацији облика рада који се примењују у ликовном васпитању и образовању, ауторка разликује *основне облике рада* (индивидуални, фронтални/колективни, рад у паровима, групни облик рада) и *остале, посебне облике рада* (домаћи рад, екскурзије, ваннаставне активности). Иако се екскурзија одвија у ваншколским условима, према мишљењу Сање Филиповић, она мора остати у непосредној вези са наставом, а могло би се закључити да ова ауторка екскурзију разумева као *наставу у ванучионичким околностима*: „Настава се може одвијати ван учионице на свим оним местима где ученици могу пронаћи инспирацију која касније омогућава реализацију ликовног рада у учионици” (Филиповић 2011: 216). Дакле, Сања Филиповић екскурзије у ликовном образовању и васпитању одређује као облик наставног рада који треба да има „дефинисане дидактички осмишљене задатке у складу са васпитно-образовним садржајима, како би се касније анализирали и вредновали резултати кроз извештаје или практичне ликовне радове које су деца припремила”, али и она у овом облику рада потенцијалну стваралачку продукцију ученика (ликовне радове) искључиво повезује са предметима посматрања који тек на терену подстичу стваралачку инспирацију детета (Филиповић 2011: 216).

Веронаука

Емил Каменов, *Методика наставе веронауке*
Каменов 2012: 117–132

Одређење појма:

„Један од облика посматрачке и откривачке методе су посете и екскурзије, а њихов највећи допринос дечјем учењу и развоју огледа се у успостављању везе између ‚књишког знања’ и стварности, односно искуства, стицаног у непосредној стварности, и учења у школи. [...] Није свака екскурзија наставна, већ само она која конкретизује, илуструје, допуњује и чини јаснијим, градиво усвојено у школи и ако се својим садржајем и циљевима везује за наставно градиво које се остварује у оквиру Веронауке. Она мора да буде планирана, остварена у складу са планом и вреднована према оствареним резултатима. Пре свега, планира се циљ (где ће се ићи и куда пролазити), шта посматрати, шта бележити на терену, кога и о чему извести, и како ученике припремити за боље разумевање свега што ће видети” (Каменов 2012: 118–119).

Разматрање екскурзије (екскурзија чији је смисао ходочашће до светих места и објеката):

• Иако академик Каменов уважава потребу интегрисања веронауке у реализацију „интердисциплинарне екскурзије” која је саставни део годишњег програма школе усвојеног на стручним активима и „педагошком већу”, његово интересовање у поглављу *Наставни објекти ван школе (посете и екскурзије)* примарно је усмерено ка разматрању екскурзионог облика рада у контексту Веронауке као наставног предмета. Инсистирајући на тврдњи да свака екскурзија није и наставна, аутор ненаставне екскурзије, односно екскурзију као факултативну ваннаставну активност (одређење из *Правилника*) потпуно игнорише и опредељује се за одређење и разматрање екскурзије као интегралног дела редовног наставног процеса. У том смислу појашњава и образлаже концепт посета и екскурзија које су засноване у веронауци, а за чију је реализацију доминантно задужен вероучитељ. Иако вероучитељи у овом уџбенику не могу да пронађу конкретне инструкције о начину на који би све креативне идеје могле и да се спроведу у реалним околностима (законски легитимно и правно „покривено”), они добијају конструктивну подршку и релевантну методичку обраду екскурзија које у наставном процесу треба да „контекстуализују градиво, проширују знања, доприносе примени наученог, као и зближавању ученика са вршњацима и вероучитељем” (Каменов 2012: 118). Такође, законски прописи који су толико удаљени од стварне потребе наставе, пред собом имају још један озбиљан научни извор у којем би требало да трагају за осмишљавањем одредаба којима прописују начине реализације школских екскурзија. Једна од кључних идеја коју би требало преузети из овог уџбеника односи се на експлицитан став професора Каменова да је екскурзија део наставе, да она треба да „конкретизује, илуструје, допуњује и чини јаснијим, градиво усвојено у школи, да се својим садржајем и циљевима везује за наставно градиво које се остварује у оквиру Веронауке” (Каменов 2012: 119). С обзиром на то да је реч о уџбенику *Методика наставе веронауке*, аутор екскурзије повезује са градивом овог предмета, али његова идеја је начелна, драгоценна и примењива за потенцијално заснивање ваљане екскурзије и у другим наставним предметима. Поред заснивања екскурзија у наставном градиву, и значаја који придаје планирању и реализовању екскурзија у складу са осмишљеним планом, Емил Каменов је један од ретких аутора који се, с правом, залаже и за вредновање екскурзија према оствареним резултатима, што је још један од драгоцених ставова садржаних у уџбенику чији је аутор.

- При разматрању екскурзија заснованих у веронауци, Емил Каменов објашњава да су оне „један од облика посматрачке и откривачке методе”, а њихов смисао повезује са „ходочашћем до светих места и објеката”. Креатор и реализатор екскурзија до храмова и манастира јесте вероучитељ који за овакав облик рада мора детаљно да се припреми (посета месту на које ће повести ученике, сагледавање и отклањање потенцијалних опасности, планирање прибора и опреме коју ће носити, претходни договор о разговорима које ће други учесници – свештеници, монаси, кустоси музеја – обављати са ученицима, сагледавање потенцијалних сазнања која на предвиђеним местима могу да се стекну, постављање циљева и планирање активности, предвиђање информација и документације које ће бити прикупљене и сл.). Задатак вероучитеља је и да припреми ученике (указивањем на важност достојанственог понашања у сакралним објектима, представљањем итинерера екскурзије, осмишљавањем наставних листића са питањима која ће ученицима помоћи да комплетније сагледају сакрални објекат, сугерисањем функционалног начина на који ће ученици приступити посматрању предвиђених објеката итд.), да се стручно ангажује током целог путовања и да прати „теренске активности” ученика (прикупљање података, њихово анализирање, поређење, разврставање и тумачење, извештавање, повезивање новоопаженог и сазнатог са претходним сазнањима и сл.), да после екскурзије процени да ли су планирани циљеви заиста и реализовани, да ученике подстиче у повезивању новостечених сазнања са знањима која им иначе пружа веронаука, да ученике мотивише за креирање изложбе од материјала прикупљених током екскурзије и сл.
- Инсистирањем на екскурзији као облику наставног рада, односно посматрачке и откривачке методе, центрајући вероучитеља и потцртавајући значај његове улоге, стручних знања и активности, у свим фазама екскурзионог процеса, професор Емил Каменов истиче неопходност знања, струке, креативности и активне улоге наставника чије ће компетенције (и услови да их спроведе) директно одредити и мотивацију ученика за активно и продуктивно учешће у екскурзионом раду.

⁶⁷ Преглед разматрања екскурзионог метода и екскурзије као васпитно-образовног облика рада и у другим уџбеницима методике наставе српског (матерњег) језика и књижевности приказан је у поглављу 2.3.1.4.1. овога рада (Предлог заснивања метода *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности*). У овом сегменту рада представљамо само *Методику наставе српског језика и*

Одређење појма:

„Екскурзије се у настави матерњег језика и књижевности користе за непосредно упознавање оне предметности која је далеко од учионице, а не може се (и не сме) свести само на учење из књига и посредством речи и слика. То су, пре свега, *споменици* и *сведочанства* о нашој духовној и материјалној култури, *околности* у којима је стварана књижевна уметност и *изворни подаци* о животу и делу појединих писаца и културних радника. У основи екскурзионе методе је непосредно запажање (показивање), али пре и после запажања, а свакако и у његовом току, присуствују усмено и писмено казивање” (Николић 2012: 73). [...] Школске екскурзије се изводе ради стицања знања из више наставних области: историје, географије, социологије, историје уметности, производне делатности и др., а њима се књижевност и језик придружују као *незаобилазно*, а често и *примарно* подручје. Зато наставници нашег предмета треба обавезно да суделују у планирању сваке екскурзије, с тим што ће настојати да у њен програм уђе што више сусретања са књижевним и културно-уметничким знаменитостима. Родне и радне куће писаца (понека претворена у музеј), завичајни простори и гробови књижевника, културне установе (библиотеке, музеји, галерије, сајмови књига, књижевне смотре, приредбе и свечаности) и спомен-обележја великанима уметничке речи, друштвеног прогреса и слободарског духа – треба да буду водећа одређишта школских екскурзија” (Николић 2012: 74).

Разматрање екскурзије (*екскурзија у настави матерњег језика и књижевности*):

• Иако потцртава значај екскурзија у настави матерњег језика и књижевности, професор Милија Николић све предвиђене методичке радње и потенцијалне когнитивне исходе повезане са овим васпитно-образовним обликом рада (знања, умења, прикупљање и обрада грађе у вези са наставним предметом, казивање, записивање, реферисање и сл.) ипак усклађује са реализацијом школских екскурзија које, с правом, издваја/доживљава као доминантни (или једини) вид извођења екскурзија у нашим школама. Не осврћући се на *Правилнике* нити на техничку логику који условљавају и ограничавају реализацију школских или предметних екскурзија, професор Николић „екскурзије у настави матерњег језика и књижевности” објашњава као интегрални део и једно од „*незаобилазних*” или „*примарних*” подручја у оквиру званичних школских екскурзија. У домену методолошког корпуса иманентног наставном предмету, он остаје на трагу професора Радмила Димитријевића, те као засебни метод издваја и образлаже *метод екскурзија*. Међутим, иако у заступању *метода екскурзија* аутор изражава снажан импулс ка заснивању екскурзионог рада у настави књижевности и матерњег језика, он

књижевности професора Милије Николића зато што је дати уџбеник примарни извор у изучавању предмета Методика наставе српског језика и књижевности на нашем Универзитету.

своја запажања и идеје не разлаже у том правцу (екскурзиони метод као методички и методолошки приступ школском путовању заснованом искључиво у предмету Српски језик и књижевност), већ се инструкције у вези са применом *метода екскурзија* тичу, већ је наговештено, разматрања улоге и методичког поступања предметног наставника (и ученичких активности ка којима их он усмерава) за време реализовања комплексних/интердисциплинарних (школских) екскурзија.

- У поглављу *Метода екскурзија* од једанаест варијаната *комбинованих метода* (врсте метода које се именују по облицима наставног рада који су такве природе да се морају обављати комбиновањем обавештајних метода) професор Милија Николић теоријски уопштава и разматра *метод екскурзија*. Напомињући, претходно, да се нису све комбиноване методе „до те мере међусобно издиференцирале да би свака добила свој посебан назив и постала предметом теоријског уопштавања” (Николић 2012: 69), Николић је изоловао само два наставна метода који се „прилагођавају појединим садржајима и облицима рада, па тако и стварају у примени”, а које је, притом, могуће издвојити и именовати – *метод самосталних ученичких радова* и *метод екскурзија* (Николић 2012: 69). Разумевајући екскурзије као „инвентивну и стваралачку делатност” и упозоравајући да „школске екскурзије морају постизати много више него што ђацима нуде туристичке агенције својим конвенционалним програмима” (Николић 2012: 75), аутор екскурзиони рад континуирано сагледава у контексту наставног процеса, те се на основу предочених методичких инструкција и његове анализе *метода екскурзија*, закључује да професор Николић препознаје проблем, и да не пристаје на моделе екскурзионог рада који су се у пракси толико раздружили са функционалним исходима наставе и наставног градива.

- У презентовању и анализи *метода екскурзије* аутор разликује три фазе екскурзионог процеса (припрему, реализацију, накнадну прераду) и објашњава да су у основи овог метода непосредно запажање (показивање), односно, усмено и писмено казивање. У припремним радњама ученици добијају упутства о ономе што ће током екскурзије посматрати, образлажу им се циљеви и задаци (зашто и како ће посматрати, какав ће извештај с тим у вези доцније сачинити). Овакав приступ подразумева да се предметни наставник унапред припрема и да су му добро познати локалитети који ће се обилазити (и њихова веза са наставним градивом), јер у супротном, не би могао да ученицима ваљано сугерише шта се од њих очекује. Током екскурзије ученици се труде да што боље реализују претходно добијене задатке (уважавајући конкретне инструкције: посматрају, прикупљају податке, бележе), али доминантна задужења и конкретне

активности у вези са радом (посебно у вези са казивањем) на локалитетима и у овом уџбенику су, такође, повезивани са наставником: „Током екскурзије наставник усмерава ученичку пажњу на битне појединости, објашњава присутну предметност (често у сарадњи са стручним водичем и кустосом), а пред појединим споменицима и експонатима држи и пригодна предавања” (Николић 2012: 73). Практична примена знања стечених током екскурзије доцније се одвија у учионици, а за разлику од већине других аутора уџбеника методике наставе, професор Милија Николић не предлаже само један час анализе резултата екскурзионог процеса или изложбу радова (фотографије, проспекти, прикупљени материјали), већ одлази корак даље потврђујући и конкретним инструкцијама убеђење да је „екскурзија наставна делатност која има истраживачки карактер и обједињује мноштво организационих и методичких радњи” (Николић 2012: 73). Наиме, при разматрању завршних методичких поступања и активности након реализоване екскурзије, Николић инсистира на укључивању новостечених знања у обраду и обнављање наставног градива из књижевности и културне баштине, односно њихово инплементирање у говорне и писмене вежбе (описе, извештаје, репортаже, путописе). На тај начин аутор најдиректније охрабрује наставнике да екскурзије разумеју као интегрални део наставе, да не одустану од примене *метода екскурзије* у настави, и да се у незахвалним условима данашњих реализација екскурзија изборе са тенденцијом оглушавања праксе о овако значајне методичке препоруке.

- Са друге стране, професор Милија Николић, *метод екскурзија*, образлаже у контексту реализације званичних школских екскурзија, што је очигледно један од примарних разлога због којег и он у екскурзионом раду (посебно у средишњој фази – извођење екскурзије) првенствено инсистира на посматрању, доживљавању, бележењу и стицању знања, док потенцијалне стваралачке активности ученика подстакнуте екскурзионим контекстом тек наговештава (трећа фаза – накнадна прерада и рад у учионици). Међутим, потцртавањем важности *метода екскурзија* у настави, инсистирањем на учењу из живота и из реалних околности у којима су настајала књижевна дела или у којима су стасавали њихови творци, подстицањем наставника да у маршруту школске екскурзије учртају што више сусретања са књижевним и културно-уметничким знаменитостима, професор Николић је, следећи трагове својих претходника, методичким приступима екскурзионом раду, креирао правац и дао потребан путоказ свим наставницима који су одлучили да га прате, те да новим идејама и практичним исходима остану привржени саветима свог професора, али и његовом уверењу да се

„попис метода које се примењују у настави језика и књижевности не може докрајчити”, и да се „методологија не одабира, него ствара” (Николић 2012: 29). У том смислу, напоменућемо да је истраживање *Путевима српског романтизма* и заснивање *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* (и као наставног облика рада и као могућег наставног метода) у одређеним сегментима наслоњено на методичке стратегије које професор Милија Николић предочава у поглављу *Метода екскурзија*, а да су све новине и искораци из овде предочених савета, ипак, умногоме дужни знању које је уџбеник *Методика наставе српског језика и књижевности* Милије Николића подстицао од студентских дана и дограђивао током вишегодишње наставне праксе⁶⁸.

1.3.4.3.1. Компаративни сажети методичких приступа екскурзији у презентованим уџбеницима

По увиду у појединачне уџбенике методике наставе у којима су се аутори детаљније бавили темом ђачких екскурзија, размотрићемо сличности и разлике садржане у презентованим приступима и настојаћемо да аргументујемо разлоге због којих смо устврдили да су методичка решења која се наставницима сугеришу често неуједначена, непотпуна и практично непримењива. Уз све корисне савете и приступе тематици, чини се да су екскурзије у уџбеницима примарно сагледаване из перспективе теоријског уопштавања чија је практична примена прилично дискутабилна, те да аутори неретко превиђају реалне околности школског система у који би требало да се уграде предочени теоријски постулати. Поред тога, аутори уџбеника екскурзије готово искључиво повезују са подручјем предмета којим се они баве, али притом не образлажу аргументе којима би се, у пракси реализовања школских екскурзија, оправдало надређивање једног наставног предмета другим наставним предметима. Дакле, у већини уџбеника се стиче утисак да аутори подразумевају некакво „право првенства”, те да због тога не траже начине којима би се премостила очигледна потреба бројних наставних предмета за осмишљавањем екскурзије која би се баш у њима заснивала. Да бисмо илустровали овакву атмосферу, а са намером да у потоњој анализи

⁶⁸ Једну од најзначајнијих подршки у нашим методичким приступима екскурзији и стратегијама заснивања *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* добили смо управо од професора Милије Николића који се за овај концепт заинтересовао у Сокобањи 2009. године, када је на Седамнаестом конгресу Савеза славистичких друштава Србије први пут и презентован научној јавности. Након његовог охрабрења, наставили смо да радимо са још већим жаром и уз уважавање професорових савета које смо у низу потоњих консултација од њега добијали.

компаративних резултата методичких приступа екскурзијама понудимо и одређена решења (поновног здруживања теоријских експликација и наставне праксе) у следећем табеларном приказу упоредићемо како се у сваком од анализираних уџбеника третирају:

- однос теоријског приступа екскурзији и веза са правним прописима (*Правилницима*),
- појмовно одређење и врсте екскурзија у настави,
- предвиђени облици и методи наставног рада (у појединачним фазама извођења),
- предвиђене активности ученика и наставника (у појединачним фазама извођења екскурзија).

Компаративни преглед резултата анализе разматрања екскурзионог рада у уџбеницима

Табела 10

УЏБЕНИК (и веза са <i>Правилницима</i>)	а) Одређење појма екскурзије (облик рада или наставни метод) б) Врсте екскурзија	Предвиђени облици и методи наставног рада (за све три фазе)	Предвиђене активности по фазама реализације (ученици/наставници)
<p>Недељко Трнавац, Јован Ђорђевић, Педагогија: уџбеник за наставнике</p> <p>• У овом уџбенику не постоји ни осврт на званичне <i>Правилнике</i>.</p> <p>• Критичко промишљање важећег <i>Правилника</i>:</p> <p>ДА / НЕ / ДОНЕКЛЕ (оглушавање, игнорисање).</p>	<p>а) • „Облик наставног и васпитно-образовног рада”.</p> <p>б) Зависно од наставних предмета, места и начина извођења, специфичности садржаја, разликују се екскурзије:</p> <ul style="list-style-type: none"> • у природу, • у производњу, • географске, • историјске, • биолошке, • естетске, • фолклорне, • комбиноване. <p>Према месту у наставном процесу, екскурзије могу бити:</p> <ul style="list-style-type: none"> • уводне, • текуће, • закључне. 	<p>Одабрани наставни садржаји и постављени задаци одређују план, облике и методе рада ученика и наставника на екскурзији.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Индивидуални, фронтални и групни рад. • Посматрање, предавања, разговори, истраживање, илустрација, конкретизација, бележење, скицирање, фотографисање. 	<ul style="list-style-type: none"> • Припрема наставника и ученика Претходно упознавање са објектима, планирање екскурзије; упознавање ученика са циљем, објектима посматрања, маршрутом, временом одржавања; договор и инструкције ученицима за испуњавање задатака; • Ток екскурзије Прикупљање података, бележака, узорака, скица; фотографисање, израда табела. • Закључни рад Излагање извештаја о обављеним задацима који се на часовима анализирају, резимирају и повезују са оним што су ученици видели, сазнали и доживели.
	<p>а) • „Прикладна метода сагледавања</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Групни рад и индивидуална задужења у групи, 	<p>Географске екскурзије • Припрема</p>

<p>Др Вујадин Б. Рудић <i>Методика наставе географије</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • У овом уџбенику уочава се директна заснованост образовно-васпитних задатака екскурзије у формулацијама преузетим из важећег <i>Правилника</i>. • Критичко промишљање важећег <i>Правилника</i>: <p style="text-align: center;">ДА / НЕ / <u>ДОНЕКЛЕ</u></p> <p style="text-align: center;">(некритичко преузимање одредаба).</p>	<p>објективне стварности у простору”.</p> <p>б)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Изражен став о потреби <i>стручне екскурзије</i> из географије. <p>• Врсте географских екскурзија: „час екскурзије”, полудневне, дневне, дводневне, вишедневне.</p>	<p>монолошка излагања, дијалогско расправљање.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Стручна сарадња између ученика и наставника, учење унутар вршњачке групе. • <i>Посматрање, запажање, увиђање и разумевање узрочно-последичних веза</i> између различитих географских категорија у одређеном простору, <i>бележење</i> географских карактеристика објеката, истраживање, анализирање, доказивање, <i>синтетисање</i> наставних садржаја различитих области. 	<p>наставника и ученика Претходни обилазак терена (наставник), упознавање ученика са географским објектима, појавама посматрања и потребном литературом, подела задатака по групама, израде карата са трасом кретања.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Извођење екскурзије <i>Нису експлициране конкретне активности ученика</i> (у предвиђеном раду доминира личност и стручност наставника, а методи су сведени на монолошко казивање наставника). • Накнадна прерада Обрада прикупљених података, извештавање о радним резултатима, дискусије о извештају.
<p>Милутин Перовић <i>Методика наставе историје</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • У овом уџбенику уочава се спорадично помињање важећих законских одредаба, посебно у одељку <i>План и програм екскурзије</i> (Перовић 1995: 170–171), али је уочљиво настојање да се стручни аспекти екскурзије инкорпорирају у правни основ којим се извођење екскурзије регулише. • Критичко промишљање важећег <i>Правилника</i>: 	<p>а)</p> <ul style="list-style-type: none"> • „Облик образовно-васпитног рада”. • „Облик наставе”, а „не наставна метода”. <p>б)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Врсте историјских екскурзија <p>Према садржају:</p> <p>историјске прегледне, историјске тематске.</p> <p>У „методичком погледу”:</p> <p>демонстрационе,</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Индивидуални и групни рад ученика „под контролом наставника” (посебно у фази припремања екскурзије, тј. у њиховом претходном изучавању задате литературе, при коришћењу историјских и географских карата, планова места и археолошких локалитета и слика објеката). • Током екскурзије наставник историје је најангажованији, те све време стручно усмерава и контролише ученичка излагања. • Методе рада на екскурзији „у основи су исте иако су објекти различитог карактера и значаја”, 	<p>Историјске екскурзије</p> <ul style="list-style-type: none"> • Припрема наставника и ученика Наставник историје се унапред информисе о томе шта ће се на екскурзији посматрати и анализирати, проучава податке о објектима о којима ће он говорити; осмишљава шта ће радити групе ученика и појединци; одређује одговарајућу литературу у којој ће задужени ученици пронаћи податке и ликовне материјале о објекту о којем ће они говорити. • Извођење екскурзије <i>Нису експлициране конкретне активности ученика</i> (у предвиђеном раду

<p>ДА / НЕ / ДОНЕКЛЕ</p> <p>(некритичко преузимање одредаба).</p>	<p>наративне.</p>	<p>те се као најважније издвајају: <i>демонстрација</i> (показивање објеката) и <i>нарација</i> (описи и објашњења). Поред ових који су доминантни, заступљени су и методи: посматрања, закључивања, коментарисања, анализе, синтезе, а пре свих, монолошки метод наставниковог излагања (локализација објеката, објашњења коментари, описи, тзв. литерарне монтаже и сл.).</p>	<p>доминира личност и стручност наставника, а активности су углавном сведене на наставникову нарацију и демонстрирање објеката).</p> <p>• Накнадна прерада Свођење резултата рада на посебном часу или састанку учесника екскурзије; архивирање документације која је на екскурзији прикупљена у досије екскурзије; провера бележака и материјала са екскурзије и оцењивање начина на који су ученици обавили своје задатке.</p>
<p>Јелена Станисављевић, Слободан Радоњић <i>Методика наставе биологије</i></p> <p>• У овом уџбенику не постоји ни осврт на званичне <i>Правилнике</i>.</p> <p>• Критичко промишљање важећег <i>Правилника</i>:</p> <p>ДА / НЕ / ДОНЕКЛЕ</p> <p>(оглушавање, игнорисање).</p>	<p>а) • „Посебан облик наставног рада”.</p> <p>б) • Врсте биолошке наставне екскурзије</p> <p>По трајању:</p> <p>једнодневне, вишедневне.</p> <p>Према месту у наставном процесу:</p> <p>уводни део наставног процеса биологије,</p> <p>текући део наставног процеса биологије,</p> <p>закључни део наставног процеса биологије,</p> <p>сажима сва три дела наставног процеса биологије.</p>	<p>• <i>Нису прецизирани облици рада</i> који би били карактеристични за посебне фазе екскурзије (само се у завршној фази препоручује рад по групама).</p> <p>• Иако је назначено да биолошка наставна екскурзија садржи различите наставне методе, размотрен је само један: метод посматрања.</p>	<p>Биолошка наставна екскурзија</p> <p>• <i>Нису предочене конкретне активности наставника и ученика у појединачним фазама рада</i>, али је истакнут значај сарадничког односа: „наставник биологије на екскурзији усмерава и води процес ученичког посматрања”, а ученици настоје да схвате, да их у форми суштинских питања проблематизују, те да самостално објасне предмете и појаве које посматрају.</p> <p>• Накнадна прерада На једном часу, по повратку, требало би да уследи резиме рада на екскурзији (по групама се саопштавају усмени или писани извештаји).</p>
<p>Драгољуб Вишњић, Александар Јовановић, Красноменко Милетић <i>Теорија и методика физичког васпитања</i></p>	<p>а) • Излет је „облик рада и активности у физичком васпитању”.</p> <p>б) • Врсте излета</p>	<p>• <i>Облици рада који су у вези са теловежбеним и духовно мисаоним садржајима:</i></p> <p>наследни и стечени</p>	<p>• Припрема наставника и ученика Вођа излета (педагог физичке културе) припрема сатницу у</p>

<p>• У овом уџбенику разматрање излета (веза са наставним програмима, организација, дозвољено трајање пешачења у свакој узрасној категорији) директно је повезано и одређено актуелним <i>Правилницима</i>, тј. наставним програмима за основне школе и средње школе. У поглављу <i>Место излета у наставним програмима</i> значајан део текста преузет је и цитиран из одредаба које о излету стоје у следећим изворима: за основне школе (<i>Службени гласник СРС – Просветни гласник</i> број 3, 4 и 5 из 1984/85, као и <i>Службени гласник СРС – Просветни гласник</i> бр. 4/1990), за средње школе (<i>Службени гласник СРС – Просветни гласник</i>, бр.1, 1987, стр.60, <i>Просветни савет СР Србије – Нацрт наставног плана и програма за гимназије</i>, април 1990, бр.231).</p> <p>• Критичко промишљање важећег <i>Правилника</i>:</p> <p style="text-align: center;">ДА / НЕ / ДОНЕКЛЕ</p> <p>(некритичко преузимање одредаба).</p>	<p>Према дужини трајања:</p> <p>полудневни, целодневни, вишедневни.</p> <p>Према начину одласка на терен:</p> <p>пешачки, непешачки, комбиновани.</p> <p>Школски излети:</p> <p>полудневни (у млађим разредима основне школе), целодневни (у вишим разредима основне школе и у средњим школама).</p> <p>Краћи излети за време дужег боравка ван места становања:</p> <p>излети у време логоровања (камповања),</p> <p>излети у време зимовања,</p> <p>излети у време летовања,</p> <p>излети у време рекреативне наставе.</p>	<p>природни облици кретања;</p> <p>елементарне, штафетне и спортске игре, екстремни спортови;</p> <p>народни облици надметања;</p> <p>извиђачке вештине, пионирско-инжињеријски задаци, задаци заштите и самозаштите;</p> <p>сналажење у природи.</p> <p>• <i>Облици рада који су у вези са образовним садржајима:</i></p> <p>практично упознавање природе;</p> <p>примена теоретских знања на терену (у природи);</p> <p>примењена екологија;</p> <p>упознавање историје краја (природе);</p> <p>упознавање привреде краја;</p> <p>сарадња (друштвено-колегијална).</p>	<p>којој предвиђа, те унапред ученицима и родитељима саопштава време и место окупљања, поласка и начин одласка на излет, оријентационо време доласка на излетиште, распоред активности, време за узимање оброка и одмор, време повратка и повратну локацију...; вођа излета припрема скицу кретања и скицу терена, а пре поласка додељује задужења ученицима: благајнички послови, секретарски послови, израда пропагандног паноа, прикупљање спортских реквизита, осмишљавање предлога за културно-забавни програм током излета (рецитали, певање, музички инструменти) припрема реферата о културно-историјским споменицима, историји и култури места и сл.</p> <p>• Извођење излета Аутори презентују бројне могуће активности и садржаје које на терену треба модификовати у складу са амбијентом, бројем ученика, афинитетом наставника и ученика, дужином трајања излета.</p> <p>• Накнадна прерада Разговор и анализа са учесницима, похвале истакнутих појединаца, израда паноа о дешавањима током излета, извештај који пише вођа излета и предаје га наставничком већу.</p>
	<p>а)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Облик <i>наставе</i>, • образовно-васпитни 		<p>• Припрема наставника и ученика</p>

<p>Богомил Карлаварис <i>Методика ликовног одгоја 2</i></p> <ul style="list-style-type: none"> У овом уџбенику не постоји ни осврт на званичне <i>Правилнике</i>. <p>• Критичко промишљање важећег <i>Правилника</i>:</p> <p style="text-align: center;">ДА / НЕ / ДОНЕКЛЕ</p> <p>(оглушавање, игнорисање).</p>	<p>процес, • посебан наставни метод (метод екскурзије).</p> <p>б) • Врсте екскурзија:</p> <p>Комплексне (садржаји наставног предмета Ликовна култура су у корелацији са садржајем других предмета).</p> <p style="text-align: center;">Ликовне екскурзије</p> <p>Према дужини трајања: полудневне, дневне, вишедневне.</p> <p>Према месту у наставном процесу: уводне (у којима се прикупља материјал за следећи период рада), закључне (у којим се примењује искуство стечено у току наставе).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <i>Облици рада нису издиференцирани, ни експлицирани</i>, али закључује се да аутор, препоручује фронтални и индивидуални облик рада. <ul style="list-style-type: none"> Метод екскурзије је у најтежњој вези са следећим наставним методима: <p>посматрање, анализирање, процењивање, монолошки метод, дијалогски метод.</p>	<p>Наставник осмишљава и издваја садржаје који ће се усвајати на терену, упознаје се са свим локалитетима које ће обилазити, планира потребно време за теоријски и практичан рад на терену, теоријски упознаје ученике са градивом које ће се посматрати.</p> <ul style="list-style-type: none"> Извођење екскурзије <p>Наставник спроводи предвиђени програм, предаје, мотивише ученике на теоријски и практичан рад. Ученици посматрају, анализирају простор и амбијенте, скицирају на терену, сликају, бележе.</p> <ul style="list-style-type: none"> Накнадна прерада <p>Ученици и наставници у разреду вреднују домете и резултате екскурзије, реферишу о стручним аспектима, организују ликовну изложбу коју креирају користећи грађу и материјале прикупљене током екскурзије.</p>
<p>Емил Каменов <i>Методика наставе веронауке</i></p> <ul style="list-style-type: none"> У вези са екскурзијама које се заснивају у Веронауци као наставном предмету, у овом уџбенику не постоји обрада законских оквира унутар којих би се такве екскурзије легитимно спроводиле. У осврту на интердисциплинарне екскурзије у којима, поред вероучитеља учествују и наставници који предају друге предмете, законски прописи и тендери се доводе у везу искључиво са материјалним трошковима 	<p>а) • Облик <i>наставног</i> рада.</p> <ul style="list-style-type: none"> „Екскурзије су један од облика посматрачке и откривачке методе”. <p>б) • Врсте екскурзија:</p> <p>интердисциплинарне (уз веронауку су заступљени и други</p>	<ul style="list-style-type: none"> <i>Облици рада нису експлицирани</i>, али закључује се да аутор, препоручује индивидуални и фронтални облик рада. <ul style="list-style-type: none"> Наставне методе: <p>посматрачки, откривачки, монолошки,</p>	<ul style="list-style-type: none"> Припрема наставника и ученика <p>Вероучитељ претходно обилази места боравка, припрема разговоре које ће свештена лица и кустоси музеја водити са ученицима, предвиђа које ће информације и документација бити прикупљени, упознаје ученике са циљем екскурзије и очекиваним начином рада на терену, дели наставне листиће.</p> <ul style="list-style-type: none"> Извођење екскурзије <p>Вероучитељ на терену</p>

<p>путовања. Дакле, и поводом стручних (наставних) и у вези са школском екскурзијом која је саставни део годишњег програма школе, аутор своја стручна разматрања не пореди нити усаглашава са важећим <i>Правилницима</i> као подзаконским актима.</p> <p>• Критичко промишљање важећег <i>Правилника</i>:</p> <p>ДА / <u>НЕ</u> / ДОНЕКЛЕ (оглушавање, игнорисање).</p>	<p>наставни предмети: историја, географија, ликовна култура, музичка култура, српски језик...)</p> <p>екскурзије засноване у веронауци (чији је смисао ходочашће до светих места и објеката).</p>	<p>дијалогски, анализа, синтеза, истраживање, поређење, разврставање.</p>	<p>објашњава, показује, анализира, тумачи оно што се посматра. Ученици прикупљају податке, анализирају, пореде, тумаче, записују, фотографишу, снимају, скицирају, испуњавају наставне листиће, извештавају.</p> <p>• Накнадна прерада Вероучитељ анкетира ученике о начину на који је екскурзија изведена, процењује шта су разумели и запамтили, а шта захтева корекције. Ученици анализирају екскурзију, организују изложбу (од сувенира, фотографија, цртежа, скица, проспеката и других материјала прикупљених током екскурзије).</p>
<p>Милија Николић <i>Методика наставе српског језика и књижевности</i></p> <p>• У овом уџбенику не постоји ни осврт на званичне <i>Правилнике</i>.</p> <p>• Критичко промишљање важећег <i>Правилника</i>:</p> <p>ДА / <u>НЕ</u> / <u>ДОНЕКЛЕ</u> (оглушавање, игнорисање).</p>	<p>а) • Наставни <i>метод</i> (метод екскурзија).</p> <p>• „Наставна делатност истраживачког карактера која обједињује мноштво организационих и методичких радњи”.</p> <p>• Инвентивна и истраживачка делатност.</p> <p>б) Школске екскурзије у којима су књижевност и језик „незаобилазно, а често и примарно подручје”.</p>	<p>• <i>Облици рада нису издиференцирани</i>, али закључује се да аутор истиче индивидуални и фронтални облик рада.</p> <p>• Наставни методи:</p> <p>показивање, запажање, истраживање, монолошки, дијалогски, текстовни.</p>	<p>• Припрема наставника и ученика Ученици добијају задатке и упутства о ономе што ће посматрати, са којим циљем ће то чинити, какав извештај ће с тим у вези доцније сачинити, које податке ће прикупљати.</p> <p>• Извођење екскурзије Наставник усмерава ученике на важне појединости, објашњава, казује, држи пригодна предавања.</p> <p>• Накнадна прерада У обраду и обнављање наставног градива укључују се знања стечена на екскурзији, те постају пригодна грађа за говорне и писмене вежбе (опис, извештај, репортажа, путопис).</p>

По увиду у табеларни приказ компарираних категорија може се закључити да аутори уџбеника методике наставе имају неуједначен став и однос према законским одредбама и *Правилницима* које доноси Национални просветни савет, а којима се у пракси регулише извођење сваке екскурзије која је део школског система. Док једна група аутора у своја теоријска разматрања некритички преписује одредбе из тренутно важећих *Правилника* и на њих се позива (Рудић, Вишњић и др.), друга група их у потпуности игнорише (Трнавац и Ђорђевић, Станисављевић и Радоњић, Карлаварис, Каменов), а трећа тек донекле усваја или подразумева (Перовић, Николић). Ниједан писац уџбеника није аналитички приступио критичком преиспитивању законских прописа који директно ограничавају/осујећују практично спровођење многих његових ауторских идеја и научних гледишта. Зато се стиче утисак да се у педагошко-методичкој литератури аутори заустављају на упутствима о пожељном моделовању школских, односно предметних екскурзија, али да то чине без реалних увида у објективне могућности практичног спровођења и разрађивања осмишљеног концепта.

Аутори нису усаглашени ни када је реч о одређењу појма *екскурзија*. За једне је то *облик наставног рада* (Трнавац и Ђорђевић, Перовић, Станисављевић и Радоњић, Карлаварис, Каменов) за друге *наставни метод* (Рудић, Николић, Карлаварис, Каменов), за треће се доминатно ради о *облику васпитно-образовног рада у настави једног предмета* (Вишњић и др., Рудић, Перовић, Станисављевић и Радоњић). Даље, одређени аутори екскурзију образлажу и као *облик наставног рада (наставе)* и као *наставни метод*. Неки међу њима је првенствено одређују као наставни метод (Николић, Карлаварис, Каменов), а други опет тврде да наставни метод не може бити (Перовић). Сви се, међутим, слажу да је екскурзија део наставе и ниједан аутор уџбеника методике наставе није усаглашен са дефиницијом из *Правилника*, нити је својим стручним разматрањима или закључцима могао да допринесе дефинисању екскурзије као *факултативне ваннаставне активности*.

Иако сви аутори презентованих уџбеника екскурзије промишљају из перспективе подручја матичног предмета, већина њих, у мањој или већој мери, разматра и школске, тзв. комплексне/интердисциплинарне екскурзије. У том начелном приступу готово стереотипно успоставља се „принцип првенства” одређеног наставног предмета који би требало да буде носилац екскурзионих активности и различитих облика рада. Јасно је да је тај предмет управо онај који је примарно подручје истраживања одређеног аутора (за биологе то је Биологија, за географе – Географија, за историчаре – Историја итд.). У уџбеницима методика наставе нисмо наишли на

разрађене стратегије имплементирања одређеног предмета у интердисциплинарни контекст школских екскурзија. Напротив, најчешће је разматран могући приступ екскурзионом процесу у домену једног наставног предмета, без осврта на потенцијалне корелације или на педагошко-методичке стратегије заснивања екскурзија у равноправном заступању више наставних предмета.

Иако сви аутори указују на значај активног приступа свакој засебној фази екскурзије, активности наставника и ученика углавном су детаљније разрађиване за припремну и закључну фазу него за сам ток екскурзије. Ово не значи да су аутори превиђали важност ученичких активности на терену, већ да су предвиђане активности углавном једноличне и често, истоветно, ученика позиционирају у улогу посматрача и слушаоца. Очигледно је и то да већина аутора у екскурзионом процесу кључну улогу додељује наставнику, да су за ученике најчешће предвиђани групни облици рада и рефератска излагања, а да ни у једном уџбенику нису значајније подстицане нити су методолошки разрађиване потенцијалне стваралачке активности свих учесника које би биле инспирисане корелирањем наставних и екскурзионих садржаја.

Приметно је, такође, да ниједан аутор није разматрао узроке због којих су екскурзије прерасле у рекреативна, туристичка, ненаставна путовања. Иако у одређеним уџбеницима постоје наговештаји незадовољства и евидентирања постојећих проблема (недовољна обученост и немотивисаност наставника, утапање екскурзија у штуре, конвенционалне програме туристичких агенција и сл.), аутори се нису упуштали у разраду примеренијих методолошко-методичких стратегија којима би се екскурзије реорганизовале, преуслериле и изнова вратиле настави.

Занимљиво је и то да се ниједан аутор није заложио за некакав нови формат школског путовања, за другачији облик екскурзије који би представљао педагошко-методички помак у односу на вишедеценијски познате формуле – комплексне/интердисциплинарне и предметне екскурзије.

Након разматрања тематизовања екскурзија у уџбеницима методике наставе може се закључити да су, без обзира на изнесене недоумице и показане раскорак са логистичком „подршком” за практично спровођење теоријских препорука, квалитетне реализације ђачких екскурзија много пре „на страни” стручних записа из ових уџбеника, него „на страни” параграфа из званичних *Правилника*. Основни разлог је чињеница да методичари екскурзије и даље разумевају као део наставе (као наставни васпитно-образовни облик рада или као наставни метод), и да ниједан аутор није

прихватио нити је у свој уџбеник уписао дефиницију која, како то *Правилник* каже или налаже, екскурзију одређује као факултативну ваннаставну активност.

Када бисмо, после свих предочених увида у наше савремене ђачке екскурзије, још једном призвали ону лепу метафоричку слику из 1932. у којој професор Б. Рајков каже да је „екскурзија један од најнужнијих инструмената школског оркестра. Али да би мелодија била у хармонији, треба, по реду и у сагласности с њим и остали инструменти да свирају” (Рајков 1932: 36), са приличном сигурношћу запажамо да, у нашој школској пракси, један потпуно раштимовани оркестар своју неразумљиву мелодију свира сасвим дисхармонично.

II

Стручно путовање као стваралачка активност и њему иманентан наставни метод

2. Заснивање појма *стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности*

2.1. *Стручно путовање као стваралачка активност у настави*⁶⁹ у односу на *ђачке екскурзије као примарни модел путовања у нашим школама*

Истраживачки налази, анализа дидактике, методике, логистике и правно-процедуралног заснивања практичних реализација *ђачких екскурзија* указали су на конкретне и бројне проблеме, као и на чињеницу да из нашег школског система засигурно ишчезава екскурзија чија је намена образовање ученика повезано са функционалним циљевима и исходима наставе. Иако су, доминантно, постале туристичка, рекреативна путовања на којима се наставници скоро искључиво брину о безбедности и здрављу својих ученика, екскурзије и даље егзистирају као најважнији и најмасовнији формат школског путовања. Привидно, оне су засниване у поштовању закона и *Правилника* који их формално упућују ка образовно-васпитним циљевима и задацима које би, за време екскурзије, требало реализовати на узорку од минимум 60% једне генерације ученика. Суштински, циљ данашњих екскурзија јесте рекреативни обилазак изабраних/понуђених туристичких дестинација, при чему се основни професионални изазов наставника своди на бригу о ученицима или због ученика. Због тога би се морало размислити и о реорганизацији постојећег модела *ђачких екскурзија*, али и о изналажењу инвентивнијих форми путовања које би се у оквиру формалношколске установе легитимно организовале и спроводиле. Важан корак у осмишљавању таквих форми *ђачких путовања* подразумевао би евидентирање проблема и осмишљавање начина којима би се превазишли проблематични аспекти већ постојећег, актуелног екскурзијског формата. Зато би свака нова форма путовања

⁶⁹ Иако се у овом раду *стручно путовање као стваралачка активност у настави* разматра у контексту наставног предмета Српски језик и књижевност, у овом одељку указаћемо на разлике између екскурзије као факултативне ваннаставне активности и *стручног путовања* засниваног у *настави*, дакле, потцртаћемо разлику између васпитно-образовног изванучионичког ненаставног и наставног облика рада, а самим тим указаћемо и на могућност заснивања *стручног путовања као стваралачке активности* у осталим наставним предметима (због примењивог концепта и методичко-методолошког приступа реализацији).

Напомињемо такође, да ћемо у овом одељку рада термин *стручно путовање* користити као скраћени израз којим означавамо *стручно путовање као стваралачку активност у настави*.

могла да се разуме и као могућа формула за побољшање оних сегмената у којима су данашње екскурзије очигледно и драстично подбациле.

За разлику од уобичајеног приступа реализацији и разумевању екскурзија у нашој школској пракси, *стручно путовање као стваралачка активност у настави* заступа концепт који се не заснива на квантитативном узорку учесника, на регулацији дисциплине ученика као доминантном облику сарадње између наставника и ученика, на некритичком спровођењу одредаба из *Правилника*, или на потрази за „празним ходом” екскурзијског програма у оквиру којег би се прочитао понеки реферат повезан са конкретним локалитетом. Напротив, у средиште *стручног путовања као стваралачке активности* постављени су наставник, ученик и настава (наставни садржаји), а туристичке агенције те садржаје не креирају, него пружају техничку подршку у спровођењу задатог програма (који је претходно истражио и осмислио предметни наставник / група наставника). Тако би се једна од кључних разлика између екскурзије и *стручног путовања као стваралачке активности* огледала у избору доминантне предметности чулног оживљавања (програмски садржаји, маршрута, дестинације и локалитети *стручног путовања* утемељени су у наставном градиву конкретног наставног предмета), а с тим у вези и у методолошко-методичким приступима припреми, реализацији и очекиваним исходима, односно у тенденцији интегрисања досегнутих резултата у будући наставни процес. Циљеви *стручног путовања* повезани су са циљевима стицања, продубљивања и примене конкретних знања из одређеног наставног предмета, тј. са непосредним, креативним и стваралачким активностима ученика и наставника поводом изабране тематске области (наставне теме, садржаја), односно са подстицањем и провером стваралачких компетенција у оквиру чулног оживљавања дидактичких садржаја. У овој форми школског путовања ученици нису посматрачи који у реализацији активности учествују узгредно и са повременим саопштењима, већ постају активни сарадници и креатори целог тока путовања – учесници у његовој припреми, актери реализације, известиоци и творци уланчавања доживљеног/створеног у даљи наставни процес. У оваквом концепту и улога наставника је преобликована и знатно се усложњава. Он више није само један од сарадника при осмишљавању програма екскурзије који, евентуално, сугерише одговарајуће садржаје из подручја свог наставног предмета како би се, у одређеној мери, уклапали у програм путовања⁷⁰. Наставник сада постаје идејни творац

⁷⁰ У првом поглављу овога рада показали смо да се при реализацији школских екскурзија најчешће занемарује, и овакво сасвим сведено, ангажовање предметних наставника у креирању путовања. У

маршруте и свих пропратних активности у раду са ученицима (у припремној фази, током путовања, у накнадној преради), а пре рада са ученицима у теренским околностима савладава бројне изазове (научне, истраживачке, практичне, стваралачке, педагошко-методичке...). На *стручно путовање* се не креће ни случајно, ни насумично, ни без претходног јасног плана и детаљних, вишемесечних припрема. Оно мора бити засновано у темељном научном истраживању које је наставник (или група наставника) спровео трагањем за „живим” локалитетима и дестинацијама које су у непосредној вези са наставним садржајима и наставним програмом одабране тематске области. Тематске области које су предмет истраживања требало би да буду прилагођене узрасту и предвиђеном наставном програму сваког разреда, а испитивања која своје полазиште имају у школском градиву могуће је засновати у различитим садржајима. Наставник осмишљава и прикупља пропратни материјал: додатне текстове, брошуре, чланке, критике, аудио-визуелне записе који су адекватна допуна примарном дидактичком садржају. И најважније, *стручно путовање као стваралачка активност* не инсистира на групном раду него на раду са сваким учеником у групи. То би значило да је групни рад само један од облика наставног рада, али да није ни једини ни доминантан (као у већини педагошко-методичких уџбеника, али и у реализацији садашњих екскурзија), већ да се у оквиру групе учесника *стручног путовања* примењује принцип индивидуализације и да се, према афинитету сваког ученика осмишљавају и договарају конкретне активности, уз подршку ученичке аутономије у конципирању и одабиру задатака, и уз подстицање његових стваралачких потенцијала и компетенција. Један од кључних задатака наставника односи се на одабир адекватних методолошких поступака у истраживачким припремама који ће подстицати одговарајуће компетенције и активности ученика, а с тим у вези и на изналажење примерених начина мотивације сваког појединачног ученика-сарадника. Дакле, сваки ученик је унапред упознат и припреман за предстојећи активан рад на локалитетима, па ће током *стручног путовања као стваралачке активности*, наставник усмеравати, подстицати, пратити и повезивати реализацију ученичких активности са одговарајућим локалитетима и предметностима чулног оживљавања. Сви реализовани ауторски радови ученика и наставника прикупљају се и чувају у медијатеци *стручног путовања*, а сврха

пракси реализације екскурзија школе најчешће преузимају већ постојеће агенцијске програме, а при избору дестинација и агенција најважнији аспект и „квалитет” представља цена аранжмана, при чему се едукативни сегмент путовања минимизира и своди на срећни случај присуства ваљаног водича или на добру вољу појединих наставника да у неком тренутку понешто што је у вези са наставним градивом и саопште својим ученицима.

формирања оваквог фондуса радова је вишеструка. Пре свега, ауторски радови и документација о њиховој корелацији са одговарајућим локалитетима постају оригинална наставна средства која се користе у даљем наставном процесу. Такође, најбољи и најоригиналнији радови ученика који су настали поводом једног *стручног путовања*, већ на следећем постају додатни дидактички материјал који се показао и као један од најпродуктивнијих видова мотивације за стваралаштво нових путника-сарадника. Тако се накнадна прерада *стручног путовања као стваралачке активности* не своди на коментарисање утисака, него на представљање стваралаштва и на уграђивање створеног у даљи наставни процес и потоња *стручна путовања*. Уосталом, цео концепт *стручног путовања као стваралачке активности* директно је повезан са наставом и наставним радом – из наставе се обликује са намером да значајно допринесе обликовању саме наставе.

С обзиром на то да је тема овога рада *стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности*, у наставку ћемо разрадити методолошко-методичке приступе карактеристичне за сваку фазу овог формата путовања и повезиваћемо их са књижевношћу као изабраним наставним предметом. Међутим, у овом поређењу *стручног путовања као стваралачке активности* и школских екскурзија нисмо истицали ниједан посебан наставни предмет, па ни књижевност. То смо учинили са намером да покажемо универзалност концепта и да сугеришемо његову примењивост у различитим предметима и областима наставног рада, у различитим узрасним категоријама ученика, као и у различитим профилима школа.

Стручно путовање као стваралачка активност у настави је иновативни методички приступ настави који своје полазиште проналази у постојећем *знању*, надградњу у *истраживачком раду* свих учесника, а постављене циљеве остварује кроз активно презентовање стваралачке продукције учесника, која је уједно и најзначајнији исход целокупне реализације. *Знање, истраживање и стваралачко продуковање* јесу интегративни елементи карактеристични за сваки наставни предмет, а сходно томе и релевантан образац за конципирање *стручног путовања као стваралачке активности у настави / у одговарајућем наставном предмету / наставној области*.

Поред тога што би могло да представља универзално примењив концепт у оквиру изванучионичког наставног рада за сваки наставни предмет, *стручно путовање као стваралачка активност* нарочито инсистира на превазилажењу свих оних проблематичних и непродуктивних поступања која реализацију школских екскурзија чине непродуктивним и, у контексту наставе, нефункционалним путовањем.

Најуочљивије разлике између екскурзије и *стручног путовања као стваралачке активности у настави* и приметне су, пре свега, у разматрању ових релација, те ћемо у следећем табеларном укрштању илустровати управо такве паралелизме.

Табела 11

<p>Школска екскурзија (проблематични аспекти реализације)</p>	<p><i>Стручно путовање као стваралачка активност у настави</i> (модел превазилажења проблематичних аспеката реализације школске екскурзије)</p>
<ul style="list-style-type: none"> Одређење и спровођење екскурзије као факултативне <i>ваннаставне</i> активности. <p>Ваннаставна активност.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Одређење и спровођење <i>стручног путовања као стваралачке активности</i> обликоване према садржајима наставног рада и потребама савладавања изазова наставног градива. <p>Изванучионичка наставна активност.</p>
<ul style="list-style-type: none"> Време у које се екскурзија реализује сврстава се у радне, а не у наставне дане, и зато се ови дани проведени на екскурзији накнадно одрађују. Или је реч о свести да су екскурзије рекреативна путовања, или их овакви прописи подстичу да рекреативна путовања (п)остану. 	<ul style="list-style-type: none"> Време у које се организује <i>стручно путовање као стваралачка активност у настави</i> требало би да се сврстава у наставне дане, а због инкорпорираних наставних садржаја и активности оно не би требало да се посебно надокнађује.
<ul style="list-style-type: none"> Осмишљавање и реализовање екскурзија као рекреативних, туристичких путовања раздружених са васпитно-образовним циљевима и исходима наставних садржаја, а најчешће удаљених и од васпитно-образовних циљева конкретне екскурзијског програма. 	<ul style="list-style-type: none"> Осмишљавање и реализовање <i>стручног путовања</i> као интегралног дела наставног процеса, а у функцији непосредног наставног рада и остваривања конкретних васпитно-образовних циљева повезаних са одабраном наставном облашћу/темом.
<ul style="list-style-type: none"> Заснивање екскурзијских програма на повољним понудама туристичких агенција. Раздруженост екскурзијских и наставних садржаја. Случајне, илустративне и ретке везе екскурзија са наставним градивом и предметним областима/темама/садржајима. 	<ul style="list-style-type: none"> Заснивање маршруте, дестинација и локалитета <i>стручног путовања</i> на наставним садржајима. Програмско, илустративно, аналитичко-синтетичко, истраживачко, стваралачко и континуирано повезивање <i>стручног путовања</i> са наставним градивом и предметним областима/темама/садржајима
<ul style="list-style-type: none"> Условљеност реализације екскурзије квантитетом учесника (минимум 60% ученика исте генерације), а не квалитетом програма. Уколико се не пријави прописан број ученика, екскурзија се не реализује, али (не)повезаност екскурзијских и наставних садржаја није предуслов да би се од екскурзије одустало. 	<ul style="list-style-type: none"> Условљеност <i>стручног путовања</i> квалитетом програма и могућностима корелирања наставних садржаја са резултирајућим локалитетима и топонимима истраживачког рада, који су повезани са предвиђеном наставном облашћу/темом. Пожељно је да један наставник ради са групом која није већа од 40–50 ученика.
<ul style="list-style-type: none"> Инсистирање на масовности учесника (ученика). 	<ul style="list-style-type: none"> Инсистирање на активности учесника (ученика и наставника).
<ul style="list-style-type: none"> Свођење наставника на улогу чувара и 	<ul style="list-style-type: none"> Инсистира се на истраживачко-

<p>„безбедњака” од којег се на екскурзији очекује да обавља посао одељенског старешине, а не предметног професора.</p>	<p>стваралачком раду наставника који преузима улогу медијатора и упућује ученике ка очекиваним исходима до којих и они долазе сопственим истраживачко-стваралачким активностима.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Позиционирање ученика у улогу пасивних посматрача и слушалаца који нису активни учесници ни у спровођењу програма екскурзије ни у реализацији евентуалних наставних садржаја корелираних са датим програмом. 	<ul style="list-style-type: none"> • Укључивање ученика у сваку фазу истраживачког и стваралачког процеса <i>стручног путовања</i>, подстицање њихових идеја и мотивације активног учествовања у раду. Инсистирање на активном учешћу и ангажовању сваког појединца у ученичкој групи.
<ul style="list-style-type: none"> • Припремне радње за реализацију екскурзије свODE се на сервисне информације и правила у вези са понашањем које одељенски старешина саопштава ученицима. Наставници одржавају родитељске састанке, прикупљају уплатнице и здравствене листове, одређују ученике који ће им помагати при пребројавању других ученика, за време дежурства и сл. 	<ul style="list-style-type: none"> • Припремне радње за реализацију <i>стручног путовања као стваралачке активности</i> усмерене су на мотивацију и инструкције у вези са истраживачким и стваралачким радом који ће ученици довршити до поласка на пут, односно на радне налоге у вези са њиховим активностима које ће се реализовати током путовања.
<ul style="list-style-type: none"> • Током реализације екскурзије већина ученика је незаинтересована и немотивисана за активно учешће, чак и за слушање информација које саопштава туристички водич. Само ретки појединци узму учешћа тако што прочитају припремљене реферате о локалитетима или местима боравка. Ученици сматрају да екскурзија није исто што и школа, немају стрпљења да се баве наставним садржајима, а наставници их својим приступом у оваквом ставу подржавају. 	<ul style="list-style-type: none"> • Током реализације <i>стручног путовања као стваралачке активности</i> сваки ученик постаје активни учесник и у предвиђеном тренутку презентује свој прилог. У аутобусу, на локалитетима, у хотелима, све време, влада радна атмосфера. Наставник и ученици остварују непосредну сарадничку интеракцију, а својим стваралачким прилозима ученици непрестано мотивишу и подстичу једни друге, заинтересовано слушају и анализирају презентације својих вршњака које су директно повезане са конкретним наставним садржајем.
<ul style="list-style-type: none"> • По завршетку екскурзије ученици се „поново враћају у школу”, коментаришу оно што су видели и доживели, саопштавају утиске, свесни да је прошао рекреативни део и да се поново враћају радним обавезама. 	<ul style="list-style-type: none"> • По завршетку <i>стручног путовања као стваралачке активности</i> ученици своје стваралаштво враћају у даљи наставни рад, коментаришу све што су урадили, створили, креирали, упоређују своје радове са радовима својих вршњака, мотивисано настављају да изучавају наставну област која је била тема њиховог путовања и истраживања.

2.2. Предлог методолошко-методичког концепта *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности*

Поређењем *стручног путовања као стваралачке активности* са ђачким екскурзијама указано је на основне разлике између ова два концепта школских путовања, а потцртана је и она најзначајнија – екскурзија је факултативна *ваннаставна* активност, а *стручно путовање као стваралачка активност* је изванучионички *наставни* рад. Поред тога, у претходном разматрању назначени су и важнији универзални аспекти *стручног путовања као стваралачке активности у настави* који би се могли применити у подручју рада различитих наставних предмета. Међутим, детаљнија разрада *стручног путовања као стваралачке активности* и потенцијалног *наставног метода* у наставку рада биће повезана са предметом Српски језик и књижевност, тј. са наставом књижевности из које су и произашли иновативни приступи које представљамо и за које се залажемо.

Стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности представља педагошко-методичку иновацију, проистеклу из наставног рада, наставних садржаја и из конкретних исхода остварених у практичном наставном раду. Идеја и педагошко-методички концепт *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* проистекли су из реализације пројекта *Путевима српског романтизма*, који се од свог зачетка (2004–2005) само дограђивао, употпуњавао и, својим реалним исходима у практичној примени, потврдио значајан васпитно-образовни и стваралачки потенцијал оваквог начина изванучионичког рада у настави. Захваљујући вишегодишњој реализацији пројекта *Путевима српског романтизма* у којем су теоријске претпоставке заснивања *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* искуствено провераване и потврђиване, данас смо у прилици да истраживачко-стваралачки приступ школском путовању заснованом у конкретној наставној области/теми (српски романтизам) одређеног предмета (Књижевност) и методолошко-методички хипотезирамо (кроз предлог *Курикулума стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности*) и искуствено демонстрирамо у пројекту (практична провера и потврда *Курикулума* у пројекту *Путевима српског романтизма*).

2.2.1. Дефинисање појма⁷¹ и одређење циља

- *Стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности* осмишљено је као методички подстицај за чулно доживљавање наставних садржаја, иницирање функционалних знања о књижевности и њихове примене у стваралачким активностима ученика поводом тумачења књижевних дела.

- *Стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности* подстиче узајамност оживљавања књижевноисторијске предметности и актуелног дидактичког садржаја у функцији примењивања и прписхођења књижевних знања као полазишта стваралачке продукције ученика.

- *Стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности* иницира модел једног новог интердисциплинарног концепта наставе којим се актуализују традиционални наставни методи, продубљују и оживљавају стечена знања, при чему се естетски доживљаји разумевају као подстицај и полазиште стваралачких инвенција остварених у оригиналним ауторским радовима ученика. Истраживачки рад и инвентивно методичко поступање карактеристично за овакав облик изванучионичке наставе постају основа наставниковог стваралачког учешћа у проналажењу нове методологије која својом функционалношћу и оствареним исходима значајно обогаћује постојећа методичка искуства.

- *Стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности је специфичан облик изванучионичке наставе која се изводи на предвиђеним локалитетима повезаним са оним наставним садржајима који су полазиште истраживачког рада и стваралачког продуковања учесника (наставника и ученика).*

⁷¹ У ширем смислу појам *стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности* одређујемо као истраживачко-стваралачки пројекат, а у ужем смислу, одређујемо га као специфичан облик изванучионичког наставног рада. У овом одељку дато је одређење појма у ужем смислу.

2.3. Предлог Курикулума стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности – по фазама заснивања, реализације и евалуације пројекта

Стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности је истраживачко-стваралачки пројекат чији је идејни творац и примарни реализатор предметни наставник / група наставника. Овај пројекат актуализује књижевнонаучна знања, резултате и исходишта опсежног истраживачког рада, целокупан корпус прецизираних методолошко-методичких стратегија, оригинално стваралаштво учесника, иновације у приступу примени и продубљивању школских знања у изванучионичким околностима, као и интегрисање когнитивних, емоционалних и стваралачких спознаја/остварења из процеса рада на пројекту у даљу наставу. Да би се стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности осмислило, организовало и реализовало, те да би остварило значајне резултате на основу којих би у даљој наставној пракси заживело, концепт мора бити јасан, прецизно формулисан, научно заснован, педагошко-дидактички оправдан и методички функционалан. У том смислу и израда могућег Курикулума стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности подразумевала би разраду и спецификацију сваке појединачне одредбе, као и детаљан нацрт структурирања научних, истраживачких, стваралачких, организационих и методолошко-методичких стратегија у сваку предвиђену етапу пројекта стручног путовања. Сагласно најпознатијим курикулумским теоријама⁷², и у предстојећем нацрту биће представљени: избор садржаја, одређење циљева, дидактичко обликовање, извори методичког модела и начина учења утемељених у научној основи до које се дошло научним истраживањем.

⁷² У *Методици књижевнога одгоја* Драгутин Росандић образлаже разлику између курикулума и наставног програма, а специфичности курикулума потцртава на основу приказа најважнијих теорија курикулума различитих аутора: „Nazivi **kurikul** i **nastavni program** nemaju isto značenje (nisu termini istoznačnice). Teoretičari kurikula ističu značenske i vrijednosne razlike. Teoretičar H. Rumpf smatra da je **kurikul širi pojam** od programa i temelji se na znanstvenoj osnovi. Izbor sadržaja, didaktičko oblikovanje, određenje svrhe (ciljeva), izvor metodičkih modela i načina učenja utemeljuje se na **znanstvenoj osnovi** do koje se dolazi znanstvenim istraživanjem. Takvim određenjem kurikulska teorija nastupa kao **znanstvena teorija**.”

Teoretičar D. Knab smatra da se o kurikulu može govoriti samo onda kada se u paradigmu uključuju ŠTO (sadržaj), ZAŠTO (svrha/cilj), KAKO (metodički model – metodička strategija). Teoretičar H. Rumpf ističe da se razlika između programa i kurikula očituje već u pristupu sadržaju (ŠTO). Program nabraja sadržaje, kurikulum govori o znanstvenoj utemeljenosti sadržaja i svrhe/cilja, o procesima učenja u kojima „sadržaji i ciljevi povezani s tim sadržajima stvarno potiču učenje”.

Teoretičar S. B. Robinsohn smješta kurikulum u širi društveni prostor. Kurikulum izlazi iz zatvorenoga kruga škole, odgojno-obrazovni proces usmjeruje i prilagođuje sadašnjem i budućem modelu kulture” (Росандић 2005: 67).

Предлог *Курикулума стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* (Ксп) интегрисаног у одговарајуће етапе *истраживачко-стваралачког пројекта* (Псп) разрађен је у предстојећем схематском приказу⁷³.

(Псп1) Заснивање *истраживачко-стваралачког пројекта стручног путовања* (наставник):

- одређивање наставне области и прецизирање теме *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* (Ксп/1);
- научно-истраживачки рад наставника (Ксп/2);
- циљеви, задаци и очекивани исходи *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* (Ксп/3);
- наставни методи (припрема, ток путовања, накнадна прерада) (Ксп/4);
- облици рада (припрема, ток путовања, накнадна прерада) (Ксп/5);
- активности (припрема, ток путовања, накнадна прерада) (Ксп/6)⁷⁴;
- наставна средства и радни материјали (припрема, ток путовања, накнадна прерада) (Ксп/7);
- наставни принципи (припрема, ток путовања, накнадна прерада) (Ксп/8);
- израда елабората и аплицирање за добијање подршке и дозволе за рад са ученицима у формалношколској установи (Ксп/9).

(Псп2) *Реализација истраживачко-стваралачког пројекта стручног путовања* (наставник и ученици):

- организација логистичких капацитета за реализацију путовања, израда календара, окупљање групе, сарадња са родитељима (наставник) (Ксп/10);

⁷³ Зарад прегледности при даљој разради сваке одредбе из *Курикулума стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* уврштене у одговарајућу етапу *пројекта*, одредбе су означене са Ксп (Ксп – Курикулум стручног путовања, Ксп/1 – 1. тачка, Ксп/2 – 2. тачка, итд.), а етапе *пројекта стручног путовања* са Псп (Псп1 – заснивање пројекта, Псп2 – реализација пројекта, Псп3 – завршна презентација и вредновање пројекта). Именовање је важно и због повезивања одредаба са другим деловима овога рада (посебно у поглављима која се баве демонстрацијом *Курикулума* у пројекту *Путевима српског романтизма* и у поглављу чија су тема корелације *Курикулума стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* са међупредметним компетенцијама изведеним у документу *Стандарди опитних међупредметних компетенција за крај средњег образовања*).

⁷⁴ Пре почетка припремних методичких радњи у које ће укључити ученике, наставник већ при заснивању пројекта планира све потенцијалне методе, облике рада и активности које ће спроводити у свакој фази рада са ученицима.

Наставни методи, облици рада и активности усаглашавају се са наставним садржајима и њиховом корелацијом са предвиђеним местима боравка, односно са постављеним циљевима и очекиваним исходима *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности*.

- припремне радње *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* (наставник, ученици) (Ксп/11);
- реализација *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* – путујућа учионица (наставник, ученици) (Ксп/12);
- накнадна прерада *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* – натраг у учионицу (наставник, ученици) (Ксп/13);
- инкорпорирање стваралаштва и остварених резултата у даљи наставни процес (наставник, ученици) (К/14).

(Псп3) Накнадна прерада, презентација и вредновање *истраживачко-стваралачког пројекта стручног путовања*:

- *завршни огледни јавни час* и различити видови презентације (ученици, наставник) (Ксп/15);
- анализа процеса рада и евалуација (Ксп/16);
- научна примена (Ксп/17).

2.3.1. Заснивање *истраживачко-стваралачког пројекта стручног путовања* (Псп1) (наставник)

Да би приступио реализацији *стручног путовања као стваралачке активности*, у првој фази заснивања пројекта наставник одређује наставну област и прецизира тему. Након тога спроводи научно-истраживачки рад, одређује циљеве, задатке и очекиване исходе, планира наставне методе, облике рада и активности (за процес припреме, ток путовања и накнадну прераду путовања), планира наставна средства и прикљупа радне материјале. Прва етапа *истраживачко-стваралачког пројекта* у којој је наставник једини актер (ученици у ову фазу рада нису укључени), заокружује се израдом елабората и аплицирањем за подршку и добијање дозволе за реализацију *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности*.

2.3.1.1. Проучавање наставног програма, одређивање наставне области и прецизирање теме *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* (Ксп/1)

- На основу наставног програма наставник одабира наставну област или тему која постаје предмет додатног истраживања и тема *стручног путовања као стваралачке активности*.
- Наставна област/тема бира се на основу јасно дефинисаних критеријума:
 - препознавање нарочите заинтересованости ученика за одређену област/тему и њихове мотивисаности за проширење знања додатни рад;
 - евидентирање ученичке одбојности према конкретној области/теми наставног градива и намера да се такав когнитивно-емоционални став преобликује/редефинише;
 - недовољан број предвиђених часова за комплексније проучавање наставне области/теме;
 - посебан значај наставне области/теме за развој језичког, литерарног, културног и националног идентитета ученика.
- Наставна област/тема одређује се према предвиђеном наставном програму рада за сваки појединачни разред, а изванучионички и додатни истраживачки рад уследиће тек након примарне обраде дате области/теме у редовној настави.
- Иако би према методичкој намени и месту у наставном процесу *стручно путовање* могло да се остварује и као *уводно* (посматрање и прикупљање материјала за даљу обраду на часовима) или као *текуће* (путовање се реализује упоредо са обрадом наставног градива/области/теме и одиграва се као илустрација и конкретизација одређених програмских садржаја), због стваралачког концепта (стваралачке продукције ученика засноване у стеченом знању) препорука је да се *стручно путовање као стваралачка активност у настави* реализује као *закључно* путовање (тек након што је одређена област/тема обрађена у процесу редовне наставе).
- Тематске области се бирају према успостављеним критеријумима и са јасно дефинисаним циљевима, а у настави књижевности оне су бројне, разнолике и врло инспиративне. На пример:
 - књижевноисторијски периоди;
 - живот и рад проучаваног писца или групе писаца;
 - тематско-мотивске везе одређених књижевних дела;

- топоними у делима;
 - развој књижевног језика;
 - стилске доминанте у духу времена, духу народа и као одраз књижевне традиције једног доба;
 - судбине одређених рукописа;
 - друштвено-историјски контекст стваралаштва и књижевног развоја, итд.
- Сва места боравка, простори, културно-историјске установе и локалитети који се обилазе на путовању треба да буду у корелацији са одабраном наставном облашћу / темом проучавања, тј. са предвиђеним наставним садржајима.

2.3.1.2. Научно-истраживачки рад наставника (Ксп/2)

- Полазећи од изабране тематске области и одговарајућих наставних јединица које се према предвиђеном плану и програму рада реализују у редовној настави, наставник (или група наставника) започиње свој истраживачки рад.
- Истраживачки рад наставника подразумева следеће фазе:
 - књижевно-научно истраживање повезано са изабраном наставном облашћу и тематском целином;
 - истраживање извора примарне и секундарне грађе, компетенција академског писања (Вранеш 2005);
 - упознавање са тереном и истраживање локалитета који су у спроведеном књижевно-научном истраживању означени као нарочито инспиративни и значајни;
 - истраживачки рад на терену у функцији осмишљавања програма путовања и његовог адекватног повезивања са конкретним наставним садржајима (теренско проверавање информација, адреса, екстеријера, ентеријера, испитивање доступности и актуелне намене здања, прикупљање грађе, организовање и упознавање сарадника са темом путовања и сл.);
 - прикупљање података и грађе за израду елабората о програму, тематско-мотивским садржајима и циљевима путовања (књижевнонаучна знања у корелацији са истраженим и доступним здањима, културно-историјским установама, локалитетима и предвиђеним местима боравка);
 - писање научно-истраживачког рада као тематско-мотивског предлошка и водича кроз путовање;

- изучавање педагошко-методичке литературе, осмишљавање методологије рада и методичког поступања за сваку фазу рада са ученицима;
- интегрисање свих истраживачких резултата у разраду пројекта и израду елабората зарад аплицирања за добијање подршке за реализацију.

2.3.1.3. Циљеви, задаци и очекивани исходи *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* (Ксп/3)

Циљеви (Ксп/3-1):

- садржајно и методички осмишљено повезивање наставног градива и постојећих знања са одговарајућим програмским садржајима, локалитетима и предметностима /феноменима чулног оживљавања;
- повезивање знања стеченог у школи са животом и различитим практичним ситуацијама;
- функционална примена књижевно-језичких знања у реалним животним околностима;
- примена различитих стратегија учења и усвајање нових знања и вештина коришћењем претходних знања, вештина и ваншколског искуства;
- истраживачки приступ учењу;
- функционална употреба различитих извора информација и података као полазишта за развијање специфичних стваралачких компетенција;
- креативни и стваралачки приступ учењу и асимиловању претходних знања;
- проблематизовање постојећег знања и подстицање критичког мишљења;
- примена знања у продуковању ауторских радова;
- подстицање вештина и културе комуникације у различитим ситуацијама и са различитим саговорницима (вршњаци, наставници, свештена лица, кустоси, амбасадори, универзитетски професори...);
- неговање културе говорења и културе слушања, уважавања саговорника;
- интеграција наставних садржаја у чулно оживљавање естетских доживљајности;
- подстицање компетенција за целоживотно учење;
- афирмација естетске рецепције и усмереност наставног рада према ученицима;
- подстицање ученичке иницијативе и оригиналности у приступу наставним садржајима и активностима;

- развијање свести о значају књижевног рада и стваралаштва за формирање културне историје и идентитета националне заједнице;
- спознато и доживљено као подстицај самосталнијег тумачења књижевних дела и интенција даљих стваралачких продукција;
- примена и интегрисање метода учења и стваралачких искустава у савладавање предстојећих наставних јединица (корелације у настави – учење, стварање, презентовање);
- интегрисање чулних доживљаја у интерпретативну компетенцију приступа тумачењу новим књижевним делима и књижевнонаучним областима.

Задачи (Ксп/3-2):

- утврђивање и продубљивање стечених знања у вези са наставним градивом и садржајима који су предмет *стручног путовања*;
- истраживачки рад ученика на задату тему;
- ученичко иницирање предлога за истраживачки рад у домену конкретне наставне области;
- осмишљавање индивидуалних задатака у складу са појединачним афинитетима ученика;
- стваралачка обрада наставних садржаја кроз разноврсне типове задатака и у различитим врстама уметничких изражаја;
- презентовање урађених задатака на локалитетима;
- активно слушање, учење и учествовање у раду на терену;
- повезивање наученог, истраженог и створеног са посматраним локалитетима, здањима, културно-историјским установама, изворима и траговима;
- прикупљање аутентичне грађе за даљу наставну обраду;
- бележење, фотографисање, скицирање, сликање, компоновање...;
- анализа урађеног, наученог, виђеног у корелацији са синтетизовањем проучаване наставне области;
- израда аудио-визуелне и интернет документације о протеклом путовању и раду;
- архивирање прикупљене грађе, продукованих ауторских радова, фотографија, аудио-визуелних записа, књига, текстова..., у медијатеку *стручног путовања*;
- вредновање и селектовање најуспешнијих ученичких радова који ће се уврстити у будући наставни рад (као наставна средства у редовној настави,

- као радни материјали за потоња путовања);
- презентовање *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности*.

Очекивани исходи (Ксп/3-3):

- проширење основног нивоа књижевноисторијског и књижевнотеоријског знања;
- примена стеченог знања у стваралачкој продукцији оригиналних ауторских радова;
- оспособљеност ученика за самостални истраживачки рад;
- оспособљеност ученика за рад са подацима и информацијама;
- оспособљеност ученика за тражење и селекцију података и информација;
- оспособљеност ученика за анализу, тумачење, књижевноисторијску и жанровску класификацију књижевноуметничких текстова;
- оспособљеност ученика за употребу секундарних текстова и извора знања;
- оспособљеност ученика за стваралачку примену постојећих знања;
- компетенције за чулно оживљавање спознатог и повезивање теоријског корпуса са аналогном наставном предметношћу у реалном контексту;
- емпиријска примена стеченог знања у виду медијације (превођење, препричавање, презентовање);
- актуализовање знања у конкретним језичким и комуникативним умећима;
- развијање вештина говорења: монолошке форме (беседништво, казивање, рецитовање, читање, ...), дијалогске форме (драмске сцене, фиктивни разговори са писцима и књижевним ликовима у радовима, разговори са кустосима, професорима, свештеницима, званичницима амбасада..., у раду на терену);
- развијање умећа говорења и усвајање културе слушања;
- естетски доживљај у контексту емотивних и визуелних ефеката које пружа непосредна чулност;
- сагледавање књижевних дела у хронолошким и топографским токовима (непосредност чулне перцепције као актуализације естетског доживљаја);
- суочавање са савременим градовима и постојећим књижевноисторијским траговима кроз свевременост књижевноуметничких достигнућа и разумевање наше књижевне баштине као једног од значајних сегмената европске културне традиције;

- упознавање примарних извора књижевне грађе;
- интерактивност и мултимедијалност;
- повезивање књижевних дела са другим уметностима (вајарство, сликарство, музика, архитектура);
- развијање компетенција за интегративни приступ књижевном делу (тематска интеграција, теоријско-методолошка интеграција, књижевноисторијска интеграција, стваралачка интеграција);
- мултикултуралност;
- самоактуализација ученика кроз стваралаштво и способност да своја знања, осећања, опажања и идеје у вези са књижевним садржајима изрази у различитим медијима и формама;
- оспособљеност ученика за самостално презентовање информација и ауторских радова;
- оспособљеност ученика за различите модалитете комуникације;
- оспособљеност ученика за активан рад у контексту критичког, а толерантног промишљања разноврсних приступа тематизовању књижевних дела;
- обогаћивање личног искуства увидом у естетску димензију различитих уметничких и културних стилова и сусретањем са специфичним естетским преференцијама својих вршњака;
- истрајавање у интерактивном тимском раду, учењу и стварању;
- интердисциплинарност;
- сусретање са културним тековинама и књижевном традицијом у афирмацији личне припадности и стваралачке интеграције у успостављени идентитет;

2.3.1.4. Наставни методи (припрема, ток путовања, накнадна прерада) и плурализам методичких поступака иманентан *методу стручног путовања као стваралачке активности*⁷⁵ (Ксп/4)

Метод стручног путовања као стваралачке активности означавао би посебан методички модел, односно наставни метод заснован на плурализму методичких поступака иманентних карактеристичном облику наставног рада – концепту и структури *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности*. *Метод стручног путовања као стваралачке активности* карактерисала би примена разних видова обавештајних, логичких и стручних метода, њихова корелација и прожимање, односно комбиновање и здруживање различитих начина обавештавања, логичких радњи и стручних методичких поступања у процесу продуковања, презентовања и анализе стваралачког рада ученика (методолошки плуралитет карактеристичан је за сваку фазу *стручног путовања као стваралачке активности*). Иако ће у наставку бити наведени методи који су изведени из обавештајног, менталног и предметог (стручног) подручја и који се у свакој фази *стручног путовања* стваралачки комбинују, напомињемо да су за *стручно путовање као стваралачку активност у настави књижевности* нарочито значајни методи који се „групишу према својим заједничким својствима и функцијама” (Николић 2012: 29), а који су доминантни и доследно примењивани у свакој етапи рада: *истраживачки метод, стваралачки метод, хеуристички (проналазачки) метод, мотивациони метод и аналитичкосинтетички метод*.

• Наставни методи – припремна фаза рада

Обавештајни (комуникациони) методи

– Текстовни метод:

- 1) текстовни метод функционалног читања (логичког, доживљајног, истраживачког, интерпретативног, критичког, изражајног, стваралачког);

⁷⁵ О заснивању *метода стручног путовања као стваралачке активности* по аналошком принципу са методом екскурзија посебно се говори у подељку овог одељка (2.3.1.4.1.). С обзиром на методолошки плуралитет који карактерише *метод стручног путовања као стваралачке активности*, одлучили смо се да најпре издвојимо наставне методе које се примењују, међусобно допуњују или прожимају у оваквом облику наставног рада, а да тек потом образложимо разлоге због којих би, *метод стручног путовања као стваралачке активности* могао да се издиференцира, именује и теоријски заснује као самостални метод у наставном раду.

- 2) текстовни метод писања (бележење, допуњавање, самостални ауторски радови, стваралачка продукција радова заснованих у наставним садржајима и инспирисаних перцепцијом књижевноисторијских предметности виђених у прилозима из медијатеке *стручног путовања*).

– Дијалошки метод:

- 1) разговори и интервјуисање ученика;
- 2) размена идеја (наставник–ученик, ученик–ученик);
- 3) заједничко осмишљавање прилога и задатака (вршњачка интеракција);
- 4) радни налози (образложења и појашњења захтева);
- 5) истраживачки задаци (инструкције, питања и образложења).

– Монолошки метод:

- 1) стваралачки (продуктивни) вид монолошког метода – наставник (подстицање, инструктивно делање, етапна казивања...);
- 2) продуктивни вид монолошког метода – ученици (саопштење сопствених компетенција и образложење осмишљених задатака, образложење идеја, подстицање и афирмисање талената других ученика, креативно усмеравање и стваралачко инструкирање вршњака ка формулисању задатака у складу са освешћеним и препознатим талентима...);

– Метод запажања и показивања:

- 1) метод запажања (чулна имагинација и унутрашња очигледност при доживљавању и тумачењу књижевнoуметничких текстова);
- 2) метод показивања (прилога из медијатеке *стручног путовања*).

– Метод самосталних ученичких радова у којем се комбинују:

- 1) метод показивања (прилога из медијатеке *стручног путовања*);
- 2) метод запажања (чулна имагинација и унутрашња очигледност при доживљавању и тумачењу књижевнoуметничких текстова);
- 3) метод бележења (прикупљања грађе);
- 4) текстовни метод (коришћење примарних текстова или стваралаштва претходних учесника као подстицајних узора);
- 5) метод писања (ауторских радова).

Општи (логички) методи (примена у истраживачко-стваралачком процесу, при тумачењу текстова и при продуковању ауторских радова):

- 1) анализа и синтеза;
- 2) индукција и дедукција;
- 3) генерализација и специјализација;
- 4) конкретизација и апстракција;
- 5) поредбени метод;
- 6) доказивање;
- 7) одабирање;
- 8) сређивање;
- 9) допуњавање;
- 10) класификовање;
- 11) предвиђање;
- 12) вредновање;
- 13) метод стваралачког маштања;
- 14) метод уживљавања;
- 15) асоцијативни метод.

Стручни (специјални) методи (примена у истраживачко-стваралачком процесу, при тумачењу текстова и при продуковању ауторских радова):

- 1) поредбени и контрастивни метод;
- 2) дескриптивни метод;
- 3) метод трансформације;
- 4) метод транспозиције;
- 5) метод корелације;
- 6) метод реконструкције;
- 7) књижевнаучни методи:
 - позитивистички,
 - биографски,
 - социолошки,
 - психолошки,
 - импресионистички,
 - компаративни,
 - рецепционистички.

• Наставни методи – ток путовања

Обавештајни (комуникациони) методи

– Текстовни метод:

- 1) текстовни метод функционалног читања при презентовању ауторских радова и одабраних текстова (доживљајно, интерпретативно, критичко, изражајно, стваралачко);
- 2) текстовни метод писања (бележење, допуњавање, попуњавање, коментарисање, итд.).

– Монолошки метод:

- 1) монолошки метод наставника (причање, читање, упоређивање, описивање, анализирање, синтетизовање, препричавање, бесеђење, рецитовање, итд.);
- 2) монолошки метод ученика (извештаји, критички осврти, анализе, реферати и кореферати, прикази, саопштења ауторских радова, презентација, доживљајно / истраживачко / интерпретативно / критичко / изражајно / стваралачко читање, казивање, бесеђење, рецитовање, итд.).

– Дијалошки метод:

- 1) учешће у разговорима;
- 2) неговање говорне културе казивања и слушања;
- 3) сарадничко повезивање ученика и интезивно размењивање естетских доживљаја, чулних сензација и стваралачких искустава;
- 4) синтетисање индивидуалног и колективног рада;
- 5) дијалошки метод и комбиновање са другим комуникационим методима (спој дијалошког и текстовног метода, комбиновање разговора са монологом и показивањем, итд.).

– Метод запажања и показивања:

- 1) непосредно показивање (места боравка и рада писаца, куће у којима су живели, школе које су похађали, библиотеке, штампарије и други доступни трагови њиховог живота у местима боравка; непосредно показивање културно-историјских установа и здања значајних за књижевни идентитет и националну књижевно-културну баштину; показивање изложби, књига,

- важних и ретких рукописа; показивање ауторских слика, цртежа, стрипова, кореографија и осталих ауторских радова ученика у којима су ликовним и музичким средствима представљени резултати књижевних истраживања);
- 2) посредно показивање (фотографије и репродукције уметничких слика, слика и фотографија писаца, звучни записи и остала аудио-визуелна средства која су наставници и ученици истражили и прикупили поводом одабране тематске области која се током путовања обрађује);
 - 3) метод запажања (и принцип чулности) у функцији актуализовања и продубљивања књижевних знања и стваралачких умећа ученика (сусретање са предметностима проучавања и чулног оживљавања у њиховим изворним амбијентима; сусретање са оригиналним ауторским прилозима учесника).

– Метод самосталних ученичких радова у којем се комбинују:

- 1) метод читања (ауторских радова);
- 2) метод показивања (ауторских радова);
- 3) метод музичког интерпретирања (ауторских радова);
- 4) метод казивања/бесеђења/рецитовања (ауторских радова);
- 5) дијалогски метод (разговор о прочитаном/саопштеном ауторском раду);
- 6) метод расправљања (о ауторском раду);
- 7) метод анализе (ауторског рада);
- 8) метод закључивања (поводом ауторског рада);
- 9) метод вредновања (ауторског рада);
- 10) метод исправљања (ауторског рада);
- 11) метод запажања (посматрање предметности и прикупљање грађе на терену);
- 12) метод бележења (прикупљање грађе на терену);
- 13) метод писања (нових ауторских радова инспирисаних виђеним и доживљеним);
- 14) метод решавања проблема (вршњачка сугестија и критичко преиспитивање урађеног);

– *Општи (логички) методи* (примена у рецепцији и анализи књижевних дела, посматраних предметности, ауторских прилога учесника и у успостављању корелација између наведених категорија; примена у повезивању књижевних знања са аутентичним доживљајима изазваним сусретањем са посматраним предметностима и свим изворима нових сазнања):

- 1) поредбени метод;
- 2) индуктивни метод;
- 3) дедуктивни метод;
- 4) метод анализе;
- 5) метод синтезе;
- 6) метод апстракције;
- 7) метод конкретизације;
- 8) метод генерализације;
- 9) метод специјализације;
- 10) метод одабирања;
- 11) метод допуњавања;
- 12) метод вредновања;
- 13) метод стваралачког маштања;
- 14) метод уживљавања;
- 15) асоцијативни метод.

– *Стручни (специјални) метод* (примена у рецепцији и анализи књижевних дела, посматраних предметности, ауторских прилога учесника и у успостављању корелација између наведених категорија; примена у повезивању књижевних знања са аутентичним доживљајима изазваним сусретањем са посматраним предметностима и свим изворима нових сазнања):

- 1) поредбени и контрастивни метод;
- 2) дескриптивни метод;
- 3) аналитичкосинтетички метод;
- 4) метод трансформације;
- 5) метод транспозиције;
- 6) метод корелације;
- 7) метод реконструкције;

8) књижевнонаучни методи:

- позитивистички,
- биографски,
- социолошки,
- психолошки,
- импресионистички,
- компаративни,
- рецепционистички.

• **Наставни методи – накнадна прерада**

Обавештајни (комуникациони) методи

– Текстовни метод:

- 1) текстовни метод функционалног читања прикупљених и представљаних текстова (логичко, доживљајно, истраживачко, критичко, изражајно, стваралачко читање);
- 2) текстовни метод писања (бележење, допуњавање, разврставање, архивирање прилога);

– Дијалошки метод:

- 1) разговори о доживљеном, виђеном и урађеном;
- 2) договор о начину рада (прерада путовања и припрема презентације);
- 3) размена идеја (у вези са планираном презентацијом путовања);
- 4) вредновање и селектовање прилога са путовања;
- 5) заједничко осмишљавање програма и подела улога (за презентацију путовања);

– Монолошки метод:

- 1) стваралачки (продуктивни) вид монолошког метода – наставник (причање, подстицање, инструктивно делање, анализирање, синтетизовање, упоређивање, итд.);
- 2) продуктивни вид монолошког метода – ученици (казивање, образлагање и аргументовање, критички осврти, анализирање, синтетизовање, упоређивање, рецитовање, бесеђење, препричавање, итд.)

– Метод запажања и показивања:

- 1) метод запажања и показивања (чулни принципи перцепције естетских садржаја као основа будућих обавештајних, специјалних и логичких радњи, тј. методолошких корелативних приступа наставном градиву);
- 2) метод запажања и показивања (чулни принципи перцепције естетских садржаја као извори нових дидактичких средстава у настави и школским активностима);
- 3) демонстрирање виђеног и створеног (фотографије, слајдови, аудио-визуелни записи који се приказују и објашњавају публици на јавном представљању *стручног путовања*).

– Метод самосталних ученичких радова у којем се комбинују:

- 1) метод читања (ауторских радова насталих и довршаваних током путовања);
- 2) метод показивања (ауторских радова насталих или довршаваних на путу);
- 3) метод казивања/бесеђења/рецитовања (ауторских радова инспирисаних виђеним, чулим и доживљеним током путовања);
- 4) дијалошки метод (разговор о новим ауторским радовима);
- 5) метод расправљања (о новим ауторским радовима);
- 6) метод анализе (свих ауторског радова);
- 7) метод вредновања и одабира најуспешнијих радова.

– *Општи (логички) методи* (примена у анализи и архивирању свих прилога у медијатеку *стручног путовања*):

- 1) поредбени метод;
- 2) метод анализе;
- 3) метод синтезе;
- 4) метод доказивања;
- 5) метод допуњавања;
- 6) метод вредновања;
- 7) метод одабирања;
- 8) метод класификовања.

– *Стручни (специјални) метод* (примена у анализи и архивирању свих прилога у медијатеку *стручног путовања*):

- 1) поредбени и контрастивни метод;
- 2) дескриптивни метод;
- 3) аналитичкосинтетички метод;
- 4) метод корелације;
- 5) метод реконструкције;
- 6) метод систематизовања.

2.3.1.4.1. Предлог заснивања *метода стручног путовања као стваралачке активности (у настави књижевности)*

„Проблем проналажења и примене поузданих начина рада не своди се само на избор из инвентара већ познатих и проверених наставних поступака, већ се ту подразумева и наставников *истраживачки рад* и *стваралачко учеиће* у проналажењу н о в е методологије која својом функционалношћу превазилази и богати претходна методичка искуства” (Николић 2012: 9).

С обзиром на иновативност *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности*, на оригиналаност оваквог облика изванучионичког наставног рада, на специфичан приступ настави заснован у особеном методолошко-методичком поступању и с обзиром на функционалне исходе оваквог облика рада потврђене у наставној пракси, сматрамо да би *метод стручног путовања као стваралачке активности* могао да се издиференцира, именује и теоријски уопшти као посебан наставни метод који би представљао значајан прилог „постојећем инвентару” методолошког корпуса.

Метод стручног путовања као стваралачке активности представљао би један од оних наставних метода који се „прилагођавају појединим садржајима и облицима наставног рада, па се тако и *стварају у примени*” (Николић 2012: 69). Међу такве наставне методе Милија Николић уврстио је *метод самосталних ученичких радова* (са својим варијантама: методом вежбања, методом реферисања и методом домаћих задатака) и *метод екскурзије*. Реч је о два наставна метода који се „могу посебно издвојити и именовати по облицима наставног рада који су такве природе да се морају обављати комбиновањем обавештајних метода⁷⁶” (Николић 2012: 69).

Према моделу диференцирања, именовања и теоријског уопштавања *метода самосталних ученичких радова* и *метода екскурзије*, могуће је формирати и *метод стручног путовања као стваралачке активности*.

Метод стручног путовања као стваралачке активности може се издиференцирати, засновати и именовати према аналогном облику наставног рада (*стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности*) чија

⁷⁶ Милија Николић издваја једанаест варијанти комбинованих метода (шест двочланих, четири трочлане и једну четворочлану), које су формиране на основу посебног садејства четири основна комуникациона метода (дијалогски, монолошки, текстовни и метод показивања комбинују се у садејству по два, три и четири метода – укупно једанаест). Међутим, од једанаест варијаната комбинованих метода, Николић издваја само *метод самосталних ученичких радова* и *метод екскурзије* као методе који се могу издвојити, посебно именовати по облицима наставног рада (који су такве природе да се морају обављати комбиновањем обавештајних метода) и теоријски уопштити.

природа одређује одговарајућу примену и специфично комбиновање наставних метода (комбиновање обавештајних метода, али и паралелну, сукцесивну и наизменичну примену логичких, стручних и обавештајних метода, уз интегрисање одговарајућих наставних принципа и уважавање начела опште условности).

У досадашњем методолошком корпусу иманентном настави књижевности и српског језика *метод екскурзија* је једини издиференцирани метод који се повезује са изванучионичком наставом, односно са екскурзијом као обликом наставног рада. Ми смо у овом раду показали да се практична реализација школских екскурзија умногоме разликује од методичких препорука и свих добрих сугестија повезаних са екскурзионим методом. Показали смо такође, да се у нашем школском систему екскурзије одређују и реализују као *факултативна ваннаставна активност*, али да истовремено, већина методичара о екскурзионом методу говори повезујући га са одређењем екскурзије као *васпитно-образовног облика наставног рада*. Дакле, у већини уџбеника методика наставе аутори диференцирају и образлажу *екскурзиони метод*⁷⁷ повезујући га са екскурзијом као обликом наставног рада, а метод екскурзија примарно сагледавају у контексту појединачног наставног предмета којим се сваки од уџбеника бави. Овакав приступ карактеристичан је и за уџбенике методике наставе српског језика и књижевности.

Професор Радмило Димитријевић, у књизи *Проблеми наставе књижевности и матерњег језика I*, о методу екскурзије, између осталог, каже: „Треба разликовати екскурзије од излета: екскурзије служе настави, образовању, стицању знања, оне имају образовни и научни циљ; излети, међутим, служе забави и разоноди.

Овде се говори о екскурзијама као методи за стицање знања из наставе књижевности и језика. Оне морају имати научни циљ и карактер.

Екскурзије у настави књижевности и језика врше се с циљем да се у вези са одређеном наставном јединицом која се обрађује, или и после њене обраде, прикупи комплетан материјал који ће ученицима послужити као основа за стицање нових знања, за обраду нове јединице из одређене наставне области, или за конкретно осмишљавање оне о којој је већ било говора. Оне могу бити у вези са стицањем знања о епохи, о пишеву животу, о култури уопште, о народу, и тако даље. Као такве оне су једна врста

⁷⁷ Изузетак је, подсетимо, Милутин Перовић (аутор *Методике наставе историје*) који се противи оваквом одређењу и тврди да екскурзија не може бити посебан метод „јер се на екскурзији, као облику наставе, могу користити готово сви методи који се практикују у редовној настави у учионици” (Перовић 1995: 167).

очигледног средства и имају велике користи у настави књижевности и језика, нарочито у настави књижевне историје. Оне увек значе непосреднији додир ученика са књижевним појавама, споменицима из прошлости, непосредније лично доживљавање наставне јединице” (Димитријевић 1972: 236–237).

У методици наставе *Српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси* Павле Илић екскурзиони метод разматра у поглављу *Метода екскурзије*: „Екскурзија је сложена наставна метода јер подразумева одлазак на место на коме се налазе предмети изучавања, а само изучавање примену других наставних метода. Већ сама чињеница да се одлази на место где се предмети изучавања налазе значи да ће се они посматрати и на њима нешто запажати, а онда је реч о методи демонстрирања, само се предмети не посматрају у учионици, већ у њиховом природном амбијенту. На тај начин они постају доступни чулима у свом најпотпунијем виду, те се сазнају непосредним посматрањем и запажањем, што и јесте основни смисао наставне (као и стручне и научне) екскурзије.

Предмети који се на екскурзији посматрају повод су да се о њима говори, чита/рецитује, води дијалог, те тако овде своју примену налазе методе излагања, текст-метода, и метода разговора. Стога екскурзија као наставна метода представља комбинацију мање-више свих других наставних метода. Она најпре омогућује да до пуног изражаја дође метода демонстрирања, а онда се овој методи прикључују и друге методе. Из тога и произилази њен велики васпитно-образовни значај” (Илић 2006: 93–94).

О разматрању метода екскурзије у *Методници наставе српског језика и књижевности* Милије Николића до сада смо говорили у контексту тематизовања екскурзија у уџбеницима методика наставе из којих уче наши студенти и припремају се за наставнички позив⁷⁸. Том приликом смо истакли да су методичке препоруке за реализацију школских екскурзија у овом уџбенику нарочито прецизне и да представљају један од најдрагоценијих теоријских извора за њихову ваљану практичну реализацију. Истог смо мишљења и када је реч о уџбеницима методике наставе српског језика и књижевности, те сматрамо да је у уџбенику професора Милије Николића екскурзиони метод најдетаљније, најпрецизније и најфункционалније разложен. Стога смо се определили да могући *метод стручног путовања као стваралачке активности*

⁷⁸ Поглавље 1.3.4.3. *Педагошко-методичке препоруке и упутства (тематизовање екскурзија у педагошким и методичким уџбеницима): анализа поља в* из *Табеле III* (стр. 124–150).

(наставни метод иманентан облику наставног рада стручног путовања као стваралачке активности) који овде заснивамо по аналошком принципу заснивања метода екскурзије (наставни метод иманентан екскурзији као наставном облику рада), најпре сучелимо са екскурзионим методом представљеним у *Методици наставе српског језика и књижевности* Милије Николића. У свакој од предстојећих табела *метод стручног путовања као стваралачке активности* биће образложен у односу на *метод екскурзије* са циљем потцртавања разлика и разлога због којих би *метод стручног путовања као стваралачке активности* требало да се придружи досадашњем попису метода који се примењују у настави књижевности и српског језика.

Табела 12

Метод екскурзија

- „Екскурзије се у настави матерњег језика и књижевности користе за непосредно упознавање оне предметности која је далеко од учионице, а не може се (и не сме) свести само на учење из књига и посредством речи и слика. То су, пре свега, *споменици* и *сведочанства* о нашој духовној и материјалној култури, *околности* у којима је стварана књижевна уметност и *изворни подаци* о животу и делу појединих писаца и културних радника. У основи екскурзионе методе је непосредно запажање (показивање), али пре и после запажања, а свакако и у његовом току, присуствују усмено и писмено казивање” (Николић 2012: 73).

Метод стручног путовања као стваралачке активности

Стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности је специфичан облик наставе која се изводи на предвиђеним локалитетима повезаним са оним наставним садржајима који су били полазиште истраживачког рада и стваралачког продуковања учесника (наставника и ученика). У основи *метода стручног путовања као стваралачке активности* су: истраживачко-стваралачки рад, продуковање ауторских прилога учесника засновано у стеченим знањима и чулној имагинацији, усмено, писано, ликовно и музичко презентовање (оживљавање) створеног и корелирање ученичких књижевних знања/стваралаштва са одговарајућом предметношћу посматрања у изванучионичким амбијентима (*споменици* и *сведочанства* о нашој духовној и материјалној култури, *околности* у којима су стварана књижевна дела, *изворни подаци* о животу и раду писаца). Поред обавештајних метода (запажања и показивања, усменог и писменог казивања) у свим фазама *стручног путовања као стваралачке активности* примењују се логички и стручни методи.

РАЗЛИКА

- У основи *метода екскурзије* је непосредно запажање (показивање) уз усмено и писано казивање.
- У основи *метода стручног путовања као стваралачке активности* су истраживање, стварање, презентовање, запажање (показивање) и корелирање споменичке књижевне баштине са оригиналним ауторским радовима учесника.

Табела 13

Метод екскурзија

• „Пре поласка на екскурзију ученицима се дају *задачи* и *упутства* о томе шта ће посматрати и са којим *циљем*, које ће податке прикупити и какав ће *извештај* о томе сачинити” (Николић 2012: 73).

Метод стручног путовања као стваралачке активности

Знатно пре поласка на *стручно путовање* ученицима се дају *упутства* и са сваким од њих се *договара* тема истраживања и вид стваралачког рада како би задатке које треба да реализују довршили до поласка на пут. Објашњава им се *како*, *због чега* и *са којим циљем* раде одређена истраживања и примењују књижевна знања у оригиналним ауторским радовима. Указује им се на могуће аспекте повезивања њиховог стваралаштва са местима, локалитетима, културно-историјским установама, библиотекама, спомен-кућама, споменицима, музејима, манастирима, школама..., који ће се обилазити.

Пре поласка на *стручно путовање* ученици су већ обавили бројне истраживачко-стваралачке активности, реализовали су договорене задатке усклађене са *циљем* путовања, *темом* проучавања, *предметностима* које ће посматрати и повезивати са својим знањима, умењима и стваралаштвом свих учесника које ће, током теренског рада, бити презентовано у одговарајућим околностима и амбијентима. Стваралаштво учесника представља путоказ ка објектима посматрања и чулног оживљавања, а посматране предметности и амбијенти у којима учесници казују (показују) оно што су урадили, додатно актуализују и афирмишу њихово стваралаштво.

РАЗЛИКА

• *Метод екскурзија* припрему усмерава ка предметностима које ће се посматрати, ка образложењу циља због којег ће се нешто посматрати, и ка упућивању ученика на теренски рад (прикупљање података за потоње извештаје).

• *Метод стручног путовања као стваралачке активности* припрему усмерава ка реализацији истраживачко-стваралачких задатака повезаних са одговарајућом наставном облашћу и предметностима које ће се, поводом проучавања дате области, посматрати на терену (продуковање истраживачко-стваралачких радова ученика који ће се презентовати на терену).

Табела 14

Метод екскурзија

• „Током екскурзије наставник усмерава ученичку пажњу на битне појединости, објашњава присутну предметност (често у сарадњи са стручним водичем и кустосом), а пред појединим споменицима и експонатима држи и пригодна предавања” (Николић 2012: 73).

Метод стручног путовања као стваралачке активности

Током *стручног путовања* наставник организује ученичке активности и заједнички рад (презентовање урађених прилога у одговарајућим амбијентима и пред експонатима), усмерава стручног водича, кустосе и сараднике ка наставној области која је тема рада, подстиче ученике да пажљиво слушају, коментаришу, дискутују, запиткују, да посматрају, запажају, записују, цртају, фотографишу, укључује се у предавања ученика (допуњује, одговара на питања, повезује, упоређује, анализира...)

и континуирано, на различитим местима (аутобус, локалитети, културно-историјке установе, спомен-здања...), држи своја предавања непрестано водећи рачуна о мери, прикладности и адекватној повезаности свог излагања са ученичким радовима и посматраним предметностима.

РАЗЛИКА

- *Метод екскурзија* у теренским околностима ученике ставља у позицију посматрача, а наставника (водиче, кустоса) у улогу предавача.
- *Метод стручног путовања као стваралачке активности* у теренским околностима ученике ставља у позицију активних учесника (презентују своје истраживачко-стваралачке радове, држе предавања, посматрају, питају, истражују, анализирају, упоређују...), а наставника у улогу медијатора, модератора и предавача (организује ученичка излагања, а своја предавања усклађује са саопштењима ученика колико и са конкретном споменичком књижевном баштином).

Табела 15

Метод екскурзија

- „Знања стечена на екскурзији укључују се у обраду и обнављање одговарајућег наставног градива из књижевности и културне баштине и служе као погодна грађа за говорне и писмене вежбе у облику описа, извештаја, репортажа и путописа” (Николић 2012: 73).

Метод стручног путовања као стваралачке активности

Знања стечена у оквиру редовне наставе и одговарајућег наставног програма укључују се у припрему *стручног путовања* и у истраживачко-стваралачке прилоге ученика који постају основа даљих истраживачко-стваралачких активности и рада током путовања. Сви реализовани прилози, активности спроведене током *стручног путовања*, новостечена знања, радови настали на терену и у периоду накнадне прераде *стручног путовања* укључују се у даљи наставни процес (при систематизовању, обнављању, утврђивању наставне области која је тема *стручног путовања*; као наставна средства и радни материјали у будућем наставном реализовању дате области; као погодна грађа за даље истраживање и стваралаштво ученика).

РАЗЛИКА

- *Метод екскурзија* иницира укључивање знања стечених на екскурзији у даљи наставни рад (обраду и обнављање градива из књижевности и културне баштине).
- *Метод стручног путовања као стваралачке активности* иницира примену знања из одговарајућег наставног градива књижевности у процесу истраживачко-стваралачког рада и продуковању одговарајућих задатака поводом наставне области која се током путовања продубљује, обнавља, усложњава и чулно оживљава. Новостечена знања и умења која су проистекла из сусрета са посматраним предметностима колико и из заједничких активности и саопштења реализованих задатака, укључују се у даљи наставни рад (у редовну наставу и додатне школске активности).

Табела 16

Метод екскурзија

• „Према томе, екскурзија је наставна делатност која има истраживачки карактер и обједињује мноштво организационих и методичких радњи. Она омогућава учење из живота, из сусрета са људима и њиховим делима у околностима које нису дидактички упрошћене и осиромашене посредништвом речи и слика. Зато екскурзије подразумевају добру припремљеност ученика и наставника, посебно на подручју мотивисања да се што више запази, сазна, забележи и упамти, те да се то повеже са претходним искуством и послужи као основа и подстрек за нова сазнања” (Николић 2012: 73–74).

Метод стручног путовања као стваралачке активности

Стручно путовање као стваралачка активност је облик изванучиониичке наставе који има истраживачко-стваралачки карактер, јасну организационо-логистичку структуру и прецизиран корпус методолошко-методичких радњи и поступања. Оно омогућава актуализовање књижевних знања и умења кроз примену стечених знања (из основног нивоа прописаног наставног градива) у истраживачко-стваралачком процесу рада, кроз активан рад у околностима које сведоче о предметима и појавама учења, истраживања, стварања, кроз сусрете са људима који су поуздани зналци и инспиративни саговорници, и у свеопштој радној атмосфери обогаченој стваралачким прилозима учесника путовања у којој се ученичка основна знања, умења и компетенције константно проширују, употпуњују, дограђују. *Стручно путовање* одликује етапни рад у којем је припремна фаза (истраживачко-стваралачки процес и израда оригиналних прилога сваког учесника) основа и извор најпродуктивније мотивације за даљи рад на терену. Заинтересовани за тему истраживања и за стваралачка остварења својих вршњака, ученици су радознали да активно слушају, казују, разговарају, размењују знања, мишљења и ставове. Мотивисани сопственим трудом и реализованим задатком, они су подједнако заинтересовани да током путовања запажају, уче, бележе, памте, односно да презентују своје стваралаштво, да пажљиво слушају реализоване задатке других учесника, да дискутују, питају, анализирају и повезују стваралаштво групе са сведочанствима о стваралаштву писаца са којима се у одговарајућим амбијенту сусрећу. Огледање сопственог знања, рада и стварања са стваралаштвом других учесника колико и са предметностима које су у тим задацима тематизоване и послужиле им као инспирација, пружа изузетну мотивацију и подстицај за примену новостечених знања и искустава (свега виђеног, слушаног и доживљеног) у будућем раду ученика.

РАЗЛИКА

• *Метод екскурзија* истраживачки рад повезује са запажањем, посматрањем и учењем на терену, а мотивисање учесника са добром припремом за запажање, сазнавање, бележење и памћење, како би оно што су видели успешно повезали са претходним искуством и новим сазнањима.

• *Метод стручног путовања као стваралачке активности* је заснован у истраживачко-стваралачком раду учесника. Овај метод истраживачки рад повезује са процесом примене знања из наставног градива (и њиховим проширивањем) у продуковању стваралачких радова учесника. Припремни истраживачко-стваралачки рад се у теренским околностима корелира и са презентовањем прилога свих учесника и са учењем, запажањем и посматрањем предвиђених предметности чулног

оживљавања. Мотивисање учесника за рад током путовања заснива се у ишчекивању презентовања истраживачко-стваралачких прилога (свог и вршњачке групе) и у трагању за постојећим везама између унутрашње очигледности (чулне имагинације у стваралаштву и у рецепцији текстова) и спољашње очигледности (амбијент и предметности о којима се истраживало, читало и писало, а који се сада непосредно посматрају).

Табела 17

Метод екскурзија

• „Школске екскурзије се изводе ради стицања знања из више наставних области: историје, географије, социологије, историје уметности, производне делатности и др., а њима се књижевност и језик придружују као *незаобилазно*, а често и *примарно* подручје. Зато наставници нашег предмета треба обавезно да суделују у планирању сваке екскурзије, с тим што ће настојати да у њен програм уђе што више сусретања са књижевним и културно-уметничким знаменитостима. Родне и радне куће писаца (понека претворена у музеј), завичајни простори и гробови књижевника, културне установе (библиотеке, музеји, галерије, сајмови књига, књижевне смотре, приредбе и свечаности) и спомен-обележја великанима уметничке речи, друштвеног прогреса и слободарског духа – треба да буду водећа одредишта школских екскурзија” (Николић 2012: 74).

Метод стручног путовања као стваралачке активности

Стручно путовање као стваралачка активност засновано је у настави књижевности (и српског језика). Оно се изводи ради примене постојећих и стицања нових знања и умења повезаних са одабраном наставном облашћу и темом *стручног путовања*. Наставници нашег предмета су креатори и реализатори *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* (од припреме, преко спровођења путовања до његове накнадне прераде). Наставник који је аутор *истраживачко-стваралачког пројекта стручног путовања* планира маршруту, места обиласка, начине рада, методичка поступања, активности учесника – повезује их и умрежава у одабрану наставну област (књижевност је доминатно подручје истраживачко-стваралачког рада, а везе са другим наставним подручјима своје полазиште ће имати у испитивању различитих аспеката одабране области овог наставног предмета). Књижевне и културно-уметничке знаменитости представљају циљ посматрања, али и полазну инспирацију за истраживачко-стваралачки рад учесника у којем се темељи *стручно путовање као стваралачка активност*. Родне и радне куће писаца, завичајни простори и гробови књижевника, културне установе (библиотеке, музеји, галерије) и спомен-обележја великанима уметничке речи – постају искључива одредишта *стручног путовања као стваралачке активности* (сви други локалитети и одредишта могу бити само корисна допуна и сретна околност сусретања са књижевним радом и стваралачким активностима учесника).

РАЗЛИКА

• *Метод екскурзија* књижевност и језик посматра у саодносу са другим подручјима екскурзионог рада (наставне области из историје, географије, социологије, историје уметности, производне делатности...), и подразумева да је *стицање знања* из књижевности део општијег сазнајног контекста (више наставних предмета). Наставници књижевности и језика треба да учествују у планирању и да се боре да у програм школске екскурзије „уђе што више сусретања са књижевним и културно-историјским знаменитостима”.

- *Метод стручног путовања као стваралачке активности* књижевност (и језик) посматра као надређено (једино) подручје истраживачко-стваралачког рада, а сва друга подручја заступљена су само из перспективе и у корелацији са истраживаном наставном облашћу из књижевности (и језика). Наставник осмишљава и креира цео пројекат *стручног путовања*, планира истраживачке области и стваралачке активности, организује њихову реализацију и евалуацију. *Стручно путовање као стваралачка активност* иницира примену *постојећих знања и умења* колико и *стицање нових знања и умења*, примарно у подручју изабране наставне области која је тема *стручног путовања*, али и у неопходном саодносy са постојећим књижевнонаучним знањима која су ученици током свог школовања стекли.

Табела 18

Метод екскурзија

- „За извођење наставног часа у пишевој спомен-кући (музеју) наставник ваља да буде посебно припремљен, јер је у питању „узгредно” и „коментарско” предавање, уклопљено у посматрање разноврсне предметности.

Слично се поступа и при посећивању културних установа, библиотека, задужбина и манастира. Очекује се од присутног стручног лица да ученике упозна са историјатом, знаменитостима и културном улогом установе, али наставник се припрема да и сам то обави, а посебно да истакне функцију установе у књижевном животу и на језичком подручју” (Николић 2012: 75).

Метод стручног путовања као стваралачке активности

У првој етапи *стручног путовања* наставник обавља детаљна истраживања да би током рада на терену био поуздан саговорник, предавач и организатор свих активности. *Стручно путовање* је осмишљено као *путујућа учионица* у којој су сви учесници активни сарадници. Иако је наставник припремио своја предавања која током сваког дана држи, усклађујући их са саопштењима и презентовањем ученичког рада, као и са местима обиласка (културне установе, библиотеке, задужбине, манастири, школе, спомен-куће, споменици, значајна здања...), *стручно путовање* је, првенствено усмерено на активности ученика и адекватно осмишљавање реализације њихових задатака у одговарајућим амбијентима. Нико од учесника не преузима улогу пасивног посматрача, нити на путовање полази без претходне припреме и истраживања. Ученици су се у припремној фази рада информисали и предочен им је значај свих места, локалитета, установа и здања која ће обилазити. Свесни значаја установа и здања које ће посећивати, свесни њихове улоге у књижевној традицији и националној културној баштини, ученици на путовање крећу да својим стваралаштвом и знањем та места оживљавају, да се са њима сусретну и у њиховом окриљу покажу шта умеју и знају.

РАЗЛИКА

- *Метод екскурзија* предвиђа да наставници (и остала стручна лица) ученике упознају са значајем, историјатом, и улогом одређених локалитета у културном и књижевном животу. Наставникова предавања су „узгредна”, „коментарска” и уклопљена у посматрање разноврсних предметности. Ученици су пажљиви слушаоци и посматрачи.

- *Метод стручног путовања као стваралачке активности* предвиђа да ученици већ у припремној фази рада истраже значај, историјат и улогу одређених локалитета у

културном и књижевном животу, а да сазнања која су стекли саопште и повезују са непосредним посматрањем датих локалитета и разноврсних предметности са којима се сусрећу током путовања. *Стручно путовање* је осмишљено као *путујућа учионица*, а наставникова предавања су само једна од бројних активности које треба да се реализују. Осим наставника и ученици имају своја предавања. Они саопштавају истраживачке задатке, презентују своје прилоге, анализирају, коментаришу, питају, истражују... Наставник усмерава анализу, и сам коментарише ученичке активности, њихова саопштења и презентације, поставља им питања, одговара на питања, ученике охрабрује, бодри и мотивише – не допушта им да преузму улогу конзумента ни посматрача који ће само гледати, слушати и записивати. Напротив, тражи њихову реч, живи дијалог, константну радну атмосферу, сараднички однос и активно учешће у заједничком креирању незаборавног вишедневног изванучионичког часа књижевности.

По увиду у најважније разлике између *метода екскурзије* и *метода стручног путовања као стваралачке активности* изоштравају се и разлози због којих би *стручно путовање као стваралачка активност* требало да се заснује као посебан наставни метод.

Метод стручног путовања као стваралачке активности компариран је са *методом екскурзија* из неколико очигледних разлога:

- 1) истоветан начин заснивања наставног метода (према природи и садржајима карактеристичним за посебан облик наставног рада у чијој примени се методи и стварају);
- 2) *екскурзиони облик рада* и *облик рада стручног путовања као стваралачке активности* повезује изванучионички амбијент и ваншколска атмосфера у којој би требало да се реализује специфичан наставни рад и остваре предвиђени васпитно-образовни циљеви;
- 3) чињеница да су данашње школске екскурзије постале рекреативна туристичка путовања у којима се *метод екскурзија*, показали смо спроведеним истраживањем, најчешће не примењује или игнорише, упућује на потребу изналажења другачијег облика наставног рада и одговарајућег наставног метода којим би се успешно превазишао постојећи јаз између теорије и праксе;
- 4) иако се *стручно путовање као стваралачка активност* овде заснива у настави књижевности, већ смо указали на потенцијалну примену оваквог наставног метода и у подручјима рада других наставних предмета; зато сматрамо, да би одговарајућа примена *метода стручног путовања као стваралачке активности* значајно могла да допринесе и реорганизацији садашњих школских екскурзија,

да их врати школи, настави и учењу, истраживању и стварању (васпитно-образовним циљевима и исходима, за које се, уосталом, залаже и *метод екскурзија*).

У заснивање *метода стручног путовања као стваралачке активности* пошли смо од разложног поређења са *методом екскурзија*, па се већ у оквиру изведених дистинкција потврдило да *метод стручног путовања као стваралачке активности* има своја оригинална својства, аутентичну примену у наставној пракси, и да се због тога може издиференцирати, именовати и теоријски уопштити као посебан наставни метод. У претходном поређењу *метода екскурзија* и *метода стручног путовања као стваралачке активности* у трећем пољу сваке табеле издиференциране су разлике између разматраних метода и посебно су формулисане основне одлике *метода стручног путовања као стваралачке активности*. Из конкретних одлика метода демонстрираних у практичној примени иманентној *стручном путовању* као наставном облику изванучионичког рада, могуће је извести и начелна теоријска уопштења специфична за *метод стручног путовања као стваралачке активности*.

Табела 19

<i>Метод стручног путовања као стваралачке активности</i> – теоријско заснивање
<ul style="list-style-type: none">• Овај <i>метод</i> се остварује у примени и садржајима карактеристичним за посебан облик изванучионичког наставног рада – <i>стручно путовање као стваралачку активност</i>.• Овај <i>метод</i> се именује према облику изванучионичког наставног рада у којем се примењује.• У основи овог <i>метода</i> су:<ul style="list-style-type: none">– чулно доживљавање дидактичких садржаја и иницирање функционалних знања о књижевности примењених у стваралачкој продукцији и креативним компетенцијама ученика;– актуализовање дидактичког садржаја огледаног у перцепцији књижевноисторијских предметности, а у функцији подстицања креативног умећа и стваралачког потенцијала ученика.• Овај <i>метод</i> је сложени наставни метод заснован на стваралачкој примени, комбиновању и корелацији више метода који делују у синхроној и сукцесивној поставци (Ксп/4), а које су иманентне <i>стручном путовању</i> као специфичном облику наставног изванучионичког рада.• Овај <i>метод</i> се, аналогно методичко-методолошком заснивању <i>стручног путовања као стваралачке активности</i>, теоријски уопштава и разрађује у следећим тачкама

*Курикулума стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности*⁷⁹:

- научно-истраживачки рад наставника (Ксп/2);
- циљеви, задаци и очекивани исходи *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* (Ксп/3);
- наставни методи (припрема, ток путовања, накнадна прерада) (Ксп/4);
- облици рада (припрема, ток путовања, накнадна прерада) (Ксп/5);
- активности (припрема, ток путовања, накнадна прерада) (Ксп/6);
- наставна средства и радни материјали (припрема, ток путовања, накнадна прерада) (Ксп/7);
- наставни принципи (припрема, ток путовања, накнадна прерада) (Ксп/8);
- припремне радње *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* (наставник, ученици) (Ксп/11);
- реализација *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* – путујућа учионица (наставник, ученици) (Ксп/12);
- накнадна прерада и припрема презентације пројекта *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* (наставник, ученици) (Ксп/13);
- инкорпорирање стваралаштва и остварених резултата у даљи наставни процес (наставник, ученици) (Ксп/14);
- презентације и манифестације (Ксп/15);
- анализа процеса рада и евалуација (Ксп/16).

Теоријске претпоставке о *методу стручног путовања као стваралачке активности* вишеструко су провераване у практичном раду који је сваког пута својим резултатима и оствареним донетима потврдио функционалност и сврховитост примене овог метода у наставном раду⁸⁰. Стога сматрамо да би *метод стручног путовања као стваралачке активности* могао да буде значајан допринос савременој настави, а да је заснивање овога метода резултат једног од оних примера наставне праксе која је стваралачким трагањем за моделом продуктивне и функционалне изванучионичке наставе успела да попису постојећих, придружи један нови наставни метод – *метод стручног путовања као стваралачке активности*. Подршка оваквом настојању несумњиво је и следећи став професора Милије Николића:

⁷⁹ Све наведене тачке *Курикулума стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* разрађене су у посебним одељцима овог поглавља (Ксп/2 – одељак 2.3.1.2; Ксп/3 – одељак 2.3.1.3; Ксп/4 – одељак 2.3.1.4; Ксп/5 – одељак 2.3.1.5; Ксп/6 – одељак 2.3.1.6; Ксп/7 – одељак 2.3.1.7; Ксп/8 – одељак 2.3.1.8; Ксп/11 – одељак 2.3.2.2; Ксп/12 – одељак 2.3.2.3; Ксп/13 – одељак 2.3.2.4; Ксп/14 – одељак 2.3.2.5; Ксп/15 – одељак 2.3.3.1; Ксп/16 – одељак 2.3.3.2.)

⁸⁰ Практична примена метода *стручног путовања као стваралачке активности* приказана је у поглављу 2.4 овога рада (Демонстрација *Курикулума стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* и *метода стручног путовања као стваралачке активности* у примеру реализације пројекта *Путевима српског романтизма*).

„Попис метода које се примењују у настави језика и књижевности не може се докрајчити. Методолошки корпус остаје увек **о т в о р е н** јер се настава *стално усавршава*, а методе се гранају у низ својих како познатих тако и **м о г у ћ и х** варијанти и функционалних склопова. Претензија за „коначним инвентаром” противречила би стваралачкој настави, јер би избор познатог стављала изнад трагања за непознатим. А из најбоље наставне праксе потиче ово убеђење:

МЕТОДОЛОГИЈА СЕ НЕ ОДАБИРА – ОНА СЕ СТВАРА” (Николић 2012:29).

2.3.1.5. Облици рада (припрема, ток путовања, накнадна прерада) (Ксп/5)

Облици рада – припремна фаза

- *Фронтални рад:*

- презентација идеје, концепта и предвиђеног начина рада пред ученицима и родитељима ученика-сарадника;
- заједнички састанци у вези са информативно-организационим пословима (обавештавање, усмеравање ученика, размена информација);
- усмеравање ученика ка предстојећем раду, излагање плана рада и активности;
- инструктивно-мотивационо упућивање и охрабривање ученика да размишљају и у контексту задате теме *стручног путовања* осмишљавају задатке које би желели да реализују (разговори, питања и одговори, дискусије).

- *Групни рад:*

- групни рад у припремној фази организује се према тематици истраживачког или стваралачког рада ученика (размена информација, података, чињеница, идеја, осмишљавање заједничких активности и задатака)
- групни рад у припремној фази организује се и према склоностима и врстама способности ученика (рецитатори, беседници, музичари, играчи, певачи, глумци, сликари...), те се ученици могу груписати према заједничким талентима и компетенцијама, али сваки појединац у групи добија своја индивидуална задужења;
- у припремној фази инсистира се на индивидуализованом групном раду зато што је циљ да сваки ученик, у складу са личним способностима и интересовањима, уради задатак и понесе га као прилог који ће на путовању постати његов индивидуални допринос заједничком раду;
- наставник у припремној фази прати групни рад ученика, али формира и посебне групе које ће се на локалитетима бавити новим задужењима (нпр. једна група ће водити дневник путовања, друга ће бележити жанровске одлике учениких радова, трећа ће интервјуисати саговорнике, четврта ће скицирати објекте и здања итд.).

• *Индивидуални рад:*

- у припремној фази наставник се интензивно бави индивидуалним радом са ученицима (истражује њихове афинитете, способности, интересовања, труди се да осмисли примерен и мотивишући задатак, подстиче ученика да у контексту задате наставне области сам осмисли одговарајућу врсту задатка, наставник одржава консултације и прати рад сваког ученика, све време примењује принцип индивидуализације);
- сваки ученик добија или креира своје задужење, истрајава у радним напорима, долази на консултације, истражује литературу, решава проблеме, превазилази потешкоће и реализује задатак који ће понети на путовање.

Облици рада – ток путовања

• *Фронтални рад:*

- у току путовања наставник се често обраћа целој групи ученика-сарадника (држи пригодна предавања и у аутобусу и на локалитетима и у сегменту *јавног часа*);
- током путовања ученици саопштавају резултате свог истраживачког рада, а у разним пригодама и околностима држе припремљена предавања.

• *Групни рад:*

- на локалитетима ученици који су били груписани око заједничког задатка или према заједничким склоностима и интересовањима презентују своје прилоге (драмске сцене, различите портрете истог писца, ликовне обраде књижевног дела, лика, мотива и и сл.), међутим и када је група ученика била удружена око сродних задатака или у изради посебног, сваки ученик у раду појашњава свој допринос и сегменте личног ангажовања;
- поред презентовања довршеног групног рада, на локалитету се одвија и активан групни рад према упутствима која су задата у припремној фази.

• *Индивидуални рад:*

- сваки ученик током путовања презентује свој истраживачки и/или стваралачки прилог, активно учествује у раду, коментарисању, постављању питања, у организацији и реализацији *јавног часа*, посебно записује излагања о теми, писцу, личности или лику који га највише инспирише, води лични дневник путовања (вреднује, аргументује и селекује своје фаворите међу радовима вршњака), прикупља белешке и слике за споменар.

Облици рада – накнадна прерада

• *Фронтални рад:*

- по повратку са путовања наставник организује сурете са групом ученика и саопштава план о даљем раду и припремама за презентацију путовања;
- наставник саопштава своје предлоге, пажљиво слуша и разматра ученичке идеје и заказује радне састанке (додатне часове).

• *Групни рад:*

- ученици који су још у припремној фази били задужени за заједнички рад на терену, сумирају своје резултате, обрађују податке и креирају одговарајуће задатке;
- удружени у групе према личним интересовањима и склоностима, ученици разврставају и архивирају радове (по тематици, жанровским особеностима, врсти уметности итд.), разврставају и архивирају фотографије (ученичких радова, активности, посећених места, локалитета, здања...).

• *Индивидуални рад:*

- сваки ученик прилаже свој сегмент приказа путовања и учествује у заједничком креирању путописа;
- ученици вреднују, аргументују и селектују најуспешније, најкреативније и најинспиративније радове;
- ученици прихватају изазов презентовања путовања јавности, излажу идеје, иницирају активности и сви учествују у наступу.

2.3.1.6. Активности (припрема, ток путовања, накнадна прерада) (Ксп/6)

Активности – припремна фаза

• У припремној фази ученици добијају и/или одабирају задатак који ће реализовати до договореног рока (пре поласка на путовање). У току овог периода наставник је предвидео низ активности које ће ученици спроводити у складу са својим задатком.

Истраживачке активности:

- поновно читање одабраних текстова из реализованог наставног програма;
- читање уметничких и критичких текстова који превазилазе оквир наставног програма, али су значајни за проширење знања о изучаваној наставној области;
- истраживање примарне и секундарне литературе;

- истраживање био-библиографских података о писцу;
- истраживање занимљивости, анегдота, необичних прича о писцима, књижевним делима, књижевним ликовима и њиховим прототиповима;
- утврђивање и истраживање поетичких одлика књижевног периода;
- истраживање значаја књижевноисторијског периода у контексту књижевног развоја и проучавање веза датог периода са културно-историјским особеностима топографских одредишта путовања;
- истраживање топографских одредишта у литерарној обради проучаваних писаца;
- истраживање значајних појава и догађаја из историје књижевног језика повезаних са топографским одредиштима путовања;
- истраживање жанровских одлика и тематско-мотивских веза између различитих књижевних дела;
- проучавање стваралачких и сарадничких веза између различитих писаца;
- истраживање синкретичких особина у стваралаштву одређених писаца;
- истраживање постојећих музичких и ликовних илустрација књижевних дела;
- истраживање аудио-визуелних сведочанстава о животу и раду писца, о историји и судбини књижевних дела, о изложбама посвећеним писцима и њиховим делима;
- истраживање позоришних, филмских, радио и ТВ изведби одговарајућих текстова у постојећим аудио-визуелним записима;
- истраживачки увид у медијатеку *стручног путовања* (у стваралачке активности претходник путника);
- истраживање повезаности књижевних тема са предвиђеним местима боравка.

Стваралачке активности:

- осмишљавање стваралачке форме казивања и приказивања наученог и истраженог и повезивање изабране форме са одговарајућим књижевним делом;
- стваралачко продуковање различитих жанровских форми у функцији саопштења/приказа теме истраживања (есеј, беседа, лирска песма, епска песма, лирско-епска врста, бајка, басна, новела, приповетка, драмска једночинка, књижевна критика, дневник, аутобиографија, биографија, мемоари, путопис...);
- стваралачко продуковање и представљање истражене књижевне теме/целине, књижевног дела или неког његовог структурног чиниоца кроз естетске форме

- и изражаје иманентне другим уметностима (сликарство, вајарство, музика, игра, стрип...);
 - синкретички приступ обради био-библиографских података или тумачењу књижевног дела;
 - стваралачко креирање различитих врста и типова задатака (квизова, „чик погоди”– питалица, „погоди ко сам”– загонетки, „кукавичјих јаја”, друштвених игара, скривалица, асоцијација, жанровских играрија, тестова знања...);
 - израда књижевних мапа и географско-књижевних карата, припрема дневника и споменара, започињање рада на албуму (у који ће се слагати фотографије и радови о изабраном писцу / групи писаца, делу/делима, књижевном периоду, књижевном језику...);
 - прикупљање/израда реквизите, костима, маски, плаката, за реализацију и адекватну презентацију осмишљених радова:
 - структурирање и увежбавање књижевних прилога заснованих у посебним знањима и умењима ученика (рецитовање, бесеђење, певање, играње, свирање, глума...).
- Поред наведених активности које ученици реализују индивидуално и кроз индивидуализован рад у групама, у припремној фази они су и активни учесници *огледне шетње*. У шетњу не носе радове које припремају за путовање, али у зависности од места која се обилазе (музеј, библиотека, споменици, спомен-куће, улице, тргови у месту становања), ученици могу да прочитају неки од својих домаћих или писмених задатака, да казују драге стихове, да говоре о писцима и делима, да испричају анегдоте о писцима, или да говоре о свом искуству у вези са одређеним делом, писцем, темом (предрасуде, промена мишљења, од нељубави до љубави и сл.). Препорука је да све активности у *огледној шетњи* буду повезане са наставном облашћу и темом *стручног путовања*.

Активности – ток путовања

- Тежиште активности током путовања помера се на презентацију и саопштење ученичких прилога, на интегрисање појединачних радова у целовиту разраду наставне области, на довршавање започетих радова (наменски остављених за реализацију на терену), на истраживање топографских одредишта и њиховог значаја за проучавану наставну област. За време путовања активности се спроводе у аутобусу, на локалитетима, у културним установама, при сусретима са вршњацима из школа у

којима се гостује, при договореним посетама спомен-кућама, музејима, библиотекама, црквама, манастирима, амбасадама, испред споменика, спомен-плоча, на трговима, чак и у хотелу. Будући да су активности разнородне и бројне, наставник брине о њиховом распореду и функционалном повезивању са одговарајућим местом и тренутком у којем ће се реализовати.

Презентовање урађених задатака:

- саопштења истраживачких резултата у различитим жанровским формама;
- предавања ученика и читање текстова које су претходно написали;
- читање одабраних књижевних, књижевно-научних, неуметничких текстова или одабраних одломака (до којих су ученици дошли у претходном истраживању и које су, у договору са наставником, приредили);
- читање и поређење сродних ауторских радова или текстова на исту тему које је реализовао један ученик из садашње и један из неке од претходних генерација путника-сарадника;
- образлагање мотивације за специфичну ликовну илустрацију (писца, дела, теме, мотива...) и поређење ликовних радова сродне тематике као естетских изражаја заснованих у посебној индивидуалној чулној имагинацији;
- музичко интерпретирање изучаваног књижевних дела (певање, свирање);
- интерпретација оригиналног музичког стваралаштва ученика инспирисаног књижевним делом, причом из пишевог живота, одређеном темом из наставне области (музичка композиција, написана песма и компонована музика...);
- слушање музике и осталих аудио записа које су ученици истражили поводом наставне теме *стручног путовања*;
- плесање, играње и представљање осмишљених кореографија повезаних са књижевноуметничким текстовима или са спроведеним истраживањем;
- рецитоване одабраних песама, лирских фрагмената, најдражих мисли из различитих текстова; рецитоване песама написаних о песнику, о песми, о мотиву из дела, из пишевог живота и рада...;
- бесеђење, приповедање, описивање (даровање лепог казивања/лепих речи);
- приказивање припремљених и увежбаних драмских сцена (у којима су ликови изучавани писци, или књижевни ликови, а драмске ситуације су повезане са исечцима из истраживаних био-библиографских података, књижевних или књижевнонаучних дела);
- активно учествовање у предавањима и постављање питања наставнику,

- ученику који је имао излагање, гостујућим сарадницима;
- решавање претходно осмишљених задатака (квизови, „чик погоди”– питалице, „погоди ко сам”– загонетке, „кукавичја јаја”, скривалице, асоцијације, жанровске играрије, тестови знања...);
- пажљиво слушање, бележење, коментарисање, анализирање, дискутовање, расправљање о представљеним радовима;
- поступно обнављање, продубљивање и проширивање знања кроз слушање, разговор, анализу, и коментарисање представљених прилога, чутих предавања, посматраних извора и сведочанстава о животу и раду писаца, инспирацији и амбијенту у којем су настајала значајна дела која су обликовала културни идентитет нашег народа.

Реализација задатака на терену:

- примена и проширивање знања при посматрању примарних извора књижевне грађе и књижевноисторијских околности у којима су дела настајала;
 - записивање најважнијих догађаја, виђених места, упечатљивих сусрета и најдражих радова (вредновање, аргументовање, селектовање фаворита међу изложеним задацима) у лични дневник путовања;
 - записивање садржаја презентованих радова и редоследа саопштења (група ученика која води дневник активности за сваки дан путовања);
 - интервјуисање саговорника с путовања и сапутника из групе;
 - скицирање и фотографисање локалитета, здања, ентеријера, активности;
 - учествовање у организацији и реализацији *јавног часа*;
 - попуњавање књижевних мапа, географско-књижевних карата, припремљених албума и споменара;
 - посматрање, запажање, слушање, уочавање, бележење детаља за израду заједничког путописа и прикупљање идеја за нове ауторске радове.
- У *радним шетњама* током путовања, обилазе се предвиђена места, реализују припремљени задаци, довршавају се започети радови и прикупља се материјал за даљи рад. Упознају се значајни сарадници и достојно се представља група – стваралаштвом, знањем, радозналешћу у учењу, примереним и прикладним казивањем у свакој карактеристичној ситуацији. Током путовања ученици су представници своје школе и свога народа. Они су једна ђачка репрезентација која својом културом, знањем и умењима осваја и места обиласка и људе које упознаје и нове пределе знања и веру у сопствене могућности.

Активности – накнадна прерада

• Накнадна прерада подразумева два вида активности – оне које се односе на обраду самог путовања (од урађеног током припреме и на терену до обраде нових и архивирања свих радова), односно, на јавну промоцију и даљу презентацију самог пројекта. Да би се реализовала јавна презентација пројекта (*завршни огледни јавни час*) важно је да су све три фазе рада претходно заокружене (и припрема и реализација и обрада *стручног путовања*). Зато термин *накнадна прерада* означава две фазе рада након повратка са терена, а самим тим обухвата и различите врсте активности. Прва фаза накнадне прераде подразумева стваралачке активности које су тесно повезане са свим реализованим задацима и активностима на терену, па се *стваралачка прерада путовања* сврстава у другу етапу пројекта – у реализацију *истраживачко-стваралачког пројекта* (Псп2 – Ксп13). Тек пошто ученици прођу и ову етапу рада, у могућности су да сагледају целину, да вреднују, евалуирају и да говоре или пишу о самом пројекту. Стога се евалуација, јавно презентовање, промовисање свих претходних активности, припрема и реализација *завршног огледног јавног часа* сврставају у трећу етапу *истраживачко-стваралачког пројекта* (Псп3).

Стваралачка прерада путовања:

- активно учествовање на радним састанцима (додатним часовима), анализа урађеног и доживљеног, планирање и организација предстојећег заједничког рада;
- довршавање радова који су започети на терену (албуми, споменари, интервјуи, есеји, песме, приче, скице, илустрације, слике, књижевне мапе...);
- колажирање заједничког путописа и уклапање индивидуалних прилога учесника у целовиту структуру;
- разврставање прикупљених радова по тематици, жанровским одликама, по врсти уметничког изражаја;
- размена фотографија, видео записа, књижевноуметничких текстова, ученичких ауторских радова (за лични албум сваког учесника);
- разматрање урађених задатака, вредновање, аргументовање и заједнички одабир најуспешнијих (према листи коју су ученици током путовања формирали);
- групни и индивидуални рад на обради прикупљене књижевне грађе, ученичких радова, фотографија и аудио-визуелних записа са терена (локалитети, здања, посећена места, важни сусрети, *јавни час*, сведочанства о активностима

- учесника...) и архивирање материјала у медијатеку *стручног путовања*;
- израда ПП-презентације путовања;
- разматрање идеја о видовима могуће промоције пројекта и истраживачко-стваралачких резултата (изложба радова и фотографија, приказ у школском часопису, медијска презентација, одабирање сегмената који ће се уврстити у школске приредбе, израда паноа за кабинет, итд.); ове активности реализују појединци или групе заинтересованих ученика, а то чине у дужем временском периоду (чак и по завршетку пројекта);
- осмишљавање и размењивање идеја у вези са предстојећим припремањем јавног наступа (*завршног огледног јавног часа*) који се организује највише два месеца по повратку са путовања и на којем учествују сви путници-сарадници;

Обрада пројекта и реализација *завршног огледног јавног часа*:

- припремање индивидуалних радова, подела улога и задужења, писање сценарија и конференсе за *завршни огледни јавни час*;
- фотографисање радова, паноа, заједничких фотографија из различитих фаза пројекта (припрема, ток, стваралачка прерада путовања) због израде слајдова за видео-зид; настоји се да сваки наступ буде праћен одговарајућим видео записом; публика ће кроз такву двоструку експозицију добити јаснију представу и обухватнији преглед активности, значаја топографског одређишта и постојећих веза са сваким од ученичких саопштења;
- увежбавање песама, играчких кореографија, рецитала и осталих активности које се сада, због ограниченог времена наступа, здружују у тематски сродне тачке, те ће ученици чешће на сцену излазити заједно него индивидуално (група рецитатора, певача, играча, сликара...);
- за јавну презентацију пројекта одабирају се одломци и припремају фрагменти (само се радови које су ученици издвојили као најуспешније саопштавају у целини); идеја је да се на сцени појаве сви учесници, да наступ буде јасан, сврховит, функционалан, усклађен са знатижељом, али и са стрпљењем публике;
- након неколико проба и припремљеног наступа, ученици и наставник позивају госте (родитеље, професоре, управу школе, чланове савета родитеља и школског одбора, другаре из своје и других школа, сараднике који су помагали у време истраживања, итд.);

- једна од активности у овом периоду рада је креирање позивнице и плаката који треба да садрже пропратни текст, *мото* путовања и позивну поруку упућену гостима;
- *завршни огледни јавни час* се реализује према утврђеном плану и на претходно договореном месту (школа, позориште, библиотека, општинска сала...);
- након јавног наступа, на завршном сурету групе, ученици попуњавају *упитник*, вреднују пројекат, указују на пропусте, предлажу нове идеје, наглашавају чиме су нарочито били задовољни и шта никако не би требало мењати у процесу овакве врсте изванучионичког рада;

2.3.1.7. Наставна средства и радни материјали (припрема, ток путовања, накнадна прерада) (Ксп/7)

Припремна фаза:

- примарни и секундарни текстови (из наставног програма);
- књижевноуметнички, књижевнонаучни, неуметнички текстови (додатни ниво);
- истраживачки задаци;
- табла, креда/фломастери;
- интерактивна табла;
- рачунар и пројектор;
- аудио-визуелни записи и радови претходних путника;
- медијатека *стручног путовања*;

Ток путовања:

- примарни и секундарни текстови (из наставног програма);
- књижевноуметнички, књижевнонаучни, неуметнички текстови (додатни ниво);
- реализовани радови учесника;
- изабрани радови из претходних генерација путника;
- микрофон, цд-плејер, тв, дискови/флешеве са истраженим и нарезаним аудио-визуелним записима (за рад у аутобусу);
- репродукције слика, фотографије писаца, филмована документација, екранизације књижевних дела, документарни филмови о писцима, делима, књижевним појавама, звучни записи (о животу писца, уметничко казивање текстова...);
- свеске, блокови, папири;

- књижевно-географске карте, албуми, дневници, споменари;
- различите врсте и типови задатака које су продуковали ученици;
- програм путовања;
- кошуљица путовања;
- истраживачко-научни рад наставника (запис који је истовремено водич путовања);
- фотоапарати, видео камера;

Накнадна прерада:

- табла, креда/фломастери;
- интерактивна табла;
- рачунар и пројектор;
- цедеи, флешеви;
- фотографије;
- снимљени материјали;
- сви реализовани радови учесника;
- хамер, блок, папири;
- видео-зид;
- слајдови;
- образац упитника за евалуацију;

2.3.1.8. Наставни принципи⁸¹ (припрема, ток путовања, накнадна прерада) (Ксп/8)

Наставни принципи – припремна фаза

• *Принцип научности и васпитности* (Ксп/8-1):

- истраживање и тумачење књижевноисторијских и књижевнотеоријских подручја одабране наставне области у складу са науком о књижевности, науком о језику и критеријумом истинитости;
- наставникова оспособљеност и спремност да својим стручним знањима

⁸¹ Примена наставних принципа у свим фазама рада подразумева уважавање *принципа условности* и *начела методске адекватности*.

ученике усмерава, наводи, да проверава научну утемељеност и истинитост информација, података, чињеница, појмова до којих су дошли у свом процесу истраживања и стварања;

- примена *начела методолошке адекватности* и усклађеност различитих научних гледишта (естетичког, психолошког, социолошког, биографског, етичког, структуралистичког, рецепцијског, семиотског...) са конкретном наставном облашћу и наставним подручјима истраживачког и стваралачког рада;
- подстицање оригиналног, дивергентног, стваралачког мишљења, проблемског и истраживачког приступа одабраној теми;
- подстицање самообразовних способности ученика (аутономија у избору теме истраживачког или стваралачког рада, самостални процес учења, повезивање постојећих знања и личних компетенција са истраживачким и/или стваралачким изазовом);
- развијање хуманистичког, интелектуалног, естетског, моралног, радног васпитања и социјализације личности кроз заједничке активности, истовестан циљ и истраживачко-стваралачку интеракцију вршњачке групе.

• *Принцип усклађености стручног путовања са узрастом и способностима ученика* (Ксп/8-2):

- прилагођеност наставне области и тема истраживања одговарајућем узрасту, искуству, интересовањима, знањима ученика;
- уважавање *узрадног начела* у припремној фази рада (мотивација ученика према њиховим склоностима, сензибилитету, моћи запажања, схватања; одабир методичког поступања и облика рада који су ученицима приступачни);
- подршка и активирање ученичких *постојећих* способности и компетенција у њиховом истраживачком и стваралачком раду (уважавање њихових склоности и интересовања);
- подстицање, иницирање и активирање ученичких *потенцијалних* способности и компетенција у додели задатака и радних налога (примена *правила акцелерације*).

• *Принцип поступности и систематичности* (Ксп/8-3):

- поступно подстицање ученичке радозналости, заинтересованости и мотивисаности за различите облике рада и активности;
- поступно емоционално и рационално припремање ученика за истраживачку и стваралачку примену постојећих знања;
- у формулисању истраживачких задатака, у процесу истраживања као и у осмишљавању стваралачких изазова примењују се правила принципа поступности (од познатог ка непознатом, од лакшег ка тежем, од простог ка сложеном, од ближег ка даљем, од конкретног ка апстрактном);
- подстицање поступности и систематичности у мисаоним, истраживачким и стваралачким активностима.

• *Принцип свесне активности* ((Ксп/8-4):

- већ по образложењу пројекта, идеје и циља *стручног путовања*, ученици су у току редовне наставе заинтересовани и мотивисани да што боље савладају наставну област како би потом били кадри да стечено знање примењују у свом истраживачком и стваралачком раду;
- посебан подстицај и извор мотивације за рад ученици проналазе у приказима стваралачких прилога претходних путника-сарадника које наставник у процесу редовне наставе користи као наставна средства и радне материјале;
- ученици су мотивисани и инспирисани идејом и концептом *стручног путовања*, па жељно ишчекују да у реалним околностима сагледају трагове живота и рада проучаваних писаца, да њима у част створе своје радове и да баш у таквом амбијенту саопште свој и чују радове својих вршњака;
- ученици на *стручно путовање* полазе мотивисани и радознали да истражују, стварају, уче и да својим радним прилозима оживљавају писце, дела, књижевна раздобља/епохе/правце и остале аспекте одабраног подручја наставне области;
- применом принципа индивидуализације код сваког ученика се уздиже ниво аспирације (његова жеља, воља, спремност и упорност) да савлада искушења у истраживачким и стваралачким изазовима, да на најбољи могући начин уради свој задатак који ће га доцније представити и афирмисати међу вршњацима и пред аудиторијумом; неко ће говорити пред спомен-плочом, неко на тргу, неко пред спомен-кућом или у њој, неко у цркви, у анфитеатру, у амбасади и сл., али сваки ученик зна да ће имати своје време за презентовање рада и зато

му је важно да себе и тему коју је одабрао / која му је додељена представи што боље;

- у истраживачком раду и инвентивном продуковању стваралачких прилога ученици практично примењују усвојена књижевнонаучна знања чиме се већ у припремној фази рада примењује принцип свесне активности.
- подстицањем ученичке радозналости, мотивације, саморадњи и виших облика њиховог менталног ангажовања у примени постојећих и стицању нових знања и умења кроз истраживачки и стваралачки рад, у припремној фази континуирано се примењује принцип свесне активности.

• *Принцип индивидуализације (Ксп/8-5):*

- у припремном процесу рада при избору и додели задатака уважавају се посебне особености, склоности, способности и постојеће компетенције сваког ученика (усмереност истраживања и стваралачких продуковања као индивидуалним способностима, постојећим компетенцијама и израженим афинитетима ученика);
- у складу са сопственим жељама и афинитетима сваки ученик мотивисаније приступа изабраном или додељеном задатку;
- иако је реч о индивидуалном истраживачком и/или стваралачком раду, сваки ученик је свестан да ће на терену пред групом презентовати свој прилог и зато се труди да што одговорније, инвентивније и креативније савлада изазов;
- применом принципа индивидуализације прате се способности, интересовања и могућности сваког ученика, па се и задужења која им се додељују усклађују са датом проценом, односно са амбицијама које они сами испољавају (иако је сваки ученик-сарадник дужан да припреми најмање један прилог, неки ће показати жељу и иницијативу да ураде више задатака и то им свакако треба омогућити);
- у припремној фази наставник прати процес рада сваког појединца, са њиме одржава консултације, усмерава га, мотивише, охрабрује, подстиче (када треба и помаже) да дође до што бољег резултата;
- уколико примети да ученик посустаје, да исказује сумњу, несигурност, страх, наставник га подржава, охрабрује, додатно мотивише и не одустаје од наума да ученик свој задатак реализује; по савладавању потешкоћа ученик ће бити знатно сигурнији, задовољнији и активнији у даљем заједничком раду;

– примена принципа индивидуализације уз подршку посебних талената и интересовања сваког појединца, доприноси и реорганизацији уобичајеног устројства очекиваних постигнућа унутар ученичке групе, те се догађа да се већ у припремној фази ученици, од којих се то уобичајено не очекује, афирмишу инспиративним идејама или оригиналним настојањима да своје таленте за музику, сликање, игру и сл., ставе у функцију креативног приступа обради књижевних изазова.

• *Принцип чулности (очигледности) (Ксп/8-6):*

- у припремној фази рада ученицима се приказују аудиовизуелни записи са претходних путовања (локалитети који се обилазе, избор из ученичких активности, најуспешнији радови – текстови, илустрације, кореографије, песме, композиције...) ⁸²;
- ученици се са приказивањем одговарајућих локалитета и стваралштва ранијих путника сусрећу у току редовне наставе (наставник ове радове користи као наставно средство и примењује их парцијално, на више часова у току обраде наставне области која је тема *стручног путовања*);
- ученици-путници се са приказивањем одговарајућих локалитета и ауторског стваралаштва ранијих путника сусрећу при презентацији путовања и у припремној фази рада када прилози који се показују постају извор нових идеја, инспирација за рад, изазов, стваралачка подстицајна провокација и врло снажна мотивација;
- кроз истраживачко посматрање и чулну доживљајност инспиративних радова вршњака, актуелни ученици-сарадници осмишљавају нове идеје, мотивисано приступају додељеним задацима и истраживачко-стваралачким изазовима;
- у продуктивној размени идеја између наставника и ученика и у оквиру ученичке групе осмишљавају се разноврсни задаци засновани у чулној радозналости и рецептивној моћи ученика, а инспирисани приказаном маршрутом, тематским локалитетима *стручног путовања*, стваралаштвом путника-претходника (нпр. нацртати лик писца на основу личне имагинације);

⁸² Само се у припреми првог путовања ови записи свODE на приказ предвиђених места боравка, локалитета, здања, а након реализације првог *стручног путовања* сваки следећи аудиовизуелни запис и презентација треба да садрже избор из ученичких радова и активности са терена.

нацртати литерарног јунака, лирског субјекта; илустровати књижевно дело / мотив / најлепше мисли...; на основу илустрације написати песму / кратку причу / есеј...; креирати костим за књижевне ликове одговарајућих дела/епохе; персонификовати у илустрацији одлике књижевног раздобља/епохе/правца; изградити албум књижевних ликова; направити споменар у који се „уписују” писци чији се животи и рад прате током путовања; у форми стрипа приказати дело / поетичке одике књижевне епохе/правца, или књижевну полемику или књижевно-стваралачки пут писца и сл.; припремити књижевну мапу која ће се попуњавати током путовања; осмислити кореографију повезану са књижевним периодом, делом, писцем, ликом; написати и компоновати химну путовања у складу са најважнијим тематским одликама и књижевним идејама; написати музику за књижевно дело; отпевати стихове или песму...)⁸³.

– у припремној фази рада примењује се *спољашња очигледност* (приказана места која ће се обилазити, локалитети и важна здања, показани стваралачки радови и различита жанровска или естетска актуализовања књижевних дела у примерима са претходних путовања, користе се као подстицаји и стваралачки модели/изазови у провоцирању идеја и мотивације за рад актуелних ученика), међутим, треба нагласити да се у самом процесу истраживачког рада и израде нових оригиналних прилога (засниваних у књижевним делима) снажно подстиче, па и форсира *унутрашња очигледност* (уживљавање ученика у свет дела, њихова стваралачка и фантазијска чулност као основа за самостално продуковање ауторских стваралачких радова).

• *Принцип повезивања теорије и праксе (Ксп/8-7):*

- примена научених књижевнотеоријских појмова, поетичких одлика књижевног раздобља/епохе/правца, примена знања о књижевноисторијској периодизацији, стилско-језичким правилима и принципима – у реализацији прилога, односно у истраживачко-стваралачком раду ученика;
- критичко и функционално тумачење књижевног текста засновано у познавању тематско-мотивских, идејних, поетичких, стилских, језичких, композиционих и жанровских особина – као полазиште за даљи самостални рад;

⁸³ О врсти и разноврсним типовима задатака (међу којима су и ови, засновани у чулно-имагинативним доживљајима и инспирисани истраживачким посматрањем) видети у поглављу 2.4.1. *Путевима српског романтизма* – подаци о ауторству, спроведеним реализацијама и опис пројекта (стр. 85–88) и у Прилогу I–3 овога рада.

- тумачење књижевног текста као предлог за стваралачку продукцију ученика;
- истраживачко читање књижевних, књижевнонаучних и неуметничких текстова као подстицај за оригиналну стваралачку продукцију;
- корелирање различитих стратегија читања (доживљајно, истраживачко, интерпретативно) са проблемским ситуацијама, истраживачким задацима и са циљевима продуковања ученичког оригиналног рада;
- адекватна примена знања из теорије књижевности, историје књижевности и књижевне критике у компаративном приступу тумачењу књижевног дела и у продуковању одговарајућих ауторских радова;
- функционално повезивање ученичких знања и умења (синхрона примена постојећег знања у умење практиковања одговарајућих стваралачких продуковања);
- транспоноване књижевних знања у различите уметничке изражаје и естетске категорије;
- у припремној фази рада примењује се методолошки плурализам (примена различитих истраживачких и критичких гледишта чија се заступљеност и међусобни односи прилагођавају природи појединачног књижевноуметничког текста, односно специфичним одликама сваког појединачног ученичког ауторског рада).

• *Принцип рационализације и економичности (Ксп/8-8):*

- наставник у рад са ученицима улази потпуно припремљен и обучен, са јасним циљевима, осмишљеним задацима, припремљеним радним (инструктивно-мотивационим) материјалима, прецизираним методичким поступањима, временом и темпом рада како би ученицима било омогућено да у самосталном истраживачко-стваралачком раду функционално, сврховито и продуктивно искористе своје умне и радне способности;
- у припремној фази рада наставник настоји да што рационалније искористи умне снаге, духовне способности, индивидуалне афинитете и постојеће компетенције ученика (сваки ученик-сарадник добија довољно времена, подршке и охрабрења да, у складу са својом жељом, менталном снагом и радним способностима, прође кроз сазнајни, истраживачки и стваралачки процес);

- у процесу припремног рада наставник одржава индивидуалне консултације и тако, економишући временом, одређене ученике само охрабрује, бодри (када препозна могућност, примењује правило акцелерације), а друге ученике, који су се сусрели са проблемом, подстиче у савладавању мисаоних напора или истраживачких потешкоћа (пружа им додатна обавештења, упућује на одговарајуће изворе, сугерише различите могућности и гледишта која ће ефикасно помоћи у превазилажењу означених проблема);
- применом принципа рационализације и економичности током припремне фазе ученицима се омогућава аутономија у темпу рада, изабраном приступу и усклађивању разрешења истраживачко-стваралачких недоумица са емотивним и когнитивним особеностима сваког појединца;
- без обзира на различит темпо израде додељених/осмишљених задатака и оригиналних ауторских прилога, сви радови ће бити довршени до поласка на путовање, а нико од чланова групе путника неће имати утисак да је успораван, пожуриван или да је сам успоравао, односно убрзавао заједнички рад;
- применом принципа индивидуализације, прецизних истраживачких задатака и јасно формулисаних стваралачких приступа наставној области, затим наставниковим менторским радом и ученичким самосталним радом (истраживање у библиотеци, у књижарама, на интернету, у позоришту, музеју, код куће...) адекватно се остварује принцип рационализације и економичности чији су плодносни ефекти посебно уочљиви у даљем, теренском раду током самог путовања (ученици на путовање полазе са довршеним задатком, мотивисани су да га онде презентују и врло радознали за нове активности које их очекују, као и за задатке које ће реализовати на локалитетима, а који су већ сада, у припремној фази прецизирани и договорени).

• *Принцип трајности знања и умења (Ксп/8-9):*

- већ при најави организације и по образложењу концепта *стручног путовања* код ученика се појачава мотивација за изучавање наставне области која ће се у пројекту тематизовати; на редовним часовима они постају пажљивији, заинтересованији, спремнији да посвећеније приступе учењу;
- у припремној фази *стручног путовања* почиње утврђивање и примена знања из наставне области која је тема пројекта (наравно да се истовремено примењују и сва књижевнонаучна знања и умења која су ученици претходно

- стекли);
- иако је у припремној фази рада на пројекту сваки ученик фокусиран на тему свог истраживања или стваралачке обраде одређеног сегмента наставне теме, ученици су заинтересовани и за идеје својих сапутника, они размењују информације, податке, текстове, изворе, ставове – а све време говоре о различитим аспектима исте наставне области те, сасвим неосетно, проширују и продубљују хоризонт свога знања;
 - у току истраживачко-стваралачког рада усмереног ка заједничком путовању, ка вршњачкој стваралачкој интеракцији и могућој личној афирмацији (применом сопствених талената и умења у продуковању оригиналног књижевног прилога), код сваког ученика подиже се степен сазнајне аспирације;
 - изражена мотивација, практична примена школског знања у реализацији личног ауторског рада и при истраживању нових садржаја, дугорочно и посвећено бављење својим задатком, радозналост сапутника за прилог који је сваки појединац урадио, ишчекивање саопштења у посебним околностима, нестрпљивост да се сусретну са местима о којима су читали и стварали – све су то подстицајни предуслови и сигуран темељ даљег активног ангажовања у процесу рада који води ка стицању трајних знања, умења и читалачких навика.

Наставни принципи – ток путовања

• Принцип научности и васпитности (Ксп/8-1):

- при презентовању стваралачких радова наставник доследно потцртава разлике између фикције и измаштаних ситуација/релација у ученичким радовима у односу на научне податке и веродостојне чињенице (указује на разлику између фиктивне и објективне предметности, између уметничког света дела и реалне појавности); у запажања и откривања таквих размимоилажења укључује и ученике;
- при саопштењу истраживачких резултата и наставник и ученици своје тврдње заснивају у релевантним чињеницама и примерима из проучаване грађе;
- при коментарисању, вредновању и критичком осврту на презентоване задатке, и наставник и ученици образлажу своје аргументе и усклађују их са

- провереним и релевантним научним чињеницама;
- непосредност чулне перцепције у функцији интелектуалног, радног и естетског васпитања ученика;
- развијање хуманистичког васпитања, племенитог и толерантног поступања и понашања ученика у континуитету њиховог заједничког рада;
- развијање врлина и примерених моралних гледишта кроз постављање и решавање проблемских ситуација, кроз суочавање ученика са одабраним текстовима који изискују етички приступ анализи, кроз истраживачко и критичко тумачење карактерних особина књижевних јунака или одабраних писаца;
- развијање хуманистичког, интелектуалног, естетског, моралног, радног васпитања и социјализације личности кроз заједничке активности на терену, кроз презентовање и саопштење ауторских прилога сваког ученика, кроз сусретање са лепотом виђених градова, здања, културно-историјских знаменитости и сл.;
- развијање чулног, језичког и литерарног сензибилитета у сусретању са различитим перспективама и оригиналним становиштима показаним у књижевним делима и у презентованима ауторским радовима ученика;
- развијање трајних навика и личне потребе за уживањем у разним видовима уметности и естетски прикладним садржајима;
- афирмисање интелектуалних способности и естетских садржаја у функцији оснаживања ученичке личности и спремности читаве групе да током путовања одбаци и кич и шунд и шопинг, те да остане истрајна и мотивисана у заједничком учењу, стварању и потрази за лепотом.

• *Принцип усклађености стручног путовања са узрастом и способностима ученика (Ксп/8-2):*

- подршка и активирање ученичких постојећих способности и компетенција у њиховом презентовању истраживачких и стваралачких радова;
- подстицање, иницирање и активирање ученичких потенцијалних способности у домену језичких компетенција и говорне културе (*примена правила акцелерације*);
- ученичко освешћење сопствених капацитета и прираштаја истраживачких и стваралачких способности својих вршњака, а с тим у вези и интензивирање

мотивације за учење и активан рад на терену.

• *Принцип поступности и систематичности* (Ксп/8-3):

- при презентовању појединачних ученичких радова наставник указује на њихове међусобне структурне, каузалне и функционалне релације, односно на саоднос појединачних радова са темом наставне области, и потцртавајући такве корелације наставник примењује принцип систематичности;
- облици казивања, форме приказивања, истраживачки и стваралачки прилози на локалитетима могу се груписати применом принципа поступности и систематичности.

• *Принцип свесне активности* (Ксп/8-4):

- у ванучионичкој атмосфери и на локалитетима који су повезани са темом истраживања и стварања ученици мотивисано презентују своје радове и то сада не чине зарад оцене него зарад самопотврђивања и личне афирмације;
- ученицима је важно да у вршњачкој групи, пред наставником и публиком рад у који су уложили време, енергију и много труда достојно саопште (актуализовање знања у конкретним језичким и комуникативним умењима);
- с обзиром на то да је сваки ученик пре путовања прошао кроз истраживачки и/или стваралачки процес рада, свестан труда који је сам требало да уложи, поштује и туђи, те врло заинтересовано и активно слуша саопштења својих вршњака и свих осталих саговорника;
- наставник ненаметљиво, али константно „подгрева” мотивисаност ученика да адекватно презентују своје радове, да радознано и добронамерно слушају, коментаришу, анализирају излагања својих вршњака, наставника, осталих сабеседника;
- у процесу припремног рада сваки ученик се нарочито зближио са темом свог истраживања и стваралаштва, па зато врло заинтересовано прати сваки траг који је током путовања или у радовима других ученика повезан са *његовом* темом (писцем, делом, књижевним ликом...); неретко се међу ученицима развија и такмичарска енергија или навијачка потреба да се о *његовом* писцу, делу, предмету изучавања што чешће и што боље излаже, а такво груписање и емотивно везивање за подручја књижевног рада увек је инспиративно, подстицајно и продуктивно за развијање трајних веза између ученика и

- његовог писца/дела/теме, тј. за неговање ученичке посвећености, љубави и привржености мотивисаном изучавању књижевности (јер *његова* тема у даљем школском раду прислужује као сигуран извор мотивације);
- при презентацији истраживачког и стваралачког рада тежиште је на ученичком усменом изражавању и оригиналним приступима начину казивања, те се принцип свесне активности у току теренског рада континуирано примењује.

• *Принцип индивидуализације (Ксп/8-5):*

- при презентовању истраживачких и стваралачких прилога ученици се сусрећу са специфичним сензибилно-доживљајним аспектима личности својих вршњака; у теренском раду се излази из школске хијерархије остварених постигнућа (често заснованој само у когнитивном виду личности и вертикали *зна – не зна*) и наступа паралелно приказивање бројних индивидуалних талената и специфичних сензибилно-доживљајних аспеката личности сваког појединца (поред когнитивног вида личности и вертикале *зна – не зна*, појављују се и афирмишу лична умећа, таленти, компетенције који се стављају у функцију оригиналног оживљавања књижевних знања, и то у хоризонтални (*уме – може – зна*); ученици једни друге не доживљавају као конкуренте, нити се надмећу по принципу *ко ће боље*, већ се међусобно уважавају, подржавају и изненађују приказивањем личних талената, умећа и компетенција, испровоцираних књижевним изазовима – а у таквој атмосфери сваки ученик се самопотврђује и благонаклоно подржава остварење свог сапутника;
- усклађивање начина презентовања и саопштења ученичких радова са њиховим индивидуалним умећима и језичким компетенцијама;
- индивидуални донети и остварени постигнућа мотивишућа су за рад читаве групе, подстицајни су за афирмацију самообразовне и стваралачке моћи појединца колико и за пораст знања свих ученика.

• *Принцип чулности (очигледности) (Ксп/8-6):*

- подстицање компетенција за чулно оживљавање спознатог и повезивање књижевноисторијског и књижевнотеоријског корпуса са аналогном наставном предметношћу у реалном контексту теренског рада;

- иницирање естетске доживљајности у контексту емотивних и визуелних ефеката које пружа непосредна чулност;
- сагледавање књижевних дела у хронолошким и топографским токовима, тј. непосредност чулне перцепције као актуализације естетског доживљаја;
- упознавање примарних извора књижевне грађе и књижевноисторијских околности у којима су дела настајала;
- оживљавање књижевних знања кроз чулно-дживљајни сензибилитет;
- перцептивна узајамност когнитивних, емотивних и визуелних ефеката које пружају непосредна чулност и истраживачко посматрање одабраних локалитета и пригодних дидактичких материјала (међу којима су најзначајнији ученички задаци засновани у чулно-имагинативним доживљајима и ауторском оживљавању књижевне уметности изражајним средствима карактеристичним за сликарство, вајарство, музику, плес...).

• *Принцип повезивања теорије и праксе (Ксп/8-7):*

- емпиријска примена стеченог знања у виду медијације (превођење, препричавање, презентовање);
- примена књижевнонаучног знања у анализи књижевних, књижевнонаучних и неуметничких текстова повезаних са наставном темом *стручног путовања*;
- примена књижевнонаучних знања у тумачењу и анализи ауторских радова вршњака;
- примена стечених знања и језичких компетенција при излагању (пред вршњачком групом, у званичним ситуацијама, на јавном часу, пред већим аудиторијумом), у дискусији, расправљању, проблематизовању;
- примена стечених знања у култури дијалога, аргументованог заступања личних ставова и уважавању различитог мишљења.

• *Принцип рационализације и економичности (Ксп/8-8):*

- темељна припрема, реализовани задаци и претходна знања из наставне области која се тематизује *стручним путовањем* омогућавају интензивирање сазнајног процеса током путовања;
- у изобилу лепоте, чулних сензација, изазова који маме и током путовања инспиришу ученике, наставник економише временом, држи се претходног плана и, према *кошуљици путовања*, спроводи прецизиране активности са

- својим ученицима, не превиђајући циљеве и задатке *стручног путовања* (чак и када се у паузи организују *локални разглед* и том приликом се трага за везама места која се обилазе и теме самог путовања);
- наставник нарочито води рачуна о месту и времену презентације сваког појединачног рада, о функционалном повезивању ученичких саопштења са одговарајућим локалитетима, о смисленом и рационалном груписању сродних радова, о примерености и уклапању својих излагања у адекватан контекст ученичких презентација, званичних сусрета, посећиваних институција, показиваних објеката, здања;
 - наставник пази на сатницу договорених сусрета, прати и „дозира” ритам активности, користи погодности аутобуса (за пуштање аудио-визуелних прилога, за најаву активности у предстојећем дану, за саопштења у вези са значајем локалитета који се обилазе, а када су деонице пута дуже, радна атмосфера одржава се презентовањем одговарајућих ученичких радова) и врло брижљиво евидентира саопштене радове ученика јер не би смело да се догоди да неко од њих не добије своје време за презентацију (и афирмацију);
 - наставник са ученицима проводи све време путовања, за сваки дан им унапред саопштава план рада, подсећа их на нове задатке које сада треба обавити, коментарише излагања и подстиче дискусије, афирмише и похваљује упорност и истрајност ученика у заједничком раду;
 - *стручно путовање* је изванучионичка настава, *путујућа учионица*, и један вид ауторског наставног театра у којем се сваки ученик труди да заблиста у својој улози; стога је веома важно да публика (вршњачка група) буде припремљена, пажљива, благонаклона и заинтересована, да декор (места обиласка и локалитети) буде прикладан свакој роли, а да редитељ (наставник) све ово умешно организује и у задатом времену функционално спроведе.

• *Принцип трајности знања и умења (К/8-9):*

- ток путовања подразумева други ниво, али и другачије видове утврђивања и примене претходно стечених знања и умења (уз примену постојећих, паралелно се стичу нова знања, вештине и навике);
- с обзиром на разноврсност задатака који се током путовања презентују, ученици су у прилици да обнављају различите сегменте наставног градива (књижевна раздобља/епохе/правце/школе, писце и одговарајућа дела,

тематско-мотивске целине, жанровске особености, одлике књижевних родова, разне типологизације књижевности, књижевнотеоријске појмове стилско-језичка средства...);

- у сусрету са креативном истраживачко-стваралачком продукцијом вршњака, са осмишљеним и функционалним излагањима наставника, са стручним причама туристичког водича, са занимљивим и драгоценим информацијама које чују од саговорника који су гости путовања, из текстова који се читају, музике која се слуша, илустрација које се образлажу, кроз чулне сензације и емоције изазиване местима боравка и локалитетима повезаним са животом и радом писаца, ученици обнављају и проширују своја знања и умења, а научено и урађено урезује им се дубоко у живот и памћење;
- у атмосфери теренског књижевног рада и у амбијентима који представљају својеврсне културно-историјске подсетнике и декоре у којима су проучавани писци учили, стварали, друговали, корачали ка читанкама и лектирама, ученици стичу трајне навике уживања у оригиналној уметности и племенитим естетским творевинама људског духа.

Наставни принципи – накнадна прерада

• Принцип научности и васпитности (Ксп/8-1):

- при вредновању и селектовању најуспешнијих истраживачких прилога и стваралачких радова наставник и ученици излажу своју аргументацију, образлажу је и заснивају у научним истинама, објективним и веродостојним чињеницама потврђеним у одговарајућим дисциплинама науке о књижевности и науке о језику;
- развијање хуманистичког, интелектуалног, естетског, моралног, радног васпитања и социјализације личности кроз заједничке активности на анализи рада, обради прикупљених материјала, архивирању грађе, вредновању и селектовању ученичких прилога, осмишљавању презентација путовања као и при даљем афирмисању слушаног, виђеног, доживљеног и створеног у претходном раду (интегрисањем стеченог искуства у сопствени живот и даље навике, и промовсањем доживљеног/створеног међу другим ученицима и будућим сарадницима).

• *Принцип усклађености стручног путовања са узрастом и способностима ученика* (Ксп/8-2):

- свеобухватан увид у истраживачке, стваралачке, когнитивне, емотивне, вољне способности и интересовања појединца и узрасне групе ученика;
- самомотивисаност за даљи истраживачки и стваралачки рад заснована у добијеној подршци од наставника и вршњака због успешно реализованог задатка;
- развијање свести о сопственој способности за савладавање инспиративних, захтевних, тешких изазова и пораст самопоуздања за будући рад.

• *Принцип поступности и систематичности* (Ксп/8-3):

- поступна и систематична обрада реализованог путовања и презентованих ученичких радова одиграва се континуирано по повратку (најмање два месеца);
- након емотивног набоја и „сабирања утисака” ученици имају потребу да продуже своје доживљаје и да много тога кажу једни другима; у тако повољној атмосфери они радо и мотивисано учествују у брижљиво осмишљеном процесу прераде путовања (доживљеног и урађеног);
- на првим састанцима након путовања преовладава емоционални приступ и чулно, сензибилно, емпатично размењивање утисака, доживљаја, импресија виђеним, слушаним, створеним; у тим тренуцима ученици прилажу фотографије, доносе споменаре (уписују се једни другима и наставнику у споменар), праве планове за следећи пројекат и поступно улазе у аналитичко-синтетичку фазу критичког промишљања, евалуације и стваралачке обраде путовања;
- поступно и систематично, готово неприметно, наставник их води ка завршној фази рада на пројекту: радови се сабирају, обрађују, вреднују, селекују и архивирају, дорађују се прилози започети у време теренског рада (и ти прилози улазе у фондус заједничких постигнућа једне генерације ученика-сарадника), осмишљава се и припрема јавна презентација, са њеном реализацијом заокружује се циклус рада на пројекту за једну групу сапутника.

• *Принцип свесне активности* (Ксп/8-4):

- у завршној фази рада ученици су инспирисани и мотивисани оним што су видели и урадили; осећају се посебно, задовољно, чак и промењено јер су савладали *нешто што други нису*, јер су се афирмисали и међусобно упознали кроз таленте, афинитете, радне потенцијале и реална (често неочекивана) постигнућа; зато су врло вољни и расположени да о заједничком раду говоре и да га сачувају од заборава;
- ученици међу радовима својих вршњака имају фаворите, траже копије и израђују личне албуме, али врло активно и објективно раде на обради путовања и стваралачкој преради активности читаве групе;
- ученици не желе да изађу из *света књижевности* који су сами искреирали и у преради путовања веома емотивно, мотивисано и посвећено архивирају радове, вреднују и селекују своје најдраже и објективно најуспешније, размењују прилоге, осмишљавају презентацију путовања, и предлажу теме за своје нове радове инспирисане сазнатим и доживљеним током *стручног путовања*;
- свака ученичка иницијатива и жеља за даљим радом и стваралаштвом се уважава, наставник и даље усмерава и подржава ученичку мотивацију, а сви нови радови који су продукт ученичке потребе и жеље могу се приказати на презентацији *стручног путовања* и архивирати у фондус ученичких радова.

• *Принцип индивидуализације* (Ксп/8-5):

- након путовања сваки ученик прилаже свој рад и листу на којој је уписао фаворите међу радовима својих вршњака;
- сваки ученик, у складу са својом жељом, добија задужење у вези са прерадом путовања (архивирање текстова, фотографија, ликовних, радова, музичких композиција, опис прикупљеног материјала, сређивање података из дневника путовања, дорада започетих радова на путовању...);
- при колажирању заједничког путописа сваки ученик прилаже свој део текста у складу са личним доживљајима и вредновањима и у жанровској форми по избору;
- у осмишљавању презентације путовања која ће се одиграти у школи или у пригодној ваншколској установи (позоришту, библиотеци, сали општине у

којој се школа налази...) поштује се ученичка жеља у вези са начином на који ће представити свој прилог, али *сваки* ученик у складу са својим идејама и компетенцијама добија одговарајуће задужење и улогу у реализацији представљања *стручног путовања* у јавности.

• *Принцип чулности (очигледности)* (Ксп/8-6):

- у трећој фази рада умножили су се радни материјали и наставна средства које треба разврстати, обрадити и архивирати за даљи наставни рад заснован на принципу очигледности, односно за будућа путовања на којима ће се такође примењивати *метода запажања* или *показивања* (при чему чулна радозналост будућих путника поново неће бити усмеравана само ка местима обиласка, објектима и предвиђеним локалитетима, него и ка стваралаштву садашњих ученика-путника); свесни драгоцености својих прилога и њихове даље употребне вредности у учионичкој и изванучионичкој настави, ученици врло мотивисано учествују у овом процесу накнадне прераде путовања: изнова посматрају реализоване радове, усклађују их са одговарајућим локалитетима, довршавају започете скице и илустрације, показују фотографије, дневнике, књижевне мапе, споменаре и остале прилоге који су настајали за време теренског рада;
- у организацији јавног презентовања путовања и заједничког рада, ученици фотографишу радове, праве паное, монтирају колаже, припремају слајдове за видео-зид, праве видео-клипове, увежбавају песме и играчке кореографије (уз одабир одговарајућих слајдова на којима су те исте песме и игре приказане на локалитетима...) – позивају родитеље, наставнике, пријатеље, вршњаке из других школа, па драгим гостима показују где су били и шта су створили.

• *Принцип повезивања теорије и праксе* (Ксп/8-7):

- примена књижевнотеоријског и књижевноисторијског знања у обради, организовању, архивирању књижевноуметничких, књижевнонаучних, неуметничких текстова, примарних и секундарних текстова, ученичких радова;
- примена књижевнотеоријског знања у жанровском класификовању ученичких радова;
- примена стеченог знања у аргументовању при селектовању и вредновању најуспешнијих ученичких радова и најоригиналнијих прилога (примарни и

- секундарни текстови, књижевноуметнички, књижевнонаучни, неуметнички текстови, ликовни радови, музика, игра, беседе...);
- примена књижевнонаучних знања и језичких компетенција на јавној презентацији *стручног путовања*.

• *Принцип рационализације и економичности (К/8-8):*

- у накнадној преради *стручног путовања* нарочито се води рачуна о примени принципа рационализације и економичности: на пројекту се већ дуго ради, ученици су пуни различитих утисака, искустава, потребе да што дуже прерађују емотивне доживљаје с путовања и сл.; у складу са предвиђеним очекивањима и идејом о ученичкој жељи да спонтано коментаришу, препричавају, казују о путовању, наставник први сурет посвећује размени утисака и прецизирању плана за даљи рад;
- већ од следећег виђења, ученици су организовани и приступају спровођењу активности у којима се сумирају резултати, обрађује, селекује и архивира грађа (за поменуте активности потребно је макар 5 додатних часова);
- у трећој, завршној фази накнадне прераде *стручног путовања* ученици презентују довршене радове (оне које су започели на терену) и припремају јавну презентацију (за ове активности предвиђа се још неколико додатних часова (између 7 и 10));
- с обзиром на обим посла који изискује различита ангажовања ученика, наставник за сваки сусрет има испланиран распоред активности, прати ученике и саветује их у току рада, координира и усклађује резултате до којих долазе, и посебно подстиче ученике да, у задатом времену, одговорно припреме приказ задатка којим ће у јавности представити свој рад, упозоравајући их на специфичности јавног наступа пред, сада непознатим, аудиторијумом.

• *Принцип трајности знања и умења (Ксп/8-9):*

- у завршној фази рада ученици су акумулирали знања, умења, радна и емотивна искуства из припремних радњи и саморадњи, са путовања, а пре тога, они су у редовном наставном процесу стекли довољно знања да би се уопште укључили у пројекат и да би одабраној наставној целини пришли као истраживачи и ствараоци; зато се може устврдити да је завршни период рада кумулативни биланс вишемесечног мотивисаног, систематичног,

- методички и методолошки прецизно структурираног наставног поступања и одговарајућих истраживачко-стваралачких активности ученика (од усвајања знања, преко практичне примене, даљег усложњавања и продубљивања, до вишеструког, разноврсног и континуираног обнављања);
- у накнадној преради *стручног путовања* ученици примењују нова знања и умења, они су већ поуздани и прекаљени сарадници; изборили су се са потешкоћама и изазовима, реализовали су задатке, афирмисали су се и међусобно здружили, преузимају иницијативу, показују сигурност и у знањима и у умењима, свесни су својих постигнућа и потенцијала својих другара, поносни су на све што су урадили и срећни су због знања које су у целом процесу рада стицали; ученици осећају да су се са наставном темом стручног путовања повезали за цео живот; наставник, међутим, зна да се нису повезали само са том темом, напротив, ученици су у свој живот уселили читалачке навике, радост стварања, веру у лепоту, и у моћ речи, они су се заправо здружили са књижевношћу – и то заувек.

2.3.1.9. Израда елабората и аплицирање за добијање подршке и дозволе за рад са ученицима (Ксп/9)

Прва фаза рада на пројекту *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* заокружује се израдом елабората. Елаборат садржи резултате свих истраживачких и методолошко-методичких поступања које је наставник спровео и осмислио током свог вишемесечног рада. У елаборату се саопштава тема *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности*, образлаже се мотивација за одређивање конкретне наставне области, прецизира се маршрута (са свим местима боравка, локалитетима, и установама које ће се посећивати), излажу се циљеви, задаци, очекивани исходи, предвиђене активности, облици рада, наставни методи и наставна методологија, појашњавају се наставни принципи и разрађује детаљан план путовања по данима. Елаборат садржи образложење визије и мисије *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности*. Након израде елабората у школској установи аплицира се за одобрење и добијање дозволе за рад са ученицима⁸⁴.

⁸⁴ У фуснотама бр. 86 и 87 детаљно су разрађени могући, према данашњим законима легитимни, начини реализације *стручног путовања* у школи. Због садашњих закона и правилника и овде упућујемо да се са

2.3.2. Реализација истраживачко-стваралачког пројекта стручног путовања (Псп2)

По добијању подршке и дозволе за укључивање и реализацију пројекта у школи, наставник започиње припрему *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности*. За разлику од прве етапе пројекта, у другу се укључују и ученици који ће сада постати активни сарадници. Заправо, најважнија одлика друге етапе *истраживачко-стваралачког пројекта стручног путовања* јесте усмереност на ученике (адекватна мотивација, интерактивна сарадња између наставника и ученика и унутар вршњачке групе). На почетку друге етапе пројектног рада наставник организује логистичке капацитете за реализацију путовања, разрађује календар и планира време путовања, окупља групу ученика, упознаје се и започиње сарадњу са њиховим родитељима. Тек по формирању групе, наставник кроз додатну наставу⁸⁵ улази у

израђеним елаборатом аплицира у школи у којој наставник ради. Идеја је међутим далекосежнија, те ћемо настојати да се у будућности оваквим пројектима и елаборатима у којима су они разложени аплицира и изван школе са намером да толико важни научно-истраживачки резултати и наставне методологије буду доступне и другим заинтересованим колегама. У том смислу покренућемо низ иницијатива, а прва је да се у Заводу за унапређивање образовања и васпитања, а уз подршку Министарства просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије, оформи стручно тело које ће разматрати пројекте *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* (и другим наставним предметима), које ће их стручно верификовати, подржавати и стављати на увид стручној јавности. Други вид иницијативе подразумева стручно усавршавање наставника који ће се на семинарима о *стручном путовању као стваралачкој активности у настави* обучавати за овакву врсту наставног рада (о врстама обуке наставника и студената детаљније се говори у Закључку овога рада). Иницираћемо и стручне скупове који ће се бавити *стручним путовањем као стваралачком активношћу у настави*, а једна од најважнијих иницијатива односиће се на прикупљање свих пројеката *стручног путовања* (елабората пројеката и одговарајућих истраживачко-стваралачких прилога учесника) у јединствену националну медијатеку, која ће у сваком тренутку бити доступна заинтересованим наставницима (јер неће сви наставници који буду желели да примењују овакав начин рада бити у обавези да буду и аутори пројекта – неки од њих ће за своје оригиналне идеје инспирацију пронаћи у већ постојећим – теоријски заснованим и у пракси провереним пројектима).

⁸⁵ У експерименталној фази овог иновативног начина рада пројекат је реализован кроз додатни рад са ученицима који су се добровољно одлучили да у њему учествују (*Путевима српског романтизма*). И у будућности ће додатни рад имати велики значај (припремна фаза), али ћемо настојати да *стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности* постане облик наставног рада и да се, према успостављеном моделу, интегрише у редовну наставу. Једна од извесних могућности била би настава у блоку (блок настава једног наставног предмета у предвиђеном временском периоду од једног до пет радних дана) или би се могао применити одговарајући модул *пројектне наставе* и тада би *стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности* било обавезно за све ученике једног одељења / једне генерације. За овакав иновативни методолошко-методички концепт потребна је институционална поршка надлежних (Министарство просвете, науке и технолошког развоја, Национални просветни савет, Завод за унапређивање образовања и васпитања, Завод за вредновање квалитета образовања и васпитања), измена правилника и редефинисање одређених законских ограничења, финансијска потпора, едукација наставног кадра. Иако је визија и данас сасвим јасна, мисија реализације подразумеваће велике напоре и истрајан рад на добијању потребне институционалне подршке и на обезбеђивању стручно-логистичких капацитета за увођење оваквог методолошко-методичког приступа настави у школски систем. С тим у вези напомињемо да се у финалном одељку закључног дела овога рада детаљно излажу *визија и мисија* (предлози о будућем начину раду) и представљају стратегије остварења задатог циља. Такође потцртавамо да *Курикулум стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* заснивамо и организујемо према реалним могућностима за

припремне радње повезане са путовањем, те у интензивном сусретању са ученицима (и групном и индивидуалном) са њима размењује идеје, мотивише их за стваралачки приступ наставним садржајима повезаним са очекиваним местима боравка и локалитетима, организује састанке и прати процес њиховог рада у реализацији договорених задатака. Пре поласка на путовање, наставник у месту становања реализује и тзв. *пробну (огледну) шетњу* у којој, пратећи тему путовања, са ученицима „увежбава” правила и начин комуникације у околностима изванучионичке атмосфере (то може бити одлазак у музеј, библиотеку, пред споменике, спомен-плоче, у спомен-кућу, или једноставно шетња по улицама које носе име писаца који су тема истраживања повезаног са путовањем). *Огледна шетња* је само први корак и загревање за *радне шетње* које ће се током путовања интензивно одвијати у сваком граду / месту боравка групе. Након детаљних припрема и израде задатака, група полази на путовање. Ученици ишчекују да виде трагове о животу и раду писаца, места о којима су учили, истраживали и продуковали своје оригиналне радове, а током путовања сваки ученик из групе на одговарајућем локалитету презентује свој рад. После рада на терену, у школи се организује накнадна прерада свих активности, продуката, нових сазнања. На додатним часовима (рад са целом групом) вреднују се и селекују најуспешнији ученички радови, обрађује се прикупљени материјал, израђују се ПП-презентације и припрема се наставна грађа која ће своју даљу примену имати у редовној настави при будућој обради тематизоване наставне области. Одабрани ученички радови са реализованог путовања архивирају се и као функционални радни материјали или наставна средства за следеће *стручно путовање*.

2.3.2.1. Организација логистичких капацитета за реализацију путовања, разрада календара, окупљање групе, сарадња са родитељима (наставник) (Ксп/10)

- Одабир теме и књижевнонаучно истраживање које спроводи наставник реализује се неколико месеци пре окупљања групе и започињања рада са ученицима. С обзиром на комплексност изазова оваквог истраживања (и књижевно-научног и теренског), за истраживачки процес у функцији заснивања *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* и за теренску припрему реализације првог

извођење пројекта у оквирима важећих закона и правила нашег школског система. Најзад, и по очекиваној/потребној измени законске регулативе која би обезбедила легитимно спровођење пројекта у оквиру редовне наставе, овај *Курикулум* би у већини својих одредаба остао непромењен. Измене би се односиле само на логистичке капацитете, начин формирања групе, темељнију едукацију наставног кадра, и легитимно реализовање путовања у време наставних дана. Суштина методолошко-методичког приступа остала би иста.

путовања наставник мора да одвоји дужи временски период (од неколико недеља до више месеци – у зависности од теме и предвиђене маршруте) како би у рад са ученицима ушао потпуно спреман. Зато је препорука да се првобитно заснивање пројекта и одговарајуће истраживање започну у једној школској години, а да се прва практична реализација пројекта спроведе тек у наредној. Свако следеће *стручно путовање* (са истом темом и маршрутом) не изискује толико времена за књижевнонаучне, књижевно-историјске и теренске припреме наставника.

- Пошто је наставник израдио елаборат, а резултате свог истраживања формулисао и презентовао у релевантном књижевно-научном раду (који је уједно предложак за кошуљицу и стручни водич путовања) препорука је да се на почетку школске године разрађени пројекат уврсти у годишњи план рада школе⁸⁶.
- По добијању одобрења за реализацију *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности*, наставник формулише програм путовања (прецизира трајање путовања, очекивана места боравка, тражене локалитете и предвиђена здања), па се у сарадњи са управом школе (директор и правна служба) објављује оглас за тендер⁸⁷.

⁸⁶ Пошто је *стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности* још увек педагошко-методичка иновација, за сада је једини легитиман начин рада поменути приступ: идеја која је добила одобрење директора школе улази у годишњи план рада школе, а потом о њој одлучује Школски одбор и Савет родитеља. Уколико на свакој инстанци пројекат добије подршку, онда се презентује међу ученицима и окупља се група. Када се формира група заинтересованих ученика, њихови родитељи се упознају са планом и програмом рада (презентација пројекта), они дају потребну сагласност и потписују уговор са одабраном агенцијом (од 2013. године уговор потписују након избора агенције на тендеру). Тек након тога наставник започиње припремни рад са ученицима. Будући да се *стручно путовање* умногоме разликује од школских екскурзија (које још увек имају предност при реализацији) и да (још увек) није уврштено у редован школски календар, оно се спроводи у време распуста (ускршњег, зимског, летњег...). Међутим, и овим научним радом и започетом сарадњом са Заводом за унапређивање образовања и васпитања Републике Србије настојаћемо, већ је речено, да се *модел стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* поступно инкорпорира у школски живот, те да се, аналогно продуктивности и оствареним исходима, или равноправно третира (да ученици бирају између екскурзије и *стручног путовања*), или да преузме примат над садашњим концептом екскурзија. Реч је наравно, о будућем вишегодишњем раду чија је мисија увођење продуктивнијих изванучионичких образовно-васпитних облика рада него што је постојећи екскурзиони факултативни ваннаставни (ненаставних) формат. У такав подухват ући ће се са јасним предлогом и формулисањем конкретног иновативног концепта изванучионичког наставног рада, са осмишљеним педагошко-методичким стратегијама, логистиком за обуку наставника и јасном визијом која, већ у овом тренутку, има бројне присталице, па и следбенике (неки од ученика који су били путници-сарадници данас су наставници који се активно залажу за овакав модел рада у настави).

⁸⁷ Пошто је у овом тренутку Закон о јавним набавкама правоснажан, онда је поступност у поштовању законске регулативе управо оваква. Међутим, већ сада се је познато да ће и овај закон, изнова, бити преиспитиван и да ће највероватније бити повучен из школа (такве информације смо добили и од Александра Сеничића, директора ЈУТЕ, који је у интервјуу објаснио да се чека измена закона и изопштавање школа из правила о обавезујућој тендерској процедури при избору агенција). Међутим, какав год закон да ступи на снагу и колико год пута да се мења, када је реч о *стручном путовању* све потенцијалне промене односиле би се само на технички део (начин на који се бира агенција), а не на суштинску методичко-методолошку заснованост путовања. Овај концепт има своју чврсту структуру која

- По добијању посла (у овом тренутку на тендеру), туристичка агенција је дужна да обезбеди превоз, смештај и туристичког водича који ће бити спреман да следи наставникове инструкције и који ће се додатно информисати о наставној области – теми путовања, како би био користан сапутник, информисан и поуздан пратилац групе.
- У оваквој форми путовања, наставник је најважнији стручни водич, модератор и стратег у организацији и спровођењу ученичких активности. Он је истовремено задужен и за избор релевантних саговорника на терену, за заказивање улазака и организацију предавања у предвиђеним културним институцијама и установама од јавног значаја (универзитетски центри, амбасаде, цркве и манастири, библиотеке и сл).
- Да би сарадња између наставника и туристичког водича била конструктивна и продуктивна важно је да се пре путовања обаве радне консултације и да се водич детаљно информише о програму и плану путовања. Наставник у овој сарадњи може добити врло инспиративног и подстицајног сапутника који би, захваљујући својим знањима, искуствима и познавању терена, могао значајно да допринесе квалитету самог програма путовања.
- Због законских ограничења и традиционалног разумевања екскурзија као јединог облика вишедневног изванучионичког (и то ненаставног) рада⁸⁸ *стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности* није (још увек не може ни да буде) радна обавеза, нити је у овом тренутку део редовног наставног процеса. Оно се реализује за време ненаставних дана, а ученици га доживљавају као изазов и

је заснована у моделу рада наставника и ученика, а не у спољашњим факторима који би, како се сами мењају, мењали квалитет и сврху путовања.

⁸⁸ Овде је реч о вишедневном напуштању места становања и о законом предвиђеној регулативи, према којој се, у нашој пракси, таква школска путовања организују само као факултативна ваннаставна активност (екскурзије). У првом делу овога рада показали смо да закон не предвиђа другачије облике изванучионичког рада који би се одигравали изван места боравка, а посебно се не бави изванучионичким наставним радом. Стога је *пројекат стручног путовања* вишеструко значајан – и као педагошко методичка иновација у настави и као подстицај за преиспитивање услова које наш школски систем (не)обезбеђује када је реч о инкорпорирању *савремене наставе* у реалне околности школске праксе (нпр. у овом тренутку дилема о томе под којим законским условима *стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности* може да се изведе за време редовне наставе, тј. да ли било који други модел вишедневне изванучионичке или пројектне наставе у нашим школама може да се примени – остаје ниво реторичког питања. А управо су изванучионичка и пројектна настава модели учења које се у европском концепту школовања интезивно развијају и то као доминатни облици савремене школе и активног учења). Стога је и најозбиљнија препрека (изазов и искушење) у реализацији *пројекта стручног путовања* управо логистика за извођење самог путовања у условима у којима оно у нашем школском систему није ни предвиђено, ни законом регулисано. Међутим, посебна потврда вредности оваквог пројекта је ученичко одушевљење и њихова спремност да у ваннаставним данима (за време распуста) и за време додатних часова активно учествују у свакој фази рада. Уосталом ученици који уче у ненаставно време јесу и најзначајније гласоноше могућих постигнућа у оваквом облику рада, и поуздани сведоци о разлозима због којих би *стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности* требало да постане саставни део редовног наставног процеса (видети изводе из ученичких коментара у поглављу 2.4.2. овога рада, стр. 285–286 и *Затисце из споменара* у Прилогу I–2 овога рада).

инспирацију. За њих је то врло атрактиван „мамац” за мотивисан наставни рад. Сви ученици који се добровољно пријављују за учествовање у оваквом начину рада од самог почетка знају да на путовање крећу са јасним циљем – полазе да уче, истражују и стварају.

- Ученици се о *стручном путовању као стваралачкој активности у настави књижевности* информичу на редовним часовима (пре и у току обраде наставне области) и на посебној презентацији организованој у школској установи.

- На редовним часовима ученици се упознају и са локалитетима и са ауторским остварењима претходних путника (писани текстови, цртежи, слике, колажи, стрипови, мапе, фотографије, ПП-презентације...) зато што су многи сегменти реализованог путовања уврштени у редовни наставни процес (као наставна средства и вид специфичне, врло продуктивне мотивације за изучавање дате наставне области).

- За презентовање идеје и концепта рада поводом првог путовања које се организује у посебном термину унутар школске установе задужен је наставник – аутор, а за свако следеће у презентацији, осим наставника, учествују и путници-сарадници који својим искуствима инспиришу и мотивишу будуће путнике.

- По формирању групе заинтересованих ученика, наставник се сусреће са родитељима и упознаје их са идејом, концептом, циљевима и задацима путовања. Родитељи се информичу о логистичко-техничким и сервисним условима путовања, али се и за њих припрема презентација путовања, објашњава им се значај наставне теме и веза наставног градива са предвиђеним местима боравка и локалитетима. Том приликом са родитељима се договара сусрет који ће уследити по завршетку путовања и након евалуације рада на којем ће ученици-путници излагати своје радове и са својим родитљима поделити новостечена знања.

- Пошто се оформи ученичка група и припреми целовита организационо-техничка логистика, наставник приступа методичким припремама путовања – започиње рад са ученицима, мотивише их и усмерава, даје им задужења и радне налоге, подстиче их на осмишљавање њихових оригиналних идеја и прилога, консултује се и ради са ученицима до поласка на пут.

2.3.2.2. Припремне радње за реализацију стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности (наставник, ученици) (Ксп/11)

- Најважнија фаза за успешну реализацију путовања јесте инструктивно-мотивациони период и наставников припремни рад са ученицима-сарадницима.
- Циљ припремног рада је *реализован задатак* који ће сваки ученик-сарадник понети и презентовати на терену.
- Наставников рад у припремној фази подразумева следећа задужења:
 - прецизирање потребног времена да би се извршила функционална припрема и реализовале предвиђене активности;
 - организовање додатног рада са групом ученика-сарадника и са сваким појединцем из групе;
 - у раду са групом, ученицима се детаљно образлажу циљеви, правила и начини рада од припремне фазе до накнадне прераде путовања;
 - пре поделе задужења и инструкција наставник интервјуише ученике о њиховим интересовањима, афинитетима и склоностима;
 - наставник саопштава тематске оквире у којима ће се кретати истраживање и стварање, појашњава да за сваког ученика он има припремљен задатак, али их истовремено охрабрује да сами осмисле креативни приступ и одговарајући облик стваралачког изражаја који је најближи њиховим афинитетима (писање, сликање, цртање, певање, играње, рецитованье, превођење, глума...);
 - у истраживачке задатке и радне налоге наставник уграђује степенасте захтеве и динамичка гледишта помоћу којих ће ученицима понудити сазнајни пут кроз активирање виших менталних процеса (од познатих дела, писаца, књижевнонаучних знања ученици ће преко уживљавања, маштања, асоцирања поћи ка поређењу, вредновању, закључивању, анализи, синтези и осталим менталним активностима у којима ће заснивати свој истраживачки рад и оригиналну стваралачку продукцију);
 - после обављеног интервјуа и стицања конкретнијег увида у посебна ученичка интересовања наставник настоји да припреми одговарајући задатак који ће бити усаглашен са индивидуалним склоностима, талентима и афинитетима сваког ученика;
 - уколико је ученик у међувремену осмислио свој прилог и понудио јасну идеју о томе шта жели да ради, наставник даје предност ученичком предлогу; ако

- је потребно, наставник тај предлог само коригује и усмерава ка прецизнијем и функционалнијем повезивању са наставном облашћу и темом путовања;
- иако је наставник спреман да сваком ученику понуди одговарајући задатак и радни налог, у припремној фази рада он се посебно интересује и уважава постојећа ученичка искуства, интересовања, потребе, могућности и компетенције који су полазиште за даљи самостални рад;
 - пожељно је да при коначној подели задужења и радних налога наставник окупи целу групу; на тај начин ученици стичу увид у целовит план рада и активности које ће се спроводити на локалитетима, а истовремено се, инспирисани разним изазовима и интересантним задацима својих вршњака, мотивишу да своје задатке ураде на најбољи могући начин;
 - током припремног рада наставник надгледа, усмерава и охрабрује ученике; он пази на веродостојност чињеница и истинитост података у ученичким радовима, али им пружа велику аутономију у домену стваралачких форми и медијума њиховог изражавања;
 - ученицима пре поласка на терен не треба показати реализоване задатке других учесника (тако се продубљује њихова знатижеља, ишчекивање и мотивација за рад на локалитетима), и зато у припремној фази наставник обавља појединачне консултације у вези са сваким додељеним/договореним задатком;
 - најдаље седам дана пред полазак на путовање наставник преузима копије свих радова (оригинале носе ученици) и формира *план (кошуљицу) путовања*;
 - *план (кошуљица) путовања* садржи детаљну разраду активности за сваки дан, прецизан распоред презентовања ученичких радова у складу са местом боравка, локалитетом, и одговарајућим аспектом изучаване тематске области, тематско-мотивско груписање ученичких радова и усклађивање са предвиђеним саопштењима наставника и других саговорника, односно са наставним средствима и радним материјалима које је наставник припремио.

- Ученички рад у припремној фази подразумева следећа задужења и обавезе:
 - ученици присуствују састанцима групе и активно учествују у планирању својих радних задужења;
 - познајући таленте и интересовања својих вршњака, ученици једни другима дају предлоге и осмишљавају задатке у којима ће се њихови другари најприкладније изразити, а које би, притом, сами предлагачи највише волели

- да чују/виде (таленти вршњака у корелацији са наставним градивом);
- ученици међусобно сарађују, мотивишу једни друге, узајамно се помажу, размењују информације, податке, текстове, мелодије, фотографије...
- сваки ученик је дужан да уради један задатак, али уколико неко покаже интересовање, наставник га подржава да припреми више радова;
- ученици долазе на индивидуалне консултације и упознају наставника са темпом рада или евентуалним потешкоћама, а наставник их усмерава ка разрешењу потешкоће/проблема;
- ученици једни другима не показују финалне верзије радова до поласка на пут;
- према ученичкој процени занимљивости, сложености и функционалности задатака, они предлажу радове који ће бити презентовани на *јавном часу* током путовања;
- ученици поштују рокове и у договорено време предају копије својих радова;

Напомена:

Рад у припремној фази путовања све време је заснован у интерактивној сарадњи наставника и ученика. Једна од врло подстицајних активности у припремној фази путовања јесте *пробна/огледна шетња* у месту становања. Наставник са групом ученика-сарадника одлази у музеј, библиотеку, пред споменике, у здања која су повезана са наставном облашћу и полако их уводи у начин рада какав ће се одиграти током путовања. Циљ *пробне/огледне шетње* је упознавање ученика са техникама и модалитетима говорења у отвореном и затвореном простору, инпостирање гласа, успостављање културе дијалога, међусобног уважавања, слушања. Овај модел рада у припремној фази врло је продуктиван за даље активности током путовања (група се упознала, ученици су једни друге чули и ослободили су се у међусобној комуникацији, мотивисани су да на предстојећем путовању наставе започето дружење кроз рад, учење и презентовање својих истраживачких и стваралачких радова).

2.3.2.3. Реализација стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности – путујућа учионица (наставник, ученици) (Ксп/12)

- На путовање се креће у договорено време, оно се одвија према предвиђеном плану и траје тачно колико је договорено.
- На путовање се полази са припремљеним наставним средствима, радним материјалима и реализованим задацима свих учесника.
- Наставник на путовање носи свој књижевно-научни рад (водич кроз путовање), одабране текстове, аудио-визуелне записе, копије ученичких задатака, одабране задатке са претходних путовања, програм путовања, кошуљицу путовања, адресар са свим подацима (контакти сарадника, адресе предвиђених локалитета, термини посета и сусрета са одабраним саговорницима) и споменар у који ће се уписивати сапутници.
- Ученици на путовање носе своје ауторске радове (текстове, слике, цртеже, композиције, осмишљене кореографске тачке, припремљене драмске сцене/игроказе, књижевне мапе, стрипове, преводе и прераде књижевних дела, жанровске играрије, квиз-питања, асоцијативне речнике, „чик-погоди питалице”...), прикупљене материјале и средства за рад на локалитетима (текстови, слике, фотографије, композиције, филмови – по њиховом избору, али усаглашено са темом путовања, затим географске карте и дневници које током путовања испуњавају, костими, реквизита, музички инструменти...).
- Наставник организује путовање водећи рачуна о сатници, договореним сусретима, а посебно о тематском усклађивању презентације ученичких радова са одговарајућим местима боравка, просторима, локалитетима (прати план из *кошуљице путовања* и интервенише уколико околности или непредвиђена збивања изискују реорганизацију или извесну промену у плану).
- Наставник настоји да од уласка у аутобус створи радну атмосферу и да путовање обликује као *путујућу учионицу*. У аутобусу говоре сви:
 - наставник саопштава изводе из написаног рада, чита одломке из текстова, казује стихове, пословице, изреке, најављује места у која се пристиже и појашњава њихов значај у контексту теме путовања, организује и најављује ученике и њихова саопштења;
 - туристички водич говори о местима која се обилазе и тражи везе са наставном облашћу или са ширим књижевно-историјским контекстом;

– ученици читају одломке из текстова, читају своје радове, певају своје ауторске песме које су осмислили као стваралачки прилог повезан са темом путовања, рецитују, попуњавају мапе, једни другима показују фотографије, цртеже, припремљене илустрације и сл.

- Све активности у аутобусу дешавају се по предвиђеном плану рада. Наставник прати излагања и држи се *кошуљице путовања*. У аутобусу се слуша музика повезана са наставном облашћу (истраживачки рад ученика), приказују се одабрани филмови, пуштају радио-драме (радио-драматизација књижевног дела или пишчевог живота) или звучни ЦД - записи/илустрације одабраних књижевних дела.

- Према предвиђеном плану, наставник држи своја предавања и излаже сегменте из свог књижевно-научног рада (увек парцијално и усклађено са локалитетима), али се током путовања труди да што више простора да ученицима и њиховим саопштењима.

- У сваком месту које се обилази или у којем се борави, спроводи се изванучионичка настава и то у складу са предвиђеним програмом рада. Стога се овакви обиласци одређују као *радне шетње* у којима се реализују договорене и осмишљене активности.

- Током *радних шетњи* у местима која се обилазе ученици на предвиђеним локалитетима (спомен-куће, споменици, спомен-плоче, библиотеке, штампарије, цркве, манастири, амбасаде, школе, универзитетски центри...) презентују своје радове и активно учествују у коментарисању, постављању питања, разговорима, посматрању, слушању и прикупљању грађе. Сви воде дневник путовања, а једна група ученика записује редослед излагања и садржаје свих радова који се презентују.

- Поред локалитета (затворени/отворени простори) на којима ученици излажу своје ауторске радове, саопштавају резултате истраживања, говоре поезију, читају одломке из текстова, појашњавају своје слике, стрипове, илустрације, певају, свирају, играју, глуме и сусрећу се са „живим” траговима тематизоване наставне области, они су, у сарадњи са наставником, организатори и учесници *јавног часа* који се одржава током путовања.

- *Јавни час* је књижевни сусрет који може бити отвореног типа (осим ученика и наставника, присуствују сарадници путовања из места боравка и њихове званице) и затвореног типа (присуствује само група путника). На *јавном часу* организује се изложба свих ученичких ликовних радова и илустрација повезаних са књижевним делима, писцима, ликовима, тематско-мотивским аспектима изучаваних текстова, презентују се играчке и плесне тачке, казују се стихови, свира се, пева – стваралаштвом се представља путовање и наставна тема у којој је оно засновано. Овакав сусрет се

може одиграти у школи у којој се гостује, у сали ђачког интерната, у амфитеатру факултета, у парохијском дому, у хотелу у којем се одсело. Презентују се они радови које су ученици пре путовања пожелели да чују/виде на јавном часу, а наставник придружује и радове за које је проценио да би требало у овој прилици да се чују (наставник је имао увид у све ученичке радове и зато је у могућности да поштује жеље ученика, али и да им приреди изненађење уколико сматра да су још неки радови посебно интересантни).

- Сви локалитети и места боравка оживљавају се ученичким стваралаштвом и зато у формату *стручног путовања* ученици нису само посматрачи. Они су ствараоци и креатори *путујуће учионице* и све време осећају саодговорност за успех заједничког рада. Заинтересовани су и да чују и да питају и да казују. У сусретима са саговорницима, они су сабеседници, сарадници, млади зналци, ствараоци и сапутници књижевности – репрезентативни су представници своје школе, своје културе и свога народа.

2.3.2.4. Накнадна прерада *стручног путовања* као *стваралачке активности* – натраг у учионицу (наставник, ученици) (Ксп/13)

- Саставни део реализације *стручног путовања као стваралачке активности* јесте обрада свих урађених задатака, њихово тематско класификовање, вредновање, груписање и архивирање у *медијатеку стручног путовања*.
- Ове активности обављају се у школи на посебним додатним часовима и одигравају се у размаку од неколико недеља⁸⁹. Темпо рада могао би да се распореди у једночасовне сусрете који се дешавају једном недељно у размаку од два месеца.
- У накнадној преради учествују сви ученици. Они прилажу своје радове (и оно што су створили пре поласка на пут и задатке које су довршавали на терену и радове који су настали као резултат инспирације виђеним/слушаним током путовања).
- У овој фази рада посебно су значајни дневници путовања и извештај о хронологији дешавања и презентовања радова (*кошуљица путовања* – наставник; *дневник активности* – група задужених ученика). Увидом у *дневник активности* и *кошуљицу путовања* врши се ретроспектива, сумирају се утисци и ученици су у могућности да се,

⁸⁹ Ако се *стручно путовање* реализује током летњег распуста прерада путовања почеће на почетку следеће школске године. У том случају ученици добијају инструкције у вези са индивидуалним задацима и материјалима које би, када се врате у школу, требало да донесу на састанке.

према личним афинитетима, удруже у групе које ће се при класификовању и архивирању бавити посебним аспектима путовања.

- Током ових часова најпре се презентују нови задаци који су настајали за време путовања. Они се коментаришу, анализирају и придружују већ постојећим. Пре пописа свих прилога и њиховог архивирања у *медијатеку*, на једном од првих часова „склапа се” заједнички путопис (од записа из споменара; од појединачних прилога које су ученици и наставник записали о путовању; од афирмативног описа чутих ауторских радова и импресија у вези са темом изабраног рада корелираном са местом његовог саопштења на терену...).

- Групе ученика формирају се:

- према тематици реализованих радова⁹⁰ (1. група – одређени писац у разним прилозима; 2. група – одређено дело у различитим прилозима; 3. група – књижевни родови и врсте специфични за реализоване текстове; 4. група – поетичке одлике књижевног периода у различитим прилозима, и сл.);

- према врстама уметности у којима су изражена књижевна истраживања (5. група – књижевни радови; 6. група – ликовни радови; 7. група – музички прилози; 8. група – играчке кореографије; и сл.);

- према аудио-визуелним средствима која су се користила током путовања и фотографијама насталим за време теренског рада (9. група – попис аудио-визуелних записа; 10. група – прикупљање и разврставање фотографија).

- У свакој групи је 3–5 ученика. Свака група зна задужење и тему којом се баве остале групе. Ученици све време сарађују унутар своје групе и са свим осталим групама. Наставник координира рад и сарадњу међу групама.

- Свака група, према успостављеном критеријуму, пописује прилоге, прикупља их и класификује. Прилози се одлажу у *медијатеку стручног путовања*.

- Након обраде свих прилога ученици одабирају неколико најуспешнијих за које сматрају да би требало да постану мотивациони радови за будуће групе, односно да се уврсте на листу обавезних радова који ће се презентовати током будућих путовања.

⁹⁰ Није неопходно да ученик који је реализовао одређени задатак буде у групи која се бави управо том врстом прилога. Чак је и пожељно да ученик који је писао сада разврстава ликовне радове, да онај који је цртао сада обрађује књижевне жанрове у радовима својих другара, итд. Међутим, препорука је да се и у овој фази рада поштују ученикови афинитети и иницијатива у вези са врстом прилога којима жели да се бави. У том случају, његов рад биће продуктивнији.

- Иако наставник одлучује које ће прилоге из *медијатеке* користити у редовној настави, један од критеријума при оваквом избору свакако је и *реч ученика* тј. њихова листа најбољих стваралачких радова.

2.3.2.5. Инкорпорирање стваралаштва и остварених резултата у даљи наставни процес (наставник, ученици) (Ксп/14)

- Након реализације *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* сви задаци, сви примарни и секундарни текстови, сви аудио-визуелни записи архивирају се у *медијатеку стручног путовања* (пописани, класификовани, селектовани и вредновани).
- У *медијатеци стручног путовања* чувају се радови са сваког посебног путовања и формира се један заједнички документ у којем се прикупљају најуспешнији прилози из сваке генерације путника са намером да се обједине и после неколиких реализација истог пројекта објаве у *зборнику радова*.
- *Медијатека стручног путовања* постаје драгоцен извор за даљи наставни рад (за редовну наставу, додатну наставу, допунску наставу, следеће *стручно путовање*) као и за организацију огледних и угледних часова, интерног стручног усавршавања, *модул наставу*, школских приредби, промоцију школе, за школске новине, школски сајт, медијска гостовања ученика и наставника и сл.
- У процесу редовне наставе прилози са *стручног путовања* могу се користити као наставна средства (илустративни примери за обраду различитих наставних јединица из наставне области која је била тема истраживачко-стваралачког рада), као мотивациони импулс за стваралаштво и ауторске радове ученика поводом проучавања исте, али и других наставних области, као извор идеја за продукцију креативних задатака примењивих у свакодневном наставном раду.

2.3.3. Накнадна прерада, презентација и вредновање истраживачко-стваралачког пројекта стручног путовања (ПспЗ)

Трећа етапа *истраживачко-стваралачког пројекта стручног путовања* почиње након реализације путовања, по обради свих задатака и после архивирања прилога у *медијатеку*. Тек пошто су ученици стекли увид у целовит процес рада, у могућности су да на прави начин евалуирају пројекат и да га промовишу у јавности. Ученици-сарадници се у завршној фази пројекта ангажују у вези са припремом и реализацијом

завршног огледног часа, иницирају различите активности у вези са дугорочнијом промоцијом пројекта, применом стечених знања, умења и навика. Наставник усмерава и координира рад, анализира урађено, пажљиво разматра резултате евалуације, врши самоевалуацију, памти сва продуктивна методичка поступања, а посебно памти (записује) подбацивања која су, као у сваком креативном раду, први пут углавном случај, а следећи пут – равнодушност, немар и незаинтересованост за сопствену погрешку. Тек након успешне реализације пројекта, наставник је у могућности да такво искуство презентује својим колегама и стручној јавности.

2.3.3.1. Завршни огледни јавни час и различити видови презентације (ученици, наставник) (Ксп/15)

- Други вид активности по завршетку и преради путовања подразумева заједнички рад на припреми и реализацији *завршног огледног јавног часа*.
- Након обраде и архивирања свих задатака, осмишљава се програм, одабирају се прилози, ученици преузимају улоге и задужења, и следи припрема *завршног огледног јавног часа*. Припрема наступа реализује се на завршним сусретима групе (4–5 часова)⁹¹.
- На *завршни огледни јавни час* позивају се родитељи, професори, чланови савета родитеља и школског одбора, ученици, сарадници који су учествовали у истраживачком раду и др.
- *Завршни огледни јавни час* реализује се у свечаној сали школе, или у сали позоришта, библиотеке, општине којој школа припада, итд.
- На *завршном јавном огледном часу* представља се пројекат, демонстрира се маршрута и показују посећена места, појашњава се значај приказиваних локалитета, културних установа, споменичке књижевне баштине. Истовремено, ученици презентују своје стваралачке прилоге и радо користе прилику да своје знање и стваралаштво прикажу ширем аудиторијуму. У оваквим околностима, *истраживачко-стваралачки пројекат* постаје доступан јавности, а ученици се изнова афирмишу својим знањима, умењима, талентима, резултатима индивидуалног и заједничког рада.
- *Завршни јавни огледни час* је саставни део *истраживачко-стваралачког пројекта стручног путовања* и на њему учествују сви ученици-сарадници. Међутим, ученици који су за то заинтересовани, и по реализацији пројекта могу да се окупљају и

⁹¹ Активности повезане са припремом и реализацијом *завршног огледног јавног часа* наведене су у одељку 2.3.1.6. (Ксп/6, Обрада пројекта и реализација *завршног огледног јавног часа*, стр. 207–208).

заједнички представљају резултате истраживања и реализоване прилоге (на приредбама, манифестацијама, у часописима, на литерарним конкурсима, итд.). Такође, сваки ученик у даљем школском и ваншколском раду може самостално да објављује и приказује свој ауторски прилог.

2.3.3.2. Анализа процеса рада и евалуација (ученици, наставник) (Ксп/16)

- После *завршног јавног огледног часа* наставник окупља ученике-сараднике како би се заокружио вишемесечни заједнички рад.
- На завршном часу, у *медијатеку* се прилажу фотографије и снимци са реализованог *огледног јавног часа*. Коментарише се јавни наступ, а затим следи анализа целокупног процеса рада. Ученици излажу утиске, доживљаје, анегдоте, описују своја искушења, најдраже тренутке, значај стеченог искуства за будући рад и животне навике/ставове.
- На крају, ученици попуњавају упитник у којем процењују сваку фазу заједничког рада, изјашњавају се о свом искуству у раду, вреднују пројекат, предлажу нове идеје, потцртавају шта им је било најдрагоценије, указују на евентуалне пропусте.
- Након пажљивог разматрања евалуације коју су урадили ученици, наставник је у могућности да објективно изврши самоевалуацију.

2.3.3.3. Научна примена (наставник) (Ксп/17)

- *Истраживачко-стваралачки пројекат стручног путовања као стваралачке активности* је ауторски рад наставника. У оквиру пројекта наставник је реализовао релевантно књижевнонаучно истраживање, применио је оригиналне методичко-методолошке стратегије, у раду са својим ученицима остварио је значајне резултате.
- Педагошко-методичке иновације, књижевно-истраживачки резултати, оригиналан концепт и маршрута *стручног путовања као стваралачке активности* и као *наставног метода* представљају инспиративну и значајну тему за научне радове, стручне скупове и конференције, стручна предавања у колективу (интерна усавршавања), на семинарима и другим приликама у којима би наставник свој ауторски рад могао да презентује и њиме инспирише колеге да крену трагом своје идеје ка неком новом, оригиналном *стручном путовању* и стваралачким активностима у настави књижевности.

2.3.4. Курикулум стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности и међупредметне компетенције

Курикулум стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности могао би се разумети и као функционалан иновативни допринос савременим тенденцијама образовања у Србији, пре свега, у оквиру наставних програма општеобразовних предмета на нивоу *компетенција као исхода учења које се формирају и подржавају заједничким радом више појединачних школских дисциплина*. У документу *Стандарди општих међупредметних компетенција за крај средњег образовања*⁹², који је формулисан 2013. године (усаглашавањем карактеристика образовног система у Србији са образовним реформама које су у Европској унији започете још 2006. године⁹³), издвојене су следеће опште и међупредметне компетенције као најрелевантније за адекватну припрему ученика за активну партиципацију у друштву и целоживотно учење:

1. Компетенција за целоживотно учење
2. Комуникација
3. Рад с подацима и информацијама
4. Дигитална компетенција
5. Решавање проблема
6. Сарадња
7. Одговорно учење у демократском друштву
8. Одговоран однос према здрављу
9. Одговоран однос према околини
10. Естетичка компетенција
11. Предузимљивост и оријентација ка предузетништву (*Стандарди општих међупредметних компетенција* 2013: 3).

⁹² Овај документ је интегрисан у *Правилник о општим стандардима постигнућа за крај општег средњег образовања и средњег стручног образовања у делу општеобразовних предмета*. *Правилник* је објављен у *Службеном гласнику РС* 117/2013 од 30.12.2013. године, а ступио је на снагу 7.1.2014. У овом поглављу сви цитати су преузети из наведеног *Правилника* објављеног на званичном сајту Завода за вредновање квалитета образовања и васпитања Републике Србије: http://www.ceo.edu.rs/images/stories/obrazovni_standardi/Opsti_standardi_postignuca/MEDJUPREDMETNE%20KOMPETENCIJE.pdf

⁹³ Реформисање школских програма у складу са идентификовањем дефинисаних кључних компетенција, у Европској унији започето је још 2006. године када је усвојен *Европски оквир кључних компетенција за целоживотно учење* (European Reference Framework of Key Competences for Lifelong Learning).

Када се дефинисане опште и међупредметне компетенције сагледају у контексту *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* разумева се да је управо овакав модел стваралачке наставе један од најпогоднијих амбијената за њихову примену, развој, па и иновирање оних компетенција које су до овог тренутка у нашим правилницима издвојене као најрелевантније.

У *Курикулуму стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* предочени су: истраживачко-стваралачки процес рада, циљеви, задаци и очекивани исходи, активности, наставни методи, облици рада и наставни принципи, као и целокупни методолошко-методички приступ реализацији *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* у којем су заступане, подржаване и развијане готово све опште и међупредметне компетенције, издвојене у документу *Стандарди општих међупредметних компетенција за крај средњег образовања*. У том смислу, *стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности* јесте облик продуктивног изванучионичког наставног рада, али и иновативна област наставног рада у којој се „компетентност стиче флексибилним и динамичним интегрисањем и применом предметних знања”, а постојеће компетенције примењују кроз динамично, активно, ангажовано комбиновање знања, вештина, истраживања, стварања и ставова који се у различитим реалним контекстима функционално примењују.

Међу компетенцијама које су дефинисане у документу *Стандарди општих међупредметних компетенција за крај средњег образовања*, а које се интензивно примењују, подржавају и развијају у процесу *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* издвајају се⁹⁴:

⁹⁴ Све наведене и набрајане опште и међупредметне компетенције преузете су или су изведене према компетенцијама дефинисаним у документу *Стандарди општих међупредметних компетенција за крај средњег образовања*, стр. 5–15 (http://www.ceo.edu.rs/images/stories/obrazovni_standardi/Opsti_standardi_postignuca/MEDJUPREDMETNE%20KOMPETENCIJE.pdf). Поред сваке издвојене компетенције у загради су уписане оне тачке из *Курикулума стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* у којима се предвиђа, подстиче и упућује на примену, подршку и развој одговарајуће компетенције у конкретној фази рада. Испод низа преузетих компетенција формулисане су и компетенције које представљају допринос *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* постојећим и до сада дефинисаним компетенцијама у документу *Стандарди општих међупредметних компетенција за крај средњег образовања*. Опште и међупредметне компетенције иманентне *стручном путовању* које би уједно представљале и иновативне помаке у досадашњем „попису” најрелевантнијих компетенција истакнуте су испод низа преузетих компетенција и издвојене су у уоквиреном пољу.

1. Компетениција за целоживотно учење – (Ксп/3, Ксп/4, Ксп/5, Ксп/6, Ксп/7, Ксп/8, Ксп/11, Ксп/12, Ксп/13, Ксп/14, Ксп/15, Ксп/16)

- Ученик проналази и асимилије нова знања и вештине, користећи претходно учење и ваншколско искуство.
- Ученик је свестан процеса учења, могућности и тешкоћа у учењу; уме да превазиђе потешкоће и истраје у учењу.
- Ученик активно конструише знање; уочава структуру градива, активно селекује познато од непознатог, битно од небитног; уме да резимира и елаборира основне идеје.
- Ученик ефикасно користи различите стратегије учења, прилагођава их природи градива и циљевима учења.
- Ученик познаје различите врсте текстова и уме да изабере адекватну стратегију учења.
- Ученик разликује чињенице од интерпретација, ставова, веровања и мишљења; препознаје и продукује аргументацију за одређену тезу, разликује аргументе према снази и релевантности.

– Ученик постојећа знања функционално примењује и проширује у истраживачко-стваралачком процесу рада и стваралачкој продукцији оригиналног ауторског дела; полазиште за стваралачку продукцију и карактеристичан естетски израз јесу постојеће компетенције, вештине, таленти и умења из различитих наставних и ваншколских области ученичког интересовања.

2. Комуникација – (Ксп/3, Ксп/4, Ксп/5, Ксп/6, Ксп/7, Ксп/8, Ксп/11, Ксп/12, Ксп/13, Ксп/14, Ксп/15, Ксп/16)

- Ученик активно доприноси неговању културе дијалога, уважавању и неговању различитости и поштовању основних норми комуникације.
- Ученик познаје специфичне карактеристике различитих модалитета комуникације (усмена и писана, непосредна и посредована комуникација, нпр. телефоном, преко интернета).
- Ученик уме јасно да искаже одређени садржај, усмено и писано, и да га прилагоди захтевима и карактеристикама ситуације: поштује жанровске карактеристике, ограничења у погледу дужине, намену презентације и потребе аудиторијума.
- Ученик уважава саговорника, реагује на садржај комуникације, а не на личност саговорника; идентификује позицију (тачку гледишта) саговорника и уме да процени адекватност аргументације и контрааргументације за ту позицију.
- У ситуацији комуникације, изражава своје ставове, мишљења, осећања, вредности и идентитете на позитиван, конструктиван и аргументован начин како би остварио своје циљеве и проширио разумевање света, других људи и заједница.
- Ученик користи на одговарајући и креативан начин језик и стил комуникације који су специфични за поједине научне, техничке и уметничке дисциплине.

– У сарадничкој интеракцији ученици подржавају, подстичу, добронамерно и аргументовано коментаришу стваралачке прилоге својих вршњака; самостално и креативно презентују своје ауторске радове; уважавају конструктивне примедбе и савете како би побољшали своје оригинално ауторско дело.

3. Рад с подацима и информацијама – (Ксп/3, Ксп/4, Ксп/5, Ксп/6, Ксп/7, Ксп/8, Ксп/11, Ксп/12, Ксп/13, Ксп/14, Ксп/15, Ксп/16)

- Ученик зна да је за разумевање догађаја и доношење компетентних одлука потребно имати релевантне и поуздане податке.
- Ученик уме да пореди различите изворе и начине добијања података, да процењује њихову поузданост и препозна могуће узроке грешке.

- Ученик користи табеларни и графички приказ података и уме да овако приказане податке чита, тумачи и примењује.
- Ученик користи информационе технологије за чување, презентацију и основну обраду података.
- Ученик зна разлику између података и њиховог тумачења, зна да исти подаци, у зависности од контекста, могу имати различита тумачења и да тумачења могу да буду пристрасна.
- Ученик разуме разлику између јавних и приватних података, зна које податке може да добије од надлежних институција и користи основна правила чувања приватности података.

– Ученик користи знања и вештине из различитих предмета, као и различите изворе информација и података (библиотеке, медијатеке, интернет, медије, личну комуникацију) да би прикупио потребан материјал и да би своју стваралачку продукцију засновао у поузданом истраживању.

4. Дигитална компетенција – (Ксп/7, Ксп/11, Ксп/12, Ксп/13, Ксп/14, Ксп/15, Ксп/16)

- Ученик уме да претражује, процењује релевантност и поузданост, анализира и систематизује информације у електронском облику користећи одговарајућа ИКТ⁹⁵ средства (уређаје, софтверске производе и електронске услуге).
- Ученик се изражава у електронском облику коришћењем одговарајућих ИКТ средстава, укључујући мултимедијално изражавање и изражавање са елементима формално дефинисаних нотација карактеристичних за коришћена ИКТ средства.
- Ученик помоћу ИКТ уме да представи, организује, структурира и форматира информације користећи на ефикасан начин могућности датог ИКТ средства.
- Приликом решавања проблема уме да одабере одговарајућа ИКТ средства, као и да прилагоди начин решавања проблема могућностима тих ИКТ средстава.
- Ученик ефикасно користи ИКТ за комуникацију и сарадњу.
- Ученик препознаје ризике и опасности при коришћењу ИКТ и у односу на то одговорно поступа.

Ученик је способан да користи различита ИКТ средства, да их примењује и функционално употребљава у креирању разноврсних стваралачких прилога (за време истраживачког рада у припремној фази и на терену, а потом и у накнадној преради активности).

5. Решавање проблема – (Ксп/3, Ксп/4, Ксп/5, Ксп/6, Ксп/7, Ксп/8, Ксп/11, Ксп/12, Ксп/13, Ксп/14, Ксп/15, Ксп/16)

- Испитујући проблемску ситуацију, ученик идентификује ограничења и релевантне карактеристике проблемске ситуације и разуме како су оне међусобно повезане.
- Ученик проналази/осмишљава могућа решења проблемске ситуације.
- Ученик упоређује различита могућа решења проблемске ситуације преко релевантних критеријума, уме да објасни шта су предности и слабе стране различитих решења и да се определи за боље решење.
- Ученик припрема примену изабраног решења, прати његову примену усклађујући се са новим сазнањима које стиче током примене датог решења и успева да реши проблемску ситуацију.
- Ученик вреднује примену датог решења, идентификује његове добре и слабе стране и формулише препоруке за наредно искуство са истим или сличним проблемским ситуацијама.

– Ученик уме да препозна и дефинише проблем / проблемску ситуацију, уме да проблематизује понуђена / „готова” решења, кадар је да проблемску ситуацију преформулише у стваралачку инспирацију и да решавање проблема организује кроз стваралачке активности.

⁹⁵ ИКТ – скраћеница за израз *информационо-комуникациона технологија*.

6. *Сарадња* – (Ксп/3, Ксп/4, Ксп/5, Ксп/6, Ксп/7, Ксп/8, Ксп/11, Ксп/12, Ксп/13, Ксп/14, Ксп/15, Ксп/16)

- Ученик конструктивно, аргументовано и креативно доприноси раду групе, усаглашавању и остварењу заједничких циљева.
- Ученик доприноси постизању договора о правилима заједничког рада и придржава их се током заједничког рада.
- Ученик активно слуша и поставља релевантна питања поштујући саговорнике и сараднике, а дискусију заснива на аргументима.
- Ученик конструктивно доприноси решавању разлика у мишљењу и ставовима и при томе поштује друге као равноправне чланове групе.
- Ученик се ангажује у реализацији преузетих обавеза у оквиру групног рада на одговоран, истрајан и креативан начин.
- Ученик учествује у критичком, аргументованом и конструктивном преиспитивању рада групе и доприноси унапређењу рада групе.

– Ученици истичу и афирмишу разноврсне таленте и постојеће компетенције својих вршњака, конструктивно их подстичу да у истраживачко-стваралачком процесу рада и при савладавању когнитивних изазова ангажују и примењују постојеће таленте, склоности, интересовања по којима су већ препознатљиви у својој вршњачкој групи.

7. *Одговорно учешће у демократском друштву* – (Ксп/3, Ксп/4, Ксп/5, Ксп/6, Ксп/7, Ксп/8, Ксп/11, Ксп/12, Ксп/13, Ксп/14, Ксп/15, Ксп/16)

- Активно учествује у животу школе и заједнице тако што поштује друге учеснике као једнако вредне аутономне особе и њихова људска и мањинска права и тако што се супротставља различитим формама насиља и дискриминације.
- Својим активностима у школи и заједници афирмише дух толеранције, равноправности и дијалога.
- Критички и аргументовано учествује у разматрању отворених питања за која је заинтересован поштујући разлике у мишљењу и интересима и даје лични допринос постизању договора.
- Ученик има осећање припадности одређеним културним заједницама, локалној заједници, региону у којем живи, ширем друштву, држави Србији и међународним организацијама у које је Србија укључена.
- Ученик на афирмативан начин изражава свој идентитет и поштује другачије културе и традиције и тако доприноси духу интеркултуралности.

– У околностима истраживачко-стваралачког процеса и теренског рада ученици постају једна ђачка репрезентација, а сваки од њих својом културом, знањем и стваралаштвом осваја и места обиласка и људе које упознаје и нова знања и веру у сопствене могућности; стваралаштвом, знањем и талентима развијају сопствени идентитет и подстичу стваралачку интеркултуралност.

10. *Естетичка компетенција* – (Ксп/3, Ксп/4, Ксп/5, Ксп/6, Ксп/7, Ксп/8, Ксп/11, Ксп/12, Ксп/13, Ксп/14, Ксп/15, Ксп/16)

- Ученик позитивно вреднује допринос културе и уметности развоју људске заједнице; свестан је међусобних утицаја културе, науке, уметности и технологије.
- Ученик показује осетљивост за естетску димензију у свакодневном животу и има критички

однос према употреби и злоупотреби естетике.

- Ученик има изграђене преференције уметничких и културних стилова и користи их за обогаћивање личног искуства.
- Повезује уметничка и културна дела са историјским, друштвеним и географским контекстом њиховог настанка.
- Уме да анализира и критички вреднује уметничка дела која су представници различитих стилова и епоха, као и дела која одступају од карактеристика доминантних праваца.
- Ученик вреднује алтернативне уметничке форме и изразе (субкултурна дела).

– Естетичка компетенција би поред препознавања међуповезаности различитих форми и средстава уметничког изражавања, оспособљености за исказивање опажања, осећања и идеја у вези са уметничким изразима у различитим медијима, означавала и оспособљеност за стваралачку примену аутономних естетичких сензибилитета, знања, критеријума и преференција.

Као што смо показали, *стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности* актуализује примену и развијање већине општих и међупредметних компетенција наведених у документу *Стандарди општих међупредметних компетенција за крај средњег образовања*. Међутим, педагошко-методичке иновације попут *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* показују колико у савременој педагошкој пракси стандарди не могу остати фиксирани и како специфични начини наставног рада условљавају њихову флексибилност, тј. успостављање нових стандарда којима се идентификују и уопштавају опште и међупредметне компетенције, карактеристичне за иновативне помаке и другачије облике рада у наставном процесу. У том смислу, сматрамо да би изведеним међупредметним компетенцијама које су, за сада, наведене у документу *Стандарди општих међупредметних компетенција за крај средњег образовања*, ваљало придружити и дванаесту: *стваралачке компетенције*. С обзиром на то да се у званичном документу не помињу *стваралачке компетенције ученика засноване у различитим знањима, умењима и вештинама*, а да смо у овом раду показали њихов значај, продуктивност и сврсисходност у контексту самопотврђивања, афирмисања и целоживотног учења, верујемо у оправданост оваквог предлога. Иако је *стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности* афирмисало и неке друге међупредметне предметне компетенције (нпр. *оригинално жанровско казивање, исказивање и приказивање* мотивисано истраживачко-стваралачким подстицајима, индивидуалним талентима, постојећим компетенцијама ученика у изванучионичким околностима чулних сусретања са књижевним знањима и споменичком књижевном баштином), мишљења смо да би најпре ова, *међупредметне стваралачке компетенције*,

неизоставно требало да се нађе у попису међупредметних компетенција из документа *Стандарди општих међупредметних компетенција за крај средњег образовања*.

Курикулум стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности својим одредбама и иницирањем образовних циљева на нивоу компетенција као исхода учења и стварања које се формирају и подржавају заједничким радом више појединачних школских дисциплина у сагласности је и са тенденцијама савременог образовања у којима је изражена потреба „да се образовни систем реструктурира мењањем садржаја, области примене знања и приступа настави и учењу”. *Стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности* представља једно од поузданих решења за којим се у нашем образовном систему трага настојањем да се пронађе „адекватан простор” за рад на међупредметним компетенцијама: „Значај општих и међупредметних компетенција за будући живот младог човека није тешко документовати, али је важно питање који је простор у процесу наставе и учења резервисан за рад на овим компетенцијама. У суштини, рад на општим и међупредметним компетенцијама није конкурентан раду на садржајима и компетенцијама које су непосредно везане за одређене предмете. Напротив, међупредметне компетенције представљају корак више у разумевању градива и примени наученог, а одговорност за њихово развијање носе сви наставници и школски предмети” (*Стандарди општих међупредметних компетенција* 2013: 2). Оријентација образовног процеса ка општим, међупредметним компетенцијама и компетенцијама уопште, подразумева и паралелно истраживање иновативних начина рада и амбијената који би ове компетенције подржавали. У *Правилнику о општим стандардима постигнућа за крај општег средњег образовања и средњег стручног образовања у делу општеобразовних предмета* таквим амбијентима и подстицајним околностима за рад на међупредметним компетенцијама сматрају се:

– „ситуације у којима се пред ученике поставља изазов истовремене употребе предметних и међупредметних компетенција (очекивање да ученици своје знање примењују у ситуацијама које нису реплике или једноставне модификације ситуације у којој је знање усвојено, већ нове, различите ситуације);

– активности истраживања и стварања нових продуката;

– стварање баланса између индивидуалних и групних активности, тако да се развије лична одговорност према обавезама и користе потенцијали групе, итд.” (*Стандарди општих међупредметних компетенција* 2013: 1–2).

Поред наведених ситуација, активности и методичко-методолошке оријентације, у овом документу потцртава се значај динамичнијег и ангажованијег комбиновања знања, вештина и ставова релевантних за различите реалне контексте који захтевају њихову функционалну примену. Будући да концепт *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* кореспондира са свим поменутиим иницијативама, а да сáмо иницира и оригиналне, аутентичне видове међупредметних компетенција (нпр, *међупредметне стваралачке компетенције; оригинално жанровско казивање, исказивање и приказивање* мотивисано истраживачко-стваралачким подстицајима, индивидуалним талентима, постојећим компетенцијама ученика у изванучионичким околностима чулних сусретања са књижевним знањима и споменичком књижевном баштином), сматрамо да је овакав начин изванучионичког наставног рада и педагошко-методичка концепција у којој је *стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности* утемељено, један оригиналан, иновативан и проверен *амбијент* за рад на предметним, међупредметним и компетенцијама уопште.

2.4. Демонстрација *Курикулума стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности и метода стручног путовања као стваралачке активности у примеру реализације пројекта Путевима српског романтизма*

С обзиром на то да смо у претходном делу овога рада хипотезирали методичко-методолошке претпоставке за реализацију, у предстојећем поглављу приказаћемо конкретну примену *Курикулума стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* и практичну примену *метода стручног путовања као стваралачке активности* у реализацији ауторског пројекта *Путевима српског романтизма*. У првом делу приказа пројекта биће саопштени подаци о ауторству, реализацијама и сажети опис пројекта, а у другом делу представићемо његову практичну реализацију, чиме ћемо истовремено показати и практичну примену засниваних методолошко-методичких стратегија.

2.4.1. *Путевима српског романтизма* – подаци о ауторству, спроведеним реализацијама и опис пројекта

Табела 20

Назив пројекта	<i>Путевима српског романтизма</i>
Аутор/аутори пројекта	Мирјана Стакић Савковић, професорка књижевности у Филолошкој гимназији у сарадњи са Жељком Петковић, професорком књижевности у Филолошкој гимназији
Аутор елабората и књижевно-историјског водича кроз путовање	Мирјана Стакић Савковић
Трајање примарног научно-истраживачког рада и припрема пројекта	Школска 2004/2005. година
Прва реализација пројекта	Школска 2005/2006. година
Време реализације и трајање путовања	Ускршњи распуст (шестодневно путовање)
Маршрута путовања	Београд–Сремски Карловци–Нови Сад–Будимпешта–Беч–Београд
Досадашње реализације	2006, 2007, 2009, 2010, 2012, 2014. (укупно шест)
Циљна група	Ученици другог разреда средње школе (и ученици старијих разреда који су савладали наставни програм романтизма)
Наставна област	Српски романтизам

Опис пројекта (разлози, идеја и циљ, сарадници, задаци ученика)⁹⁶:

(Ксп/1) Путоказ ка српском романтизму назначен је добрим делом и при тумачењу књижевности у основним школама. Међутим, теоријској разради поетичких одлика овог правца, изучавању књижевних дела у хронолошком континуитету, упознавању са представницима европског и српског романтизма, приступа се детаљније и систематичније у другом разреду средњих школа. Предметни наставници су, наравно, дужни да у својим одељењима остваре тражени програм, да своје ученике науче и да их заинтересују за књижевна збивања из XIX века, да чак очекују и понеко усхићење поводом тумаченог текста. Али, са друге стране, наставничка пракса неретко сведочи да сусрет актуелних *интернет тинејџера* са романтизмом и није претерано романтичан. И не ради се овде само о романтизму у наставном процесу. Захтеви савремених ученика све су већи у погледу наших методичких приступа, наших интерпретативних способности – не само књижевних, него и ширих културолошких знања која смо кадри да им понудимо. А чини се да су таква ђачка очекивања у озбиљном раскораку са њиховом спремношћу да, без негодовања и инсистирања на чињеници како су сва дела која нису у школском програму занимљивија и прикладнија, читају наставно градиво. Решени да не пристају на препоруке које су се последњих година чуле и из институција из којих је то посебно неприлично чути (да се гледају филмови и читају скраћене верзије текстова предвиђених наставним програмом), многи наставници књижевности и даље истрајавају у примени и преношењу најбољих порука које су од својих професора добијали и доживљавали као заветни наук: „Читање уметничких текстова је темељ наставе књижевности, њен почетак, ток, раст и продужетак у трајну љубав и навику за читање. Читалац се уживљава у уметнички свет, пројектује се у њему, машта, ствара, осећа, размишља, асоцира, запажа, оцењује... Без читања нема наставе књижевности нити разлога за њу. Основна сврха књижевне

⁹⁶ У одељке 2.4.1. и 2.4.2. овога поглавља интегрисане су и са одговарајућим деловима текста корелиране следеће одредбе из *Курикулума стручног путовања као стваралачке активности*: резултати научно-истраживачког рада наставника (Ксп/1), циљеви, задаци и очекивани исходи (Ксп/3), примена *метода стручног путовања као стваралачке активности* (Ксп/4), облици рада ученика и наставника (Ксп/5), активности (Ксп/6), коришћена наставна средства и радни материјали (Ксп/7), примењивани наставни принципи (Ксп/8), илустративни сегменти и резултати припремних радњи (Ксп/11), реализација *стручног путовања* на терену (Ксп/12), накнадна прерада (Ксп/13, Ксп/15), инкорпорирање стваралаштва у даљи наставни рад (Ксп/14), научна примена (Ксп/17). Да бисмо задржали целовиту композициону структуру и остварили стилску уједначеност текста (опис пројекта, демонстрација пројекта), уз сваки илустративни сегмент пројекта у загради су уписане одредбе из *Курикулума* које се на њега односе. Заграде стоје испред одговарајућих делова приказа пројекта.

наставе је стицање трајних читалачких навика и способности за доживљајно, истраживачко и изражајно читање. Дobar читалац је потенцијални писац. Основна порука сваког књижевног дела је – *Читай ме!* Све друге поруке могу бити хипотетичне и доведене у сумњу, али ова не. Без читања књига остаје „мртво слово” и обична материјална роба. Актом читања књига се претвара у духовно благо, а то је разлог њеног постојања. Читалац је учесник у уметничком стваралаштву, он је чинилац књижевног живота” (Николић 1996: 16). Неприхватањем ни читалачке летаргије као општег друштвеног тренда ни преовлађујуће духовне климе нашег доба, нама као предметним наставницима преостаје да се за читање наших ђака и за њихову љубав према читању боримо, да својим вештинама, знањима и идејама упорно стајемо у одбрану књиге, школе и стваралачке наставе. Један од таквих покушаја је и ауторски пројекат *Путевима српског романтизма* у којем се од читања полази ка стварању, а од имагинарних светова стиже до споменичке књижевне баштине и сведочанстава о животима који су стварали ове имагинарне светове које ми данас у школи истражујемо.

(Ксп/1, Ксп/14) Реч је о *стручном путовању као стваралачкој активности* које је засновано у наставном програму романтизма, о путовању које је изнедрио наш рад у учионици, а које у учионицу и враћамо кроз нове информације, текстове, музику, слике, фотографије, идеје за продукцију часова. Захваљујући овом пројекту, готово сваки наш час садржи аутентичне илустрације/снимке посећених локалитета, музику писану на текстове српских романтичара, снимљена ђачка казивања поезије у аутентичним просторима, видео слајдове и много других оквира у које смештамо тумачења конкретних текстова из наставног програма.

(Ксп/2) Пројекат *Путевима српског романтизма* настао је након опсежног књижевнонаучног и теренског истраживања. Наши сарадници из Музеја Вука и Доситеја, Народног музеја, Народне библиотеке, са Филолошког факултета у Београду, из Карловачке гимназије и из Матице српске, од самог почетка давали су нам значајну подршку и драгоцене путоказе ка информацијама, људима, локалитетима. Велику подршку добијали смо и од наших амбасада у Аустрији и Мађарској (нарочито од тадашњих аташеа за културу – од господина Горана Брадића у Бечу и госпође Владане Богетић у Будимпешти). Велику помоћ су нам пружиле Амбасада Аустрије и Републике Мађарске у Србији. Уз нас су били и сарадници из аустријске Националне библиотеке, из Јерменског манастира, цркве Светог Саве у Бечу, из Српске гимназије, цркве Светог Георгија и Текелијанума – у Будимпешти. Они су временом постали благородни помагачи, а информације које су са нама поделили, литература на коју су

нас упућивали, познанства која смо стекли, постала су додатна, врло важна упоришта нашем програму. У овом тренутку за нама је искуство које сажима више реализованих путовања (њихову припрему и накнадну прераду) и из те позиције у могућности смо да потврдимо бројне добитке које је базична настава књижевности стекла захваљујући *Путевима српског романтизма и стручном путовању као стваралачкој активности у настави књижевности*. Од ученичке мотивације и радости с којом улазе у истраживачко-стваралачки процес, преко формиране *медијатеке стручног путовања* која чува више од 300 њихових ауторских прилога (многи прилози се користе у редовној настави при обради романтизма), до промењеног приступа учењу и школском раду које се, након оваквог искуства, код већине учесника преобликује и реafirмише у знатно романтичнији однос.

(Ксп/3) Циљ нам је био да школска предавања и изучавање наставног градива изместимо из уобичајеног контекста и да их допунимо новим сазнањима која пружа стручно путовање засновано у методички осмишљеним подстицајима стваралачких компетенција и продукција ученика. Пошто смо у процесу редовног наставног рада са ученицима обрадили европски и српски романтизам, њихово основно знање сада постаје полазиште за креативно и интерпретативно продубљивање и примењивање у процесу пројектног истраживачког и стваралачког рада. Након истраживања које је наставник спровео, ученици су у прилици да благовремено добију поуздане податке о везама градова и трагова који се у њима чувају, а који ће постати инспиративни амбијенти за презентовање одговарајућих ученичких прилога⁹⁷. Овако конципирано, путовање постаје слика, реч, израз, историјски извор, савремена перспектива, одјек књижевноисторијских токова у садашњици, синтеза теоријских наговештаја са непосредном чулном спознајом, ехо учионице на актуелним дестинацијама и водич ка новим гледиштима у наставном процесу. Овако осмишљен, пројекат *Путевима српског романтизма* постаје један од драгоцених прилога савременој настави и идејама о могућим истраживачко-стваралачким пројектима у настави књижевности⁹⁸: „Савремена

⁹⁷ Већ је назначено да је примарна тема наставниковог истраживања успостављање могућих корелација између одабране наставне области и постојеће споменичке књижевне баштине у предвиђеним местима боравка. С тим у вези, у следећем поглављу овога рада нећемо разматрати наставни програм српског романтизма који обрађујемо у оквиру редовне наставе него ћемо предочити постојеће везе наставног градива са траговима српског романтизма у Сремским Карловцима, Новом Саду, Сентандреји, Будимпешти и Бечу. У датом контексту демонстрираћемо конкретне активности и начин њиховог повезивања са истраженим локалитетима и местима која обилазимо.

⁹⁸ Истраживачки пројекти, истраживачки задаци и њихова улога у настави књижевности разматрани су у оквиру једне од тзв. радионица на Зимском семинару наставника српског језика и књижевности, одржаном у Београду фебруара 2003. године. Између осталог, и сажети закључака из ових дискусија

методика наставе књижевности придаје велики значај примени истраживачких пројеката у настави књижевности. Активно и стваралачко учешће ученика у наставној интерпретацији дела, повезивање и плодотворно прожимање животног и естетичког искуства, остваривање разноврсних васпитних циљева кроз ненаметљиво, а сугестивно деловање естетичких чинилаца, тешко је замислити без овог облика „путства” за читање, размишљање, замишљање, маштање, постављање нових питања... С обзиром да текућа реформа образовања посебно истиче захтев за активним учењем и усвајањем знања, те за развијањем способности за критичко мишљење и слободно и аргументовано изношење властитих ставова, истраживачки пројекти као један од поступака припремања и мотивисања ученика за читање и проучавање књижевних дела, потврђују своје место у настави” (Мркаљ, Лазаревић 2003: 149–150). Истраживачки пројекти у настави књижевности најчешће су се односили на рад у школи и примарно су, као у наведеном примеру, били повезивани са *задацима за истраживачко читање уметничког текста* или са *истраживачким читањем на нивоу приказа и интерпретације уметничког дела*. Иако пројекат *Путевима српског романтизма* садржи бројне и разноврсне задатке који су на овај начин конципирани, треба напоменути да су такви задаци тек један ниво ширег истраживања усмереног ка кључном исходу – ка стваралачкој продукцији ученика, мотивисаној целокупном тематиком наставне области српског романтизма, и усмераваној ка презентацијама реализованих прилога које се одигравају у изванучионичким околностима наставног рада.

(Ксп/6) С обзиром на правило да се на путовање не полази без урађеног задатка, а да је са нама до сада путовало и радило више од 250 ученика, овом приликом нећемо набројати све њихове радове⁹⁹. Ипак, одабрани примери биће довољно илустративни у приказу различитих, разноврсних и креативних прилога који се током путовања презентују на одговарајућим локалитетима. Поред одломака из примарних и секундарних текстова (истраживање ученика и наставника) који се у различитим приликама током путовања читају, на терену се саопштавају припремљени ауторски прилози који се групишу према тематици, врсти уметничког изражаја, месту излагања. Међутим, пошто у овом пројекту интензивно пратимо живот и дело Вука Караџића,

објављени су у раду *Истраживачки пројекти у настави књижевности* Зоне Мркаљ и Татјане Лазаревић (2003).

⁹⁹ Наша *медијатека стручног путовања* у овом тренутку садржи довољно реализованих и квалитетних прилога, а многи од њих наћи ће се у монографији *Путевима српског романтизма*. Приређивање ове монографије започето је у школској 2014/2015. години и очекује се да буде довршена до краја 2016.

Петра Петровића Његоша, Бранка Радичевића, Јована Јовановића Змаја, Ђуре Јакшића и Лазе Костића, један од принципа удруживања и именовања група, који се ученицима нарочито допада, јесте следећа подела: *група ВУК*, *група ЊЕГОШ*, *група БРАНКО*, *група ЗМАЈ*, *група ЂУРА*, *група ЛАЗА*. Поред ових, једна од стандардних група излагача именује се као *група РОМАНТИЗАМ*. Очекивано, свакој од издвојених група придружују се ученици који су своје истраживање и стварање повезали са одређеним писцем или са истраживањем *романтизма* (у књижевности и другим уметностима, у Србији и европским токовима, у стварности и фикцији...). Важно је напоменути да су ове групе формиране зарад прегледности излагања на одговарајућим локалитетима, а да при томе, свако појединачно саопштење слушају сви учесници путовања. Такође, ученици који воде дневник активности (у писаној верзији, кроз фотографисање и снимање активности) прате рад и излагања свих учесника. Исто је и са квиз-питањима, чик-погоди питалицама, асоцијацијама и сличним видовима креативних задатака – у одгонетању учествују сви ученици.

Из реализованих задатака који припадају свакој од наведених група издвојили смо примере једног броја истраживања и теме неколиких стваралачких радова којима су се ученици бавили. Иначе, идеје које следе представљају уједно и најважнији сегмент рада у оквиру пројекта, јер *Путеви српског романтизма* постају проходни тек након што се у припремној фази рада доврше започети задаци.

Табела 21

<i>Путевима српског романтизма – истраживачки рад и теме стваралачких продукција (избор)¹⁰⁰</i>
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Група ВУК</i> – Вуков живот и дело; – Вук и Карловци; – Вук у Будиму; – Вукови европски сусрети; – Вук и Јернеј Копитар; – Вук у причама и белешкама; – Лирска песма о епском Вуку; – Ликовни портрет Вука; – <i>Вукова рецензија на српски језик XXI века;</i>

¹⁰⁰ У Прилогу I–3 овога рада представљен је избор из стваралачке продукције ученика. Међу приказаним радовима налазе се и неки од реализованих задатака о којима је реч у Табели 21.

- *Савремени Српски речник* (по узору на Вуков *Српски рјечник*);
- Подручја Вуковог рада и *рата за српски језик и правопис* илустровани у стриповима; ...

• *Група ЊЕГОШ*

- О Његошу (биографија);
- Беседа о Његошу;
- *Ноћ скупља вијека*, анализа песме;
- Ликовни портрет Његоша;
- Илустрација ликова из *Горског вијенца* (уз изабрану пословицу за сваког);
- *Мудрости Горског вијенца*;
- Драмски спев и епски десетерац (о жанру и стиху *Горског вијенца*);
- *Други круг* (Његош у инспирацији и имагинацији ђака);
- *Горски вијенац у XXI веку* (ко га чита и коме се нада);
- *Његошева путовања*;
- *Извештај Војводе Драшка о Београду, Будимпешти и Бечу*;
- Избор из кореспонденције; ...

• *Група БРАНКО*

- Биографија Бранка Радичевића;
- Бранко и Стражилово у нашој књижевности;
- Ликовни портрет Бранка;
- Песма о Бранку;
- Мина и Бранко (у препеву песме *Пјевам дању пјевам ноћу*);
- Биографија Мине Карацић и њени записи о Бранку;
- Илустрација тематско-мотивске анализе *Бачког растанка*;
- Бранко и Даничић (Вукови вучићи);
- Утицај народне лирике на Бранкове песме (и избор из народних лирских песама које се казују и певају);
- *Кад млидија умрети* и текст *Смрт мога брата Стевана*;
- Шта све носи Бранково име? (улице, тргови, школе, мост, награде...);
- О чему и како би данас писао? ...

• *Група ЗМАЈ*

- Јован Јовановић Змај (биографија);
- Од чика Јове до Змаја (како се расте уз Змаја);
- Илустрације *Ђулића* и *Ђулића увелака*;
- Рецитовање *Светлих гробова*;
- О Ружи Личанин (из Змајевог погледа);
- О преписци између Змаја и Руже;

<ul style="list-style-type: none"> – <i>Змај и Ружа</i> – у љубави и у песми; – Приказ <i>Змајевог бечког дневника</i> (и читање одабраних одломака); – Змајеви часописи, приказ; – Текстови Змајевих песама у музичким изведбама; – <i>Љубавни, родољубиви и сатирични Змај</i>; ...
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Група БУРА</i> – Биографија Ђуре Јакшића (о песнику, сликару, учитељу и бунтовнику); – Савремени плес уз рецитоване песме <i>Ти си била</i> Ђуре Јакшића, укомпоноване у композицију <i>Серенада</i> Франца Шуберта; – Рецитоване <i>Отаџбине</i>; – <i>Ђурино писмо Змају поводом Светлих гробова</i> (шта би му рекао); – <i>Писмо Ђури</i>; – <i>Сликање песме</i> (ликовне илустрације Јакшићевих песама <i>Орао, Вече, Мила, На Лунару</i>); – <i>Певање слике</i> (песме инспирисане Ђуриним сликама <i>Девојка у плавом, Кнез Лазар, Убиство Карађорђа</i>); – О Ђуриним приповеткама; – <i>О Јелисавети, кнегињи црногорској</i>; – Текстови Ђуриних песама у музичким изведбама; ...
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Група ЛАЗА</i> – Биографија Лазе Костића; – Рецитоване <i>Santa Maria della Salute</i> (на српском и на италијанском); – О једном књижевном неспоразуму (представљање <i>Књиге о Змају</i>); – Биографија, цртеж и фотографије Ленке Дунђерски; – Ленка Дунђерски и Јула Паланачки; – Ликовни портрет Лазе Костића; – Фиктивни сусрет Лазе и Ленке са срећним епилогом (<i>Негде</i> – међу јавом и мед сном); – О стваралаштву и говорништву <i>Лазе Костића</i>; – Казивање песме <i>Спомен на Руварца</i> (и прича о овом пријатељству); – <i>Santa Maria della Salute</i> и <i>Слово љубве</i> – компаративна анализа; – <i>Забрањени снови Лазе Костића и Вука Мандушића</i>; ...
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Група РОМАНТИЗАМ</i> – Портрет барока, класицизма, просвећености и романтизма; – Бал књижевних епоха у замку <i>Код Романтизма</i>; – <i>Манифест српског романзизма</i>; – Одлике романтичарске музике и романтичарски ритам; – Романтизам у класичној музици и класично у романтизму;

- Истраживање *Певани песници* (текстови наших романтичара у музичким верзијама);
- Плесови/игре у епохи и као књижевни мотив;
- Рецитовање Таћиног писма Оњегину на руском;
- О руском романтизму;
- Романтизам у француској књижевности;
- Утицај Шандора Петефија на наше романтичаре;
- Где је Бајрон? (Утицај Бајрона на наше романтичаре);
- Мода у доба романтизма (одело за ликове и лирске субјекте);
- Истраживање о српским романтичарима и страним језицима;
- Најлепши стихови о женама (Лаза, Бранко, Ђура, Змај);
- Ружа, Ленка и Мина у песмама (избор стихова и рецитал) ;
- *Прва четворка* (песма о Бранку, Змају, Ђури и Лази);
- *Бој у Каменичој* (по узору на народну – песма о ђацима и романтичарима);
- *Предавање српским романтичарима о српском романтизму* (фиктивни сусрет у учионици – писци су ђаци, а Јована професор);
- Плакат (У Текелијануму су боравили и учили);
- Мотив песме у романтизму и илустративна кореографија (на тему *Месечина*);
- Портрети српских романтичара у *казивању* и *приказивању* (записи и слике);
- О значају 1847. године;
- О часописима српског романтизма; ...

Пројекат *Путевима српског романтизма* до сада је реализован шест пута. Свака реализација заснивана је у истоветном концепту (који овде представљамо), али због чињенице да је овакав начин рада обележен истраживањем, стваралаштвом и презентацијом ученичких прилога, свака реализација пројекта обојена је посебним тоновима изнијансираним знањем, талентима и стваралачким активностима ученика-сарадника једне генерације. Ипак, романтизам (као наставна област) и *стручно путовање као стваралачка активност* представљају инспирацију и основну боју која се прелива у нијансу индивидуалног знања, дара и стваралачког прилога сваког ученика – и у сваку генерацију путника.

2.4.2. *Путевима српског романтизма* – реализација пројекта кроз путујућу учионицу

(Ксп/1, Ксп/2) Централни део пројекта *Путевима српског романтизма* представља шестодневно *стручно путовање* чија је маршрута зацртана у свим књигама које прате живот и рад Вука Караџића, Бранка Радичевића, Петра Петровића Његоша, Јована Јовановића Змаја, Ђуре Јакшића, Лазе Костића. Сваки од ових писаца имао је своје животне путање, али и своје разлоге да се придружи Бечу, да у овој, могло би се рећи, књижевној матици нашег романтизма проживи, учи, ствара, објављује своја дела. Зато је Беч главни циљ нашег путовања. Али не и једино значајно одредиште. Пошто крећемо стазама наших писаца, неизбежан је и боравак у Будимпешти. Будући да је путовање временски омеђено, а да су наша примарна истраживања усмерена ка данашњим европским престоницама, ипак се трудимо да у ток путовања укључимо обавезан „сусрет” са Сремским Карловцима и са Новим Садам.

Дакле, главни трагови овако конципираног пројекта чекају нас у Пешти, Будиму, и Бечу. Занимају нас куће у којима су живели, библиотеке у којима су читали и писали, места на којима су се школовали, кафанице у којима су пили и зборили, где су умирали, били сахрањивани, откривамо цркве, музеје и штампарије у којима су дела наших писаца први пут штампана, а нека од њих и до данас чувана.

(Ксп/3, Ксп/11) Међутим, у припремној фази рада на пројекту, трудимо се да откријемо што више трагова романтизма у нашем непосредном окружењу. Занимају нас места која на наше романтичаре сећају, која их чувају од заборава, и зато прве кораке ка *Путевима српског романтизма* пружамо у „београдској шетњи”. Најчешће месец дана уочи поласка на пут¹⁰¹, у Београду посећујемо Музеј Вука и Доситеја до којег шетамо Змај Јовином улицом, одлазимо затим у Саборну цркву (у порти почивају Вук и Доситеј), пролазимо поред Доситејевог споменика, идемо у Скадарлију пред бисту Ђуре Јакшића, стижемо и до Вуковог споменика, а у школу се враћамо Његошевом... И свако место је повод разговору о писцу или његовом делу. А разговор је изводив зато што наш припремни рад за путовање може да почне тек пошто смо на часовима протумачили књижевна дела романтичког периода, као што на путовање може да се

¹⁰¹ „Београдска шетња” је пример „огледне шетње” која се реализује у припремној фази *стручног путовања као стваралачке активности*.

крене тек пошто су ученици-сарадници у припремној фази рада реализовали своје истраживачко-стваралачке задатке.

По завршетку истраживачко-стваралачког процеса рада, након спроведених истраживања и реализованих прилога, на путовање се креће са довршеним задацима и са свешћу о томе да ће следећих шест дана сваки ученик имати личну и значајну улогу при оживљавању романтичарског духа који ће се уселити у сваку нашу „*радну шетњу*” до многих одредишта у различитим местима боравка.

(Ксп/12, К/6,) СРЕМСКИ КАРЛОВЦИ

У маршрути нашег путовања прва романтичарска станица су Сремски Карловци¹⁰². У различитим тренуцима „карловачке шетње”, наш водич постају мотиви и предели описани у *Бачком растанку*: Дунав, Стражилово, уже језгро града, Карловачка гимназија. У свечаној сали нас очекују матуранти Карловачке гимназије са којима разговарамо о историјату њихове школе, о Вуковом учењу у Српској народној школи (1805–1806) и Бранковом школовању у Карловцима. Ученици који су истраживали ову тему у сали држе предавања, а потом рад настављамо у библиотеци школе¹⁰³. После боравка у гимназији крећемо ка кући у којој је Бранко становао и онде казујемо стихове из његове поезије и песме које су о Бранку и Карловцима ученици написали¹⁰⁴. Након помињања Бранкових шест карловачких школских година, читамо онај део у којем пише: „Тешко му се тешко раставити, / Али шта ће када мора бити, / За њи срце њему младо туче, / Али нешто надалеко вуче, / Он не може више одолети, / Па се вине и у свет полети. / Ој Карловци лепо л' живе туде, / Ал' што мора бити нека буде¹⁰⁵ ...”. Наведени стихови постају повод даљој причи о разлозима за полазак, о местима на којима је Бранко по одласку из Карловаца боравио (Темишвар, путовања по нашим крајевима, Беч од 1843. године), најављујемо дела која је писао и поводом других градова¹⁰⁶.

¹⁰² Прилог I-1, слике: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8.

¹⁰³ Прилог I-2, слике: 54, 55, 56.

¹⁰⁴ Прилог I-1, слика 7.

¹⁰⁵ Бранко Радичевић, *Бачки растанак*, у Туга и опомена, Београд 2005, стр. 71.

Напомена: У овом поглављу рада харвардски принцип навођења литературе заменили смо оксфордским, како бисмо потцртали изворе који се односе на истраживање у пројекту и на књиге које су током путовања наша наставна средства (сви наведени наслови уједно су и извори текстова/одломака које у нашем заједничком раду на терену читамо).

¹⁰⁶ У свом недовршеном тексту *Безимена* Бранко нпр. описује студентски живот младих Срба-дангуба у Бечу, што ћемо наравно читати у једној од „бечких шетњи”.

(Ксп/12, К/6,) НОВИ САД

По обиласку Сремских Карловаца полазимо ка Новом Саду и идемо у Матицу српску. У непуних пола сата возње подсећамо се зашто је Нови Сад називан Српском Атином. Говоримо о значају Матице српске, о омладинском добу и зрелом романтизму, припремамо радове о историјату Матице српске и о *Летопису Матице српске* које ћемо казивати пред Платонеумом и у данашњем здању Матице¹⁰⁷. Пратећи трагове наших романтичара ми полазимо ка Будимпешти и Бечу, али не заборављамо да нас управо њихово стваралаштво и везе са Новим Садам обавезују да застанемо и да се присетимо разлога због којих је овај град једно од незаобилазних одредишта нашег истраживања.

Где год су боравили, наши романтичари били су упућени на Нови Сад који је спремно дочекивао ауторе и њихова књижевна дела стварана у другим центрима Царевине, припремајући се да шездесетих година XIX века сам постане средиште српског романтизма¹⁰⁸. Оснивање Српског народног позоришта 1861; три године затим, досељење Матице српске из Пеште (1864); *Летопис Матице српске*, *Седмица*, *Даница*, *Јавор* – часописи у којима је романтизам најављиван, а онда и објављиван у свом пуном процвату. Све су то били предуслови да, Нови Сад за наше писце, и поред тога што су им северне дунавске престонице остајале привлачне, 60–их година претпрошлог века постане својеврсна романтичарска лука. И све су то теме нашег истраживања о којима говоримо у библиотеци, свечаној сали, одељењу старих и ретких књига Матице српске¹⁰⁹.

(Ксп/12, Ксп/2, Ксп/4, Ксп/5, Ксп/6, Ксп/7, Ксп/8) БУДИМПЕШТА

Путујући даље, ка Будимпешти, у аутобусу настављамо причу о значају овога града и његовим везама са нашим романтизмом. Говоримо о културном наслеђу које су нам некадашњи Пешта, Будим и Табан проследили. Решени да романтизам не посматрамо изоловано, где год је могуће и сврховито, користимо предности путовања и указујемо на везе значајних представника нашег књижевног и културног живота са местима у која смо пошли због романтизма.

Крајем XVIII и почетком XIX века у Будиму и Пешти студенти су били Сава Текелија, Јован Мушкатиновић, Георгије Трљајић, Сава Мркаљ, Лука Милованов, Димитрије Давидовић, Георгије Магарашевић, Јован Хацић, Јован Стерија Поповић... Од 1796. Срби у Будиму штампају своје књиге. Будући да је 1795. пештанска

¹⁰⁷ Прилог I–1, слике: 10,11,12.

¹⁰⁸ Прилог I–1, слике:13,14.

¹⁰⁹ Прилог I–2, слике: 57, 58, 59, 60, 61, 62.

Универзитетска штампарија од Стефана Новаковића откупила фонд ћириличних слова заједно са царским привилегијама за штампање свих ћириличних књига тог времена, Будим и Пешта убрзо за Србе постају важна културна средишта. Зато су били привлачни и Вуку Караџићу и Змају и Лази Костићу. А привлачни су и нама, који у своје „*радне шетње*” крећемо трагајући за сведочанствима о боравку Вука, Змаја и Лазе у негдашњем Будиму и Пешти.

У обилазак Пеште полазимо од цркве Светог Георгија у чијој порти су се својевремено окупљали и оснивачи Матице српске (основане у Пешти 1826. и из пештанског „Текелијанума” пресељене у новосадски „Платонеум” 1864. године)¹¹⁰. Тик уз цркву, обрео се „Текелијанум”¹¹¹, задужбина Саве Текелије који је својим завештањем од 21. августа 1838. омогућио „распростирање просвете међу Србима сиромашнијих прилика”. Ту је, иако неморен материјалном оскудицом, за време студија једно дуже време становао Лаза Костић. А један од управитеља задужбине био је Јован Јовановић Змај, кога на ово место поставља управо Матица српска године 1863.

Уз подсећање на значај сваког одредишта које је у одређеним тренуцима обележавало животе писаца чији рад пратимо, на сваком локалитету презентације прилога примарно прате оне садржаје и податке који наше романтичаре повезују са конкретним местом на којем се, у току реализације активности, група налази. Зато се у „Текелијануму” присећамо 1864. године. Осим што је тада објавио своје *Ђулиће*, поменуте године Змај коначно уписује и толико жељени Медицински факултет да би, након успешних студија 1869. и постао лекар. Дакле, у Пешти је, најзад, искористио прилику да студира медицину, пошто се пре тога, идући за очевом жељом, шест-седам година безуспешно у Бечу, Пешти и Прагу „обрачунавао” са студирањем права, које никада није заволео.

А како поводом многих књижевних питања, тако и у вези са поменутим правним наукама, Лаза Костић показује другачију склоност од Змаја, те 15. маја 1866. године, бранећи тезу „на чистом латинском језику”, са свега 25 година, на Правном факултету у Пешти полаже докторат права. Пред зградом и у обновљеној свечаној сали Правног факултета, читамо одабране одломке из Костићеве *Књиге о Змају*, а тим поводом излажу се и истраживања о његовим, не тако ретким, „ударима” на друге песнике савременике: нпр. на Бранка Радичевића (расправа *Гете и народна свијест*) или Ђуру

¹¹⁰ Прилог I-1, слике: 17, 18. Прилог I-2, слика 63.

¹¹¹ Прилог I-1, слике: 19, 20. Прилог I-2, слике: 64, 65, 66.

Јакшића (чланак о *Јелисавети*)¹¹². Ипак, ово ће доћи касније. У контексту личних и стваралачких спорења, Лазине пештанске године су претежно мирне, дубоко означене друговањем са Костом Руварцем и Јованом Андрејевићем Јолесом. Тада је живело оно пријатељство због којег ће наша књижевност добити једну од својих најлепших песама *Спомен на Руварца* (1865). То доба је обележено и Лазиним здушним ангажовањем у „Преодници”, друштву српских студената у Будиму, које је било водећа књижевна установа српске омладине, али и непосредан узор бечком академском друштву „Зора” да у Новом Саду 1866. сазове прву омладинску скупштину на којој је основана Уједињена омладина српска. Иначе, Лазу Костића за Будимпешту не вежу само школске успомене (немачка виша гимназија у Будиму, Правни факултет у Пешти) и књижевни рад. У Пешти је овај, „од свих наших романтичара најчешће хапшени писац”,¹¹³ два пута због политичких убеђења био притворен, и ту је, 1872. у затвору одлежао пет месеци. Ипак, чини се да од свих биографских података ученицима бивају најинтересантније оне анегдоте које су припремили о ђаковању наших писаца, и још пре, воле да чују какви су они били професори, уколико су таквих искустава имали. Читају (и слушају врло помно) запис из *Заноса и пркоса Лазе Костића* који сведочи о заносима и занесеностима Костићевог професорског службовања. О нашем песнику који је годину дана радио као професор латинског, немачког и ботанике у новосадској гимназији сећање каже: „...био је добар предавач, али не и тачан. Улазио у разред доцкан, понеки пут у 3/4, место у 1/4. Латински је предавао „поузданије”. Био је прилично немаран као свугде и у свему. Грчић (у Годишњаку Матице српске за 1936) пише: – Лаза Костић као наставник није био довољно срећен. Како је од ученика тражио више него што је прописано, они су прибегавали суфлирању, а Костић, замишљен не би то опазио”.¹¹⁴ Ученици ово сведочење, без много двоумљења, уписују у свој дневник путовања, а неки од њих одмах стварају стихове о Лази Костићу као професору којег би радо видели у свом одељењу, нарочито када треба да образлажу начело укрштаја супротности у песми *Santa Maria della Salute*. Али, пошто скрајну шалу, заинтересовани полазе да виде како данашњи српски ђаци уче у Будимпешти. Зато, кад год је могуће, у Пешти гостујемо у Српској гимназији.

На путу до ове савремене и гостољубиве школе, пред спомеником Шандору Петефију, присећамо се *Слободе света* и говоримо о његовом утицају на наше

¹¹² Прилог I-1, слике: 21, 22. Прилог I-2, слике: 67, 68.

¹¹³ Јован Деретић, *Историја српске књижевности*, Београд, 2004, стр. 747.

¹¹⁴ Станислав Винавер, *Заноси и пркоси Лазе Костића*, Београд, 2005, стр. 201–202.

песнике, пре свих на Змаја и Јакшића¹¹⁵. Са колегама и ученицима у Српској гимназији размењујемо школска искуства, књиге, уџбенике, али и приче о српским књижевницима који су у Будимпешти оставили трага¹¹⁶. А онда, у шетњи од Пеште до Будима најављујемо сусрет са успоменама на неке од најважнијих личности из српске историје и објашњавамо да је пред нама Табан, најстарије предграђе Будима и српко културно средиште у којем српске школе, у различитим формама, егзистирају од XVII до XIX века. Хронолошки, прича о Србима и Будиму почиње још од деспота Стефана Лазаревића који на основу уговора склопљеног са краљем Жигмундом 1404. и 1411. постаје други човек Угарске. Краљ Жигмунд му 1404. године у данашњој Орсагхас улици бр. 9 дарује палату¹¹⁷ и око 50 градова и насеља у Угарској. А данас смо ми у прилици да на мету где је била деспотова палата читамо припремљене радове¹¹⁸ и да од спомен-плоче посвећене Стефану Лазаревићу даљу, „табанску шетњу”, усмеримо ка гостиони „Код златног јелена”¹¹⁹. Ту је 1810. и 1814. док се лечио, одседао Вук Караџић. И ту, у Будиму упознавши се са Луком Миловановим и Савом Мркаљем, који су 1810. почели реформу српске азбуке, Вук добија важне идеје за даљи рад. С обзиром на то да Вук *Писменицу* саставља уз директну помоћ Луке Милованова, и да су се често састајали у поменутој гостиони „Код златног јелена”, преко пута ње, а покрај Вукове бисте, говоримо о Вуковим борбама за српски језик и правопис.

Иначе, Табан са културном историјом Срба не повезује само школство, штампарство, издавачка делатност, језичка реформа. Овде се рађао и наш театар. Писани трагови указују да је 22. августа 1813. у Рондели приказана прва српска професионална позоришна представа. Постоје многа сведочења о сарадњи српских студената предвођених Јоакимом Вујићем са најпрестижнијим мађарским глумцима онога доба. Једном од њих, Габору Егрешију Лаза Костић је посветио своју песму *Гаврилу Егрешију, мађарском трагеди приликом Оберњикове трагедије Бранковић Бурађ 1861*. И наравно да је осврт на ову песму тренутак у којем са ученицима разговарамо о драмској књижевности српског романтизма. А затим, гледамо драмске

¹¹⁵ Прилог I–2, слика 71.

¹¹⁶ Прилог I–1, слика 23. Прилог I–2, слике: 69, 70.

¹¹⁷ Прилог I–1, слике: 15, 16.

¹¹⁸ Прилог I–2, слика 72.

Један од инспиративнијих задатака који годинама приноси импресивне резултате јесу текстови ученика у којима они траже сличности између *Слова љубве* деспота Стефана Лазаревића и *Santa Maria della Salute* Лазе Костића. Ове радове читамо пред деспотовом палатом у Будиму, а једну од реализација овог задатка представили смо у *Прилогу I–3*, међу изабраном стваралачком продукцијом ученика.

¹¹⁹ Прилог I–1, слика 24.

приказе чији су протагонисти наши романтичари, а које је једна група ђака осмислила и увежбала у припремној фази рада. Својим приказима фиктивних сусрета и разговора одабраних писаца, они оживљавају успомене на глас српких ђака који је вековима одзвањао на табанској обали Дунава. Јер, првобитни Табан је тридесетих година XX века ишчезао, сравњен је са земљом. Остају сведочења чувана у „Српској кући”, у гостиони „Код златног јелена”, у Рацком купатилу, и пре свега у даровима које је ово насеље проследило нашој културној традицији.

(Ксп/12, Ксп/6) СЕНТАНДРЕЈА

Следећи такве трагове, наше истраживање се сели двадесетак километара северно, у оно место у које је 1690. године Арсеније III Чарнојевић довео српски збег. Идемо међу српске цркве и крстове, на обалу Дунава, тамо где је у згради Препарандије основана прва српска учитељска школа (од 1812. до 1816)¹²⁰. На сваком кораку „сентандрејске шетње” проналазимо повод приче: о *Сеобама*, о Гаврилу Стефановићу Венцловићу, о Кипријану Рачанину, о Вуку Карацићу, о Јаши Игњатовићу, писцу који даје један од најпоетичнијих и најромантичнијих описа свога града: „Путниче, кад путујеш уз Дунав за Сентандреју и кад ти на том путу изнебуха искрсну пред очи красне планине, варош којој су круна цркве, – погледај ту дивну панораму, па ћеш видети варош која као да је на табли планине насликана. Кад дођеш на станицу паробродску, немој гледати на људе, на Србе, јер ће ти жалост о прошлој слави приповедати...Иди, погледај храмове ћутке и размишљај. ...Сентандреја, комад српске повеснице и културе заслужила је вечити спомен у Српству!...”¹²¹

А љубав какву је Јаков Игњатовић показао према Сентандреји, у писаној баштини није усамљена. Градове који су обележили њихове животе, писци су неретко уткивали у своје стваралаштво, те се наше путовање даље креће ка, по много чему, престоном граду српског романтизма, толико помињаном у делима или поводом дела наших писаца овог периода. Идемо у Беч у којем је учио још Захарија Орфелин. У којем је више пута боравио, живео, просветитељски деловао и Доситеј Обрадовић. О свом првом доживљају престоне Вијене, о тих „шест полезних година” (1771–1776) у другој књизи своје аутобиографије Доситеј каже: „Сав град Беч чинио ми се мој, јер сам могао по њему шпацирати, колико сам год хтео. Аугартен, Прадер, све шуме наоколо и ливаде поизмеђу њи’, биле су у мојој власти... Редут бечки, који је оглашен

¹²⁰ Прилог I-1, слике: 25, 26, 27, 28.

¹²¹ Јаков Игњатовић, *Мисли о српском народу*, Београд, 1988, стр. 310–311. Прилог I-2, слике: 81, 82, 83, 84.

на свету, комедије, опере талијанске, музике, царске библиотеке, све ове веселе и полезне забаве и наслажденија могао сам уживати и уживао сам како год један од велике господе”¹²². Након Доситејева времена, само су се умножавала имена наших књижевника који су у свој живот, слично нашем просветитељу, слагали своје бечке утиске. Путујемо, дакле, у град у коме су живели, који су волели, посећивали, и са њим непосредно сарађивали сви наши романтичари: и Вук и Његош и Бранко и Змај и Ђура и Лаза. То је град из којег су у нашу културу стигли: *година 1847, Бечки договор, Новине сербске, Даница, Зора...* Град коме нису одолели ни књижевни потомци. У Бечу је Иво Андрић студирао књижевност и историју, Милош Црњански историју уметности и филозофију, Васко Попа филозофију. Многи су трагови нашег културног наслеђа које данас савремени Беч чува. Међутим, иако су и ови подаци заводљиви, ми ипак остајемо доследни теми нашег примарног истраживања и не заборављамо да се ово путовање одвија по маршрути дефинисаној истраживањем које прати трагове романтизма и српских романтичара.

(Ксп/12, Ксп/2, Ксп/4, Ксп/5, Ксп/6, Ксп/8) БЕЧ

У царској Вијени српски романтизам поступно је припреман још од Вуковог доласка 1813. године. Његош је радо обилазио овај град. У Бечу Ђура Јакшић студира на Ликовној академији, коју два пута уписује. У своја четири бечка стана Змај лечи, уређује новине, пише, редовно седи у кафанама на Флајшмаркту, те и о тамошњим догађајима води дневник који Младен Лесковац приређује и насловљава *Змајев бечки дневник*. Бечу у част Лаза Костић 1891. пише сонет:

„Сад си велик, мада једва рођен,
Та права величина тако се одређује
Само напред сад! Јер све је изгубљено
Чим речеш: Доста, не даље!

Буди већи још, има простора пред капијама твојим
Нек обиђе слава твоја сав земаљски шар
Међ свима градовима буди ти одабран
Буди још већи, драги мој, драги Бечу;

¹²² Доситеј Обрадовић, *Изабрана дела, Живот и прикљученија II*, Београд, 2005, стр. 168–169.

И жеља за жељом без краја се ниже
Ако треба најмилију да изаберем
Желео бих да те пренесем у оно доба

О коме нам хронике казују твоје:
Кад си оно мали још био
По броју душа, ал богат душама великим”¹²³

Док му Лаза Костић сонетом кличе, Бранко Радичевић у *Безименој* пише о бечким моћима да студенте Србе заведе и преведе у дангубе који овде не ђакују, него другују, нагонећи млађане Бечлијке да због њих тугују. Том контексту прилагођава и неке своје импресије о Бечу: „Големо је пусто место, / Куће лепе и високе, / А дућани свуд учесто, / Да напариш жељне оке, / Истурили сребра, злата, / Свиле, свите све на врата... Ту ћеш наћи окикћени / Лепи мома, лепи снаша, / Има нешто и поштени, / Ал’ највише сека-даша: / Ил’ за новце, ил’ онако, / Ал’ су даше свајако”¹²⁴.

Не баш као у издвојеним стиховима из *Безимене*, али по Бечу су и наши писци друговали. Познате су приче о Кишу и Пиктору (Змају и Ђури Јакшићу). Или о Бранку и Ђури Даничићу, који готово ходочасно одлазе код Вука, о чему сведочи и Мина Карацић: „Зна се да је Вук радо прикупљао око себе наше млађе даровите људе, а бистру оку Вукову не оте се необични дух и богато срце Бранково. Стога Вук Бранка завоље, као рођена, те му бјеше брижан отац, искрен пријатељ и савјесни учитељ... Сада дакако знадем шта бјеше узрок те онај весели младић чамаше по вас дуги дан у писарници озбиљна Вука, и ради чега се радовао Бранко, кад би о сутону ухватио слаба старца испод руке, да га одведе до „Васер гласије” (сада курсалон у Штатпарку). Тамо бјеше сваки дан збора и договора, те се на њ сабираху Миклошић, Ранке, Карара, Петрановић, Даничић, а приликом и други наши чувени људи... Толико се довијам сада душевној узајмици међу Вуком и Бранком, а што бјеше више, знаће најбоље протумачити друг Бранков, наш вриједни Ђуро Даничић. Та они се не дијелише ни часа, а уз Вука бјеху као два сина његова”¹²⁵. И владика Његош је посећивао Вука, а своја писма му је слао на једну од његове двадесет и две бечке адресе¹²⁶. Познато је да

¹²³ Дејан Медаковић, *Срби у Бечу*, Нови Сад 1998, стр. 215.

¹²⁴ Б. Радичевић, *н.д.* стр. 208.

¹²⁵ Мина Карацић-Вукомановић, *Успомене на Бранка Радичевића*, уреднику „Орла”, у Мемоарска проза XVIII и XIX века, Београд 1989, стр. 14–15.

¹²⁶ *Прилог I–I*, слике: 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35.

је Вук овде живео педесет година, да се ту зачала његова сарадња са Копитаром, да је овде стекао књижевне савезнике, поштоваоце и противнике. И ако је Беч био центар српске књижевности средином деветнаестог века, за српске књижевнике и културне посленике Вук Караџић је представљао центар Беча. Овде је он дочекивао и испраћао, одавде писао и отписивао. Ту је и његова језичка борба добила своје разрешење. Наиме, у штампарији бечке конгрегације мекхитариста 1847. објављене су и Бранкове *Песме* и Његошев *Горски вијенац* и Вуков превод *Новог завјета*.

Ова штампарија била је једно од средишта наше културе XIX века. Зато сваког пута, пре уласка у музеј Јерменског манастира са ученицима разговарамо о драгоценим поводима за сусрет са овим местом¹²⁷. Овде 1818. Вук штампа свој *Српски рјечник*. Димитрије Давидовић штампа *Забавник* за 1819. годину и бројеве за 1820. и 1821. Вук 1821. објављује *Народне српске приповјетке*, а 1826. излази његов забавник *Даница*. Даље, у *Даници* из 1827. Вук објављује *Оглед српског буквара* и *Географическо-статистическо описание Србије*. У *Даници* из 1828. штампа *Прву годину српскога војевања на даије*, а у истом забавнику из 1834. *Другу годину српскога војевања на даије*. На овом месту штампа и своје полемике са Јованом Хацићем¹²⁸, започете још 1839. године, 1853. објављује *Српске народне приповјетке* које посвећује Гриму, а после седам година ту штампа и *Правитељствујушчи Совјет Сербски за времена Карађорђејева* или *Отиманије ондашњијех великаша око власти*. Иначе, у штампарији мекхитариста 1830. је штампана и Доситејева *Буквица*, затим 1831. Лукијан Мушицки објављује *Оду у част рођендана цара Франца I*, а Спиридон Јовић покреће забавник *Српска зора* (овде Јовић објављује песму *Сећаш ли се оног сата, кад си мени око врата...*, а Његош анонимно штампа *Оду к свемогућем Богу*). И Ђура Даничић борави у штампарији мекхитариста како би 1850. објавио *Приповјетке из старог и новог завјета*.¹²⁹ Дакле, и сведени списак звучи импозантно. Толико је значајних дела у првој половини XIX века овде одштампано, да је генералном опату бечке конгрегације мекхитариста Аристацесу Азаријану српска лира поклонила похвалну песму, објављену у *Световиду бр. 7* Александра Андрића, још давне 1854. године.

Оволико важних трагова српске књижевне традиције за нас је примарни позив, али и довољан повод да управо ту, у музеју Јерменског манастира искористимо ретку могућност упознавања са јерменском културом. То је ексклузивна прилика да поносно

¹²⁷ Прилог I–I, слике: 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52.

¹²⁸ Прилог I–3, слика 121 (Једна од ученичких стрип-илустрација ове полемике).

¹²⁹ Подаци о штампаним делима приређени су према: Д. Медаковић, *н.д.* стр. 119–136.

погледамо *Српски рјечник* или *Горски вијенац* као изложбене експонате, а да истовремено стекнемо увид у то како су нпр. изгледале некадашње учионице у којима су књигу изучавали млади Јермени. У библиотеци Јерменског манастира читамо одломке из наших народних песама (из књига које се у библиотеци чувају)¹³⁰, говоримо о *Горском вијенцу*, читамо одреднице из Вуковог *Српског рјечника*, али показујемо и савремену верзију *Српског рјечника*¹³¹, насталу у припремној фази рада која се сада представља и додатно попуњава новим речима, итд.). Када се сучелимо са богатством импресија поводом некадашње штампарије бечке конгрегације мекхитариста, заиста не чуди што је адреса на којој се данас налази ова установа једно од најважнијих одредишта наше „бечке шетње“.

Слично је и са аустријском Националном библиотеком. Још једно раскошно здање које, међу одељењима рукописа, аутограма, папируса, инкунабула и ретких књига, слика, плаката, постера, мапа, у својим архивима, музејским салама, и међу 7,3 милиона предмета које данас поседује, чува и драгоцене успомене за којима ми трагамо¹³². Овде су веома често своје идеје размењивали Вук и Јернеј Копитар. О тој сарадњи, Копитаровом менторству и искреном савезништву сведочи и сам Вук Караџић: „Тако што се тиче првога узрока и почетка мога сакупљања нашијех народних пјесама, ријечи и правила у језику, то је једина заслуга г. Копитара“.¹³³ Њихово научно друговање траје од 1813. па све до Копитарове смрти, и оно је лајтмотив приче о бечком кругу Вукових сарадника, коју начињемо у овом читалачком храму¹³⁴. Помињући Миклошича, Гетеа, Грима, Ранкеа, Мицкијевича, Ламартина, Добровског или Шафарика, као посредне и непосредне Вукове пријатеље и поштоваоце, не престајемо да проширујемо знања ни о најважнијем сараднику и, чини се, најподеснијем поднебљу за развој српског романтизма средином XIX века – настављамо да истражујемо и проучавамо град Беч.

Зато даљи обилазак усмеравамо ка кућама у којима су наши романтичари живели, ка училиштима, ка црквама, болницама, па и једном гробљу. Пред кућом у којој је Вук преминуо, говоримо и о материјалним недаћама са којима су се он и Ана непрестано суочавали. Али и о књижевним сарадницима који су такву ситуацију

¹³⁰ Прилог I–2, слике: 92, 93.

¹³¹ Прилог I–3, слика 125.

¹³² Прилог I–1, слика 45.

¹³³ Љуба Стојановић, *Живот и рад Вука Стефановића Караџића*, Београд 1924, стр. 49.

¹³⁴ Прилог I–2, слика, слика 112.

покушавали да, колико су могли, олакшају¹³⁵. Међу њима се издвојио и Његош. Фебруара 1844. владика црногорски из Беча пише Александру Карађорђевићу:

„Откако сам овде дошао већ је неколико пута био код мене г-н Вук Караџић, жалећи ми се како му је оно пензије што му је давала Србија укинута. Сматрајући ја његове заслуге литературске на ползу нашега народа, пак и његово положеније у ком се налази, с друге пак стране, уздајући се у Ваше српско чисто и неразрушимо пријатељство к мени, ја сам истоме г-ну Караџићу обрека да ћу Вас о том молити, и штовише, колико су моје надежде и љубав к Вам неограничене, ја сам горепоменутога увјерио да по мојему писму који дан очекује Ваше милостиво решеније којим ћете му пређашњу пензију унапред продужавати и оно што му је од ње заустављено досада отпавити и тијем њега старца утјешити, а Вашег душом преданог пријатеља удужити. Што се пак њега тиче, иако га је стање принуђавало, али будите тврдо и истинито увјерени да ће посада бити Ваш душом и срцем предани,

Какав ће то Србин бити
Који неће Вас љубити?”¹³⁶

Иначе, сам Његош је у Бечу боравио више пута. Одседао је „Код Црног орла”, у гостионици „Лондон”, кратко и на Грабену, у стану једне баронице, затим у Леополдштату. Неретко су и полицијски доушници бивали заинтересовани за владичино бављење у Вијени. Тако добијамо једно од посредних сведочења о томе како су Његош и његов нећак Ђорђе Петровић 1837. овде проводили дане. Полицијски агент дошаптава претпостављенима да они „живе на прилично високој ноzi, да су направили до сада многе куповине намештаја, тканина, посетили су јавна места забаве, и до сада нису дали никакав значајан повод за саслушање”¹³⁷. Али, с обзиром на то да је примарна тема наше приче о Његошу и Бечу објављивање *Горског вијенца*, и владичина практична подршка Вуковим идејама, посебно издвајамо његов долазак у Беч 1846. године. Пратећи Његошеве трагове¹³⁸, и рецитујући стихове из *Горског вијенца* научене још у учионици, тему проширујемо и на друге прилоге: мудрости из *Горског вијенца*, расправа о читању Његоша, Његош као уточиште и свевремена инспирација¹³⁹, Његошева *Ноћ скупља вијека*, итд. Слушамо истраживање о Његошевим путовањима, разговарамо и о путовању *Горског вијенца*. Познато је да је Његош своје знаменито

¹³⁵ Прилог I–2, слика 87.

¹³⁶ Петар II Петровић Његош, *Изабрана писма*, Београд 1984, стр. 96.

¹³⁷ Д. Медаковић, *н.д.* стр. 282.

¹³⁸ Прилог I–1, слика 30; Прилог I–2, слике: 100, 101.

¹³⁹ Прилог I–3, видети ауторски рад Милоша Луке Новаковића *Други круг*.

дело певао 1846. на Цетињу. Октобра исте године собом носи рукопис у Трст, а затим у Беч где је намерио да га штампа. И то ће учинити у штампарији бечке конгрегације мекхитариста, непрестано дорађујући, исправљајући поједина места при коректури и ревизији, чак и након што је текст дао у штампу. Дело је дакле, штампано најкасније до половине фебруара 1847. јер се зна да је већ 16. фебруара исте године један примерак Његош послао Људевиту Гају на поклон. И зна се да је из Беча овај драмски спев наставио да путује ка својој књижевној слави, да је преведен на скоро све европске језике, и да је до данас на српском језику изашао у стотинак издања.

С обзиром на то, да се током путовања непрестано враћамо на приче из учионице, и да доследно презентујемо припремљене прилоге, на сваком локалитету настојимо да претходна знања допунимо интересантним појединостима и подацима из истраживања повезаним са бечким данима, или годинама, сада већ наших сапутника – српских романтичара.

Један од њих је, наравно, Јован Јовановић Змај. Он се са Бечом лично упознао 1851. године, а од 1880. до 1889. ту је и живео. Поводи његових боравака били су различити: студирање права (1851–1855), усавршавање у лечничкој пракси, надања да ће одатле активно учествовати у раду београдског Народног позоришта чији је драматург био две године пре пресељења у Беч. У овом граду Змај се спријатељио са Светозаром Милетићем и Ђуром Јакшићем. Ту је уређивао листове *Змај* (врло кратко), *Невен*, *Стармали*. Одатле их је слао Арси Пајевићу, књижду и штампару, издавачу *Стармалог* и *Невена*. Одлазио је у Бургтеатар и друга позоришта, обилазио музеје, био истакнут члан Српске црквене општине – и неретко се у врло бурном књижевном и политички ангажованом животу, осећао као „бечки усамљеник”, свестан потешкоћа у вези са професионалним лечничким укореењем, непрестано забринут за материјалну егзистенцију своје породице. И зато, представљајући песников бечки живот, пред једном од зграда у којој се налазио његов стан, говоримо о Змају који је остао велики бард српског песништва, али који није постао ни приближно знаменит бечки лекар¹⁴⁰. Његове амбиције по доласку у Беч илуструјемо читањем обавештења које је штампао у *Застави* из 1880. године:

„Јављам

пријатељима, познаницима и свакоме, који лечничке помоћи требају, јављам и колегама својим, да сам се настанио у Бечу, где лечничку праксу за све унутрашње и спољне

¹⁴⁰ Прилог I–I, слика 40.

болести отпочињем 1. новембра о. г. ...Са истом готовошћу стојим на услузи и болесницима, који у Беч дођу. У моме стану, који је на најздравијем месту, а неколико корака само удаљен од станице северне жељезнице, држим за дочек болесника за први мах собу са два кревета, и омогући ћу, ако буде потебан, лечнички концилијум, да се исти састане што пре. А нарочито пратим овде, где је најбоља прилика за то, све нове напретке и искуства у лечењу дечијих болести. ...

Др. Јован Јовановић (Змај)”¹⁴¹

Ипак, Змајева судбина српског песника и новинара у Бечу била је знатно светлија од оне лекарске, коју су углавном одређивале материјалне неприлике узроковане незнатном потребом Бечлија за једним српским лекаром. Ни прилике у Србији претпоследње деценије деветнаестог века нису могле допустити Змају да те године с бечким адресама буду примарно бечке. Српска народна слободоумна странка се, због Милетићеве болести и повлачења из јавног живота, полако расипала. У Србији је била Тимочка буна. Затим српско-бугарски рат. Десила се абдикација краља Милана, а онда и убиство Мише Димитријевића. Извесно је да су сви ови догађаји били константни повод за Змајево новинарско и песничко ангажовање, и да су, често, врло пресудно утицали на садржај његових бечких дана. Још једна мука га је неретко сретала, те с тим у вези, чувши да понеки његов *Невен* зову *Увен*, он Арси Пајевићу 1880. године пише: „Ако који надрифилозоф критикује *Невен*, опсујте му што год у име моје, и запитајте га, има ли још кога у широком свету, где уредник мора од првога слова па до последњег све сам да напише, и прозу и стихове, и поуку и забаву, и шалу и збиљу. Такав је овај број, а таки су са малом изнимком и сви дојакошњи”¹⁴². Ако је спочетка оскудевао у сарадницима за часописе, Змају зато никада није недостајало друштво Срба у Бечу са којима је, према подацима из *Дневника* готово свакодневно ручавао или вечеравао у бројним кафанама, међу којима често у оној – *Српској кафани* у Бечу. Неретко је и гостио путнике намернике из „доњих крајева” са којима није прекидао везе. Тако се једног јунског четвртка 1884. у стан у коме је Змај живео са Мицом, Анком и Маријом Костић, к њима доселио Лаза Костић. Због Мицине болести, иселио се 7. новембра и одсео у хотелу *Josef*. Дакле, Змајев друштвени живот је, оба пута, у Бечу био ванредно ангажован. А најзначајнија познанства, дубока књижевна и људска пријатељства почела су овде, још почетком педесетих година, за време Змајевих студентских дана.

¹⁴¹ Младен Лесковац, *Змајев бечки дневник*, Нови Сад 1983, стр. 23.

¹⁴² *исто*, стр. 17.

Исте године 1852, када је испевао *Пролетно јутро*, своју прву песму, он је у Бечу упознао Светозара Милетића, будућег пријатеља, политичког сарадника, оснивача Народне либералне странке, али и човека који је одмах препознао песички дар овог студента права и о томе писао Јовану Хаџићу Светићу. Њихово познанство претворило се у вишедеценијко друговање – почело је у Бечу, граду у коме је након тридесет година од њиховог првог сусрета Змај наставио да помаже Милетићевој породици око лечења и неге свог оболелог пријатеља. О томе 1882. пише Илији Огњановићу у Нови Сад: „Ја Чичу нисам могао примити к мени у стан, премда би му могао уступити врло лепу и здраву собу, али баш нисам смео. Он није за приватан стан; њему треба нарочита послуга; на мојим прозорима нема гвожђа; ја према њему не би могао бити тако строг како је нужно, а да га тиме још већма не ожалостим и иритирам; ... По савету професора одвели смо сиромака првака нашег у Светлинов завод (Landstrasse, Erdbergerstrasse 7)... који стоји у најбољем реномеу међу таким заводима у Бечу”.¹⁴³

Као што је настојао да се нађе Милетићима својом лекарском и људском подршком, тако је након смрти још једног свог бечког пријатеља Змај хтео да помогне породици Јакшић – овога пута знаменитим *Светлим гробовима*, пригодном песмом написаном поводом прве годишњице Ђурине смрти. Змај последњих Ђуриних дана јесте у Београду једно време бдео над његовом постељом – и то је онај овоземаљски биланс: познанство из младости које траје до судњег дана. Али, *Светли гробови* нису остали само „најлепши споменик Ђури Јакшићу”, они су уз све поетске врлине, и сведочанство о једној пријатељској љубави која је песмом прослеђена вечности. И зато често причу пред бечком Уметничком академијом¹⁴⁴, на којој је Ђура Јакшић у два наврата учио сликарство, отварамо поменутом Змајевом песмом, а затим упућујемо и на анегдоту везану за разоткривање сликаревих песама. Познато је, наиме, да је управо Змај за време једне Ђурине болести узео три његове песме и кришом их послао *Српском летопису*, где су и објављене почетком 1853. Десило се да су песнички почети једног студента сликарства постали доступни јавности, захваљујући племенитој дрскости једног студента права. Пошто је након овог подметања Пиктор разоткривен и као песник, Јован Суботић је у *Летопису* први здружио Змајево и Ђурино стваралаштво, а њихова имена и данас у историјама књижевности углавном стоје једно уз друго. Зато се и приликом презентовања радова неретко дешава да представници *групе ЗМАЈ* и *групе ЂУРА* удружују своја излагања (нпр. рецитовање *Светлих гробова*

¹⁴³ исто, стр. 261.

¹⁴⁴ Прилог I-1, слика 43. Прилог I-2: слике 102, 103.

и читање рада *Ђурино писмо Змају поводом Светлих гробова*, или, илустрација у којој се представља могући Ђурин ликовни приказ *Светлих гробова*, или истраживање о Змајевим сатиричним песмама и Јакшићевим приповеткама, итд.).

Када је реч о Јакшићевим бечким годинама (1851–1852. и 1861–1862), најважније одредиште свакако је била Ликовна академија. За први његов боравак оваква тврдња је прилично условна с обзиром на то да је предавања запостављао зарад обилазака музеја и галерија, и да је, чешће него у студентској клупи, седео по кафанама предграђа Ландштрасе, где се у друштву Змаја одушевљавао Петефијем (и његовим винским песмама, вероватно). Након десет година, када је поново дошао у Беч, школу схвата озбиљније. Октобра 1861. уписао се на одсек историјског сликарства, у класу професора Карла Вурцингера. Редован је на настави, а 1862. слику *Бајазитови дарови* успео је да прода за чак сто форинти. Али, већ у јулу 1862. Ђура Јакшић је још једном напустио Беч, град коме се изнова вратио и након учења сликарства у Минхену (од 1854). Само, одлазећи овога пута, он дефинитивно напушта и покушаје да свој таленат уради академском титулом. Ипак, његови стваралачки домети којима српско романтичарско сликарство достиже свој врхунац, јесу и значајан путоказ за разумевање Ђуриног књижевног дела, као што из песама које је потписао можемо да разумемо и препознамо превласт осећајности над рационалним и интелектом у његовим сликама. Стога пред бечком Уметничком академијом са ученицима разговарамо и о тој узајамности, о Ђуриним равноправним, (романтично) оствареним љубавима – сликарству и књижевности. Неки од њих су имали задатак да током припремног рада илуструју песме *Орао*, *Вече*, *Мила*, а неки пак, да слике *Девојка у плавом*, *Кнез Лазар*, *Убиство Карађорђа* представе поетским записом. Након укрштања ових ученичких прилога слушамо и приказујемо начин на који је то сам Јакшић чинио. Ученици који су истраживали ову тему, указују на аналогije између портрета *Кнез Лазар* и песме *Ноћ у Горњаку*, или портрета *Девојка у плавом* и песме *Мила*. И не пропуштамо повод да прочитамо запажање сликара Новака Радонића, Јакшићевог савременика и Змајевог пријатеља у којем он сведочи о утицајима на Ђурино сликарство: „...од старих мајстора Рембрант, а од новијих Деларош из Париза и Гале из Брисла – то су му обрасци и љубимци били...Једини је Рембрант био кога је и међу старим мајсторима потпуно обожавао, и то због тога што је он својом изванредном дрскошћу у вођењу кичице све остале надмашио, што је својом непојмљивом бравуром у трпању и слагању боја – које су се са природом надметале –

најобманљивију живост својим сликама давао...¹⁴⁵. Радонић, даље, истиче револуционарност у сликарском поступку која повезује Јакшића са његовим холандским узором („тежио је да, услед слабог цртања, погрешке својих фигура сеновима забашури”). Међутим, револуционарност је честа одредница која у различитим контекстима прати Ђурино име. Занимљиво је што овог „најизразитијег романтичара” међу српским песницима, савременици нису увек романтично доживљавали. Тако Лаза Костић тврди да је од свих „Јакшић најнезгоднији за сарадњу”¹⁴⁶. А Тодор Стефановић Виловски, који је од 1876. био власник и уредник часописа *Српска зора*, приповеда о свом немилу уредничком искуству поводом објављивања Јакшићеве приповетке *Чича Тима*: „Ђура Јакшић – о њему је реч – био је управо најстарији међу *Зориним* сарадницима, јер је у њој почео писати још од првога броја. Мени је његова сарадња пала у део заједно са листом и ја сам се живо старао да га одржим као сарадника, поред свега тога што је његова прича *Чича Тима* изазвала читаву револуцију међу тадашњим читаоцима *Зориним*”¹⁴⁷. Ово сведочење, ипак, не упућује ни на каквог проблематичног сарадника, већ је реч о теми коју оновремена читалачка публика није лако могла да „прогута”, и која је посебно раздражила неке Србе што су свој одраз препознали у овом Ђурином „огледалу српском”. Виловски наставља: „Покојни српски посланик у Бечу и пријатељ наше фамилије др Коста Цукић, иначе необично образован и начитан човек, како је примао *Српску зору*, није хтео да је чита све док је у њој излазила Јакшићева прича... Испрва нисам могао да себи објасним ову прекомерну срџбу посланикову према учитељима и њихову браниоцу Јакшићу, док ми једном приликом сам приповедач није разрешио ову загонетку признавши ми да је баш на њега циљао кад је у приповеци критиковао министре, будући је Цукић, као министар просвете, највише допринео те је учитељски сталеж министарским наредбама и нарочитим законима изложен чиновничкој самовољи и злоупотреби закона о учитељским класама”¹⁴⁸.

Иначе, *Српска зора*, у којој је поменута Јакшићева приповетка излазила, крајем седамдесетих година XIX века била је један од наших најпрестижнијих књижевних часописа и за сараднике има готово све значајније српске писце оног доба. Непосредно у Бечу, или из других крајева, своје прилоге су овде објављивали Стјепан Митров Љубиша, Љубомир Ненадовић, Лаза Лазаревић, Стојан Новаковић, Јаков Игњатовић,

¹⁴⁵ Д. Медаковић, *н.д.* стр. 241.

¹⁴⁶ Миодраг Поповић, *Историја српске књижевности II*, Београд 1985, стр. 191.

¹⁴⁷ Тодор Стефановић Виловски, *Моје успомене*, Београд 1988, стр. 255.

¹⁴⁸ *исто*, стр. 260.

Вук Врчевић, Драгутин Илић, Милан Кујунџић Абердар, и наравно, најзначајнији представници омладинског доба српског романтизма – Јован Јовановић Змај, Ђура Јакшић, Лаза Костић. Последња тројица су своје људске приче, своје политичке и књижевне животе, укрштали интензивно, а често и сасвим импресивно. Међу њима су трајала пријатељства или побратимства, али су се, неретко, тињајућа неслагања распламсавала у огорчене свађе – људске, политичке и књижевне. Према доступним подацима, „окидач” је, чешће него други, бивао Лаза Костић. Иако је обично афирмативно говорио о овим својим савременицима, он је баш у тренутку када *Јелисавета, кнегиња црногоска* постаје радо читана и прихваћена међу публиком, својим чланком оспоравао и Ђуру и његову драму. Радикалнији је, зна се, био сукоб са Змајем. Јер су и међусобне везе биле дубље. Поводом двадесетпетогодишњице Змајевог певања, 1874. године Лаза Костић је у *Јавору* написао чланак који је дуго сматран за најбољи Змајев песнички портрет. Том приликом Лаза је прогласио Змајеву поезију за „најскровитији бисер свесловенскога мора”. И Змај се многим поводима, приватно и јавно, Лази обраћао „тоном дубоке другарске присности”. А онда, пред крај својих стваралачких и животних путева негдашњи побратими више не говоре један с другом – они пишу један (о) другом. Неспоразуми, којих је током вишедеценијског друговања бивало, кулминирали су 1889. године, када је Матица српска позвала Лазу Костића да говори на свечаној седници у част Змаја. Лазин говор, заснован на импровизацији, звучао је поражавајуће. Због овог књижевног скандала Костићу су приписали завист, пакост и љубомору према свом песничком такмацу. Ни сам Лаза није био задовољан својим наступом те је након буре у јавности замолио Матицу српску да одштампала његову студију у којој би разјаснио шта је у ствари тада рекао (иначе, форма импровизације за ту прилику није била последица Костићеве неспремности, већ је његов омиљени позоришни критичар Сарсе за свечане прилике препоручивао реторички модел импровизације, а Лаза је, као добар говорник, ову препоруку прихватио као изазов). Пошто је након много непријатности одбијен, 1902. он сам објављује обимну монографију *О Јовану Јовановићу Змају (Змајови), његову певању, мишљењу и писању*. О епилогу Змај–Лазиног пријатељства Винавер пише: „Лаза је прве табачке своје књиге, како су стизали, слао на увиђај Змају, који је био тешко болестан, а убрзо и умро. Лази су приписивали да се хвалио тим својим подвигом своје биртијском друштву, код „Линде”. Хтео је – веле – да загорча Змају последње часове живота, да му покаже како ће будућност о њему (Змају) судити. [...] Змај је Лази одговорио у „Застави” бр. 180 – 1902. године: ...Жиг Лазин, који је хтео да удари на мој

карактер, за мене не пријања, већ чујте га како цврчи на Лазиној подлој пакости, којом му смрди цела његова књига, чак и онде где ме прекомерно уздиже, само зато да ме може одатле дубље бацити...Срам те било, јадни јадниче!”¹⁴⁹ Епилог, заиста звучи страшно, али не може се порећи да овај драматичан неспоразум у својој експозицији, заплету, кулминцији, па и перипетији, садржи значајне духовне блискости и душевне сродности међу песницима који су, већи део живота, навијали један за другог. Зато у Бечу, пред Змајевим станом у којем је Лаза неколико месеци живео, у Бургтеатру у који су заједно одлазили, или пред једном од кафана на Флајшмаркту где су вечеравали, укрштамо причом њихове биографије и дебатујемо на теме: *Ко је мој песник, Лаза или Змај?, Славуј или Змај, Лазино начело укрштаја супротности – у поезији и у животу*, итд.

Заиста се чини да је Лаза Костић неретко и својим животом разрађивао основно филозофско начело у које је веровао и које је примењивао као значајан естетски принцип свога стваралаштва. Знамо добро да се ради о „супротници” односно „противници”, о начелу укрштаја супротности које се јавља као симетрија и као хармонија. Симетрија подразумева да се супротности налазе у стању узајамне равнотеже, а код хармоније се супротности међусобно прожимају. Е, отприлике је такав однос био и између Лазе и Беча. Он, као декларисани противник Хабзбурга, и Беч као једна од његових најомиљенијих дестинација. Он, који не пропушта да према Немцима буде строг, често неправедан. Али који помно прати сва дешавања у немачкој књижевности, и на чији драмски рад утиче Шилер. Лаза који с љубављу чита и гласно одобрава и Хајнеа и Гетеа. И то у библиотекама центра Хабзбуршке монархије. Дакле, наш песник у Беч свраћа радо и често. Више пута је овде боравио кратко, свега неколико дана, а крајем седамдесетих година, у Бечу се и настањује. Посећује научне заводе, обожава Бургтеатар, често је у Националној библиотеци. Овде, као стручњак за источно питање, постаје сарадник *Neue Freie Presse*; добија и дописничко место у *Politische Correspondenz*. А када је 1877. године, по повратку са Цетиња и из Далмације, неколико месеци провео у Бечу, у бечком Научном клубу одиграло се чувено „Лазино вече”. Наиме, жеља ондашњих бечких Срба била је да неко достојно бечкој научној јавности представи наше народне песме. Лаза је позив прихватио, те је, на немачком језику, одржао предавање *О женским карактерима у српској народној поезији*. А у дворани Научног клуба су седели: најчувенији универзитетски професори, најпознатији

¹⁴⁹ С. Винавер, *н.д.* стр. 550.

бечки књижевници, виђенији чланови бечког дипломатског кора, бечке госпође и госпођице, и наравно српска колонија. Међу присутнима је, одушевљен, седео и Виловски који се присећа: „Предавање је трајало нешто дуже од сата. Лаза је говорио споро и без излишног ораторског украса, но тако јасно, разумљиво и прецизно и са толико духовитих аперсија и упоређења, да су се сви присутни до краја могли уверити о томе колико овај даровити Србин својом начитаношћу, својим знањем страних језика и својом образованошћу чини част народу из којег је поникао... Морам признати да ми је још и сада пријатно кад се сетим овог красног вечера и на њему Лазиног предавања, које се у бечком научном свету сматрало као догађај о коме се још дуго говорило, а који је припомогао те је и нама Србима знатно порастао углед у друштву бечких научењака и књижевника”¹⁵⁰. Овакав Лазин успех брзо је и значајно одјекнуо у нашим крајевима па је, на захтев читалаца, Виловски већ исте године у *Српској зори* штампао превод предавања. Огромна је била Лазина популарност, те се из тадашње „бечке перспективе” готово није дала ни замислити могућом хајка која ће се, с књижених и критичарских страна, у будућности обрушити на њега. Крајем седамдесетих је, видели смо, из Беча слат, а почетком шездесетих година из Пеште је у Беч стизао глас о Лазиној књижевној слави. Пре него што је песник озбиљно почео да са овим градом другује, српски ђаци су и у Бечу о њему увелико певали: *Зелен добош добује, / Лаза Костић робује...* А затим је Лаза у Бечу стварао, о Бечу певао (иако је Паризу и Французима увек давао предност) и, судбина је хтела – у Бечу је 10. децембра 1910. и умро. За незаборав, Матица српска је 1960. године поставила спомен-плочу на тој кући достојне архитектуре, која се налази у улици довољно раскошној, да подсећа на један моћан ум, који је овде провео своје последње дане¹⁵¹. За незаборав, у овој улици наша група ЛАЗА говори стихове (омиљена *Santa Maria della Salute* рецитије се на разним језицима), беседи о Лази и Ленки Дунђерски, чита радове о њиховој замишљаној могућој љубави, чита одломке из Костићевог дневника, чита рад *О забрањеним сновима Лазе Костића и Вука Мандушића*, по узору на песниково предавање, казује беседу инспирисану истом темом – *О женским карактерима у српској народној поезији*, показује цртеже, пева *Међу јавом и мед сном*, једноставно – воли Лазу Костића¹⁵².

¹⁵⁰ Виловски, *н.д.* стр. 315–316.

¹⁵¹ Прилог I–1, слике: 41, 42.

¹⁵² Прилог I–2, слике: 96, 97, 98, 99.

Када се њихови животи сагледају, извесно је да Беч није у то доба био само „град богат душама великих” српских писаца, био је то *и град последњих дана*: Лазе Костића, Вука Караџића, Бранка Радичевића. Због тога, од Лазине куће крећемо ка гробљу светог Марка, где су првобитно били сахрањени и Вук и Бранко. Символичан је и често потресан овај корак наше „бечке шетње”. Над хумком, која је и даље обележена као место првобитног Вуковог починка, разговарамо о преносу Вука у Београд (1897) и Бранка на Стражилово (1883)¹⁵³. Читамо Змајеву песму *Бранкова жеља*, и Лазину *Праву Бранкову жељу*. Беседимо о Вуку и Бранку. Рецитујемо Бранкову поезију. Показујемо њихове портрете које су ученици нацртали. Слушамо истраживања о Вуковом књижевном раду, о Бранковом доласку и боравку у Бечу. И обавезно, на ту празну хумку спустимо један јоргован¹⁵⁴ ...

Дакле, тежиште наше приче у овом амбијенту нису крајеви живота, већ почечи стварања – савременог српског књижевног језика и новије српске уметничке лирике. Почечи, неодвојиви од овог града и словенског предграђа Ландштресе где су, међу већ бројним бечким Србима, још 1814. нашли уточиште устаници Прота Матеја, Младен Миловановић, Јаков Ненадовић... Годину раније, ту је стигао Вук Караџић, а 1843. у ово предграђе у коме се тада подижу фабрике и полако „зида” револуција, из Темишвара долази Бранко Радичевић. Најпре је студирао право, а затим медицину. Чини се да оскудица са којом се саживео у Бечу („било је кишних дана када је песник ишао подераних ђонова у капуту излизаних лактова”¹⁵⁵) није примарни разлог Бранковог одустајања од студија. Његове наклоности биле су друге, и остварио их је, ушавши у Вуков књижевни круг. Од стихова никада није бежао. Прихватио је Вуков правопис, борбу за народни језик у књижевности, а Вукова збирка лирских народних песама из 1841. постала му је једна од најдражих књига и непосредни узор стваралаштву. Поред српске народне поезије, и анонимне грађанске лирике, непосредни утицај на Бранково дело имали су и представници немачког романтизма. Бранко није немачки језик учио по доласку у Беч. Напротив, још од основне школе немачки је њему био главни наставни језик, лектира коју је читао била је углавном немачка, прве стихове Алексије Радичевић написао је на немачком. Оваква интересовања била су умногome одраз куће и атмосфере какву је, љубећи књиге и књижевност, стварао песников отац Тодор Радичевић. Већ ту, у породичном окриљу,

¹⁵³ Прилог I–2 слике 108, 109, 110.

¹⁵⁴ Прилог I–1, слика 36.

¹⁵⁵ Поповић, н.д. стр. 111.

брижљиво је гајена Бранкова особена лирска душа каква је брзо одјекнула Бечом, осећајна природа коју су радо прихватили и његови тамошњи пријатељи: Ђура Даничић, Јован Илић, Богобој Атанацковић, Љубомир Ненадовић. Алексије је у Бечу постао Бранко, ту је његова песничка оријентација преусмерена након познанства са Вуком, овде се одвијало његово нежно пријатељство са Мином Карацић. И у овом многољудном граду у којем је, сиротујући, провео последњих десет година живота, успео је да својом појавом, карактером и веселим држањем обогати срца свих који су постали део Бранковог пријатељског круга. У свом сећању на „личне особине” Бранкове, Мина Карацић–Вукомановић бележи: „Најживље ми је у памети вријеме од г. 1846–1849. Тада бјеше Бранко у најбољем добу. Не бјеше још оболио, а весело срце и живахан дух сјајаше му из вјечно ведра лица... Бјеше нешто више од средња узраста, тијела размјерна, витка па опет зато поснажна. На жилавом, и лети разголитаном врату, сјеђаше глава дивна кроја, широка пјесничка чела, густе, отвореномрке косе. Чешљаше је унатраг, а бјеше дуга те му падаше чак до рамена. Каткад би у разговору затресао ту бујну косу као лав своју гриву. Испод чела сијеваше око необичнијем сјајем. Дојако не видјех тијех очију, и тешко их је гдје и видјети. По разрезу велике па опет у главу утекле, свијетлише испод мрких трепавица њеком особитом сивозеленкастом бојом, и одудараху чудновато од мркијех поносно узвијенијех вјеђа. И сјај и израз бјеше им сасвијем необичан, рекла бих, надземан и вјеран тумач пјесничке душе...”¹⁵⁶. Портретишући Бранка овако надахнуто, Мина као да реплицира његовом дару који је примила на Бадњи дан 1849. Те вечери није стигла ни да се окрене, а Бранко је у, пружени му споменар, забележио оне, и данас тако драге стихове: „Певам дању, певам ноћу, / Певам, селе, што год хоћу...”. Задивљена брзином и обрадована лепотом записа, Мина истиче да до тада из његових уста није чула ни реч о ономе што је писао и да, увек скроман, никада није истицао свој дар. Поводом стихова са Бадње вечери закључује: „Зар то није као лијеп, мирисав цвијетак на јутрењој роси? Бранку је требао само један трен; ваљало му само захватити у пуне груди своје, гдје цвјета читав перивој така цвијећа, ту их је брао те нама давао. Не бјеше ли дакле синак вилин? Па опет тако смјеран, да се ни казати не хтједе?...”¹⁵⁷. Разуме се, Минино усхићење није било усамљено. Још док је Бранко био жив, Матија Бан је, говорећи о њему Његошу, истицао да „рефлектира дух бечких Србаља”. Змај 1852, такође за Бранкова живота, пише *Кад сам први пут Бранкове песме читао*, песму која сведочи о директном Радичевићевом

¹⁵⁶ Карацић–Вукомановић, *н.д.* стр. 15–16.

¹⁵⁷ *исто*, стр. 17.

утицају на његов песнички развитак. Наравно, било је и многих неслагања, те су му приписивали дрскост, неморалност у стиховима, непоштовање ауторитета... Али, Бранко, победник у времену и ведри зачетник новије српске лирике, са својих двадесет девет овоземаљских година, повео је коло у које су се прихватили песнички следбеници: понекад се чврсто наслањајући на музику и ритам коловође, неретко гледајући на коловођу попреко и мењајући кораке, али увек погледајући ка почетку, и знајући да је на почетку кола био Бранко Радичевић. У то Бранково коло чврсто су ухватили и наши ђаци. Најчвршће свакако *група БРАНКО*. Међу најемотивније тренутке нашег путовања убрајамо читање овог Микиног записа о Бранку пред кућом¹⁵⁸ у којој га је неговала њена мајка и из које су га одвели у Свеопшту болницу. На путу до некадашње болнице (данашњег универзитетског комплекса) наши ученици плачу и заљубљују се у Бранково стваралаштво. А ми подржавамо и овакву врсту плача и такву љубав. Пред Одсеком за славистику (негдашње болничко крило и последње овоземаљско боравиште Бранка Радичевића)¹⁵⁹ презентујемо преостале прилоге о Бранку и Бечу, о Бранку и Мини, о утицају народне лирике на Бранкове песме (певање народних лирских песама, певање Бранкових песама), о Бранковом утицају у српској књижевности...

(Ксп/4, Ксп/5, Ксп/6, Ксп/7, Ксп/8) А када ми погледамо ка почетку, и оним ствараоцима који су доминантно обележили романтизам у српској књижевности, са разлогом изнова полазимо у Беч, и сваког пута бивамо вишеструко награђени: утисцима, информацијама, новим познанствима, оживљавањем и проживљавањем романтизма и, пре свега, емоцијама какве на часовима ретко гледамо, док радимо исти посао као на овом путовању – преносимо своја знања и подстичемо наше ђаке на учење и стварање, које, ето, може да се догађа и уз осмех и уз „уметнички” плач. Наравно, имамо ли у виду шта све поменути градови пружају, јасно је да избор локалитета мора да буде сведен и врло прецизан. Зато је протеклих година, уз новине које свако путовање учине јединственим, устоличено неколико обавезних дестинација. Оне омогућавају реализацију примарне идеје пројекта, а то је непосредна сарадња са ученицима и њихово непрекидно стваралачко ангажовање. Дакле, сваки ученик који полази *Путевима српског романтизма* има задужење да понесе свој прилог. Као што је већ речено, неки тематику сами одабирају, а неки, пак, идеје за своје ауторске радове, или за текстове, музику, слике, портрете које би требало да пронађу (или продукују),

¹⁵⁸ Прилог I-1, слике 37, 38. Прилог I-1, слике: 94, 95.

¹⁵⁹ Прилог I-1, слика 39.

добијају од наставника. Наставници су конструктори целе приче. Они организују структуру путовања настојећи да укомпонују своја и ђачка излагања са местима која се посећују и труде се да свака интерпретација буде прилагођена одговарајућем тренутку. При таквом концепту путовања наставници (п)остају и најважнији водичи: они говоре у шетњама, пред кућама писаца, у музејима, библиотекама, у Табану, „Текелијануму“, Рингу, на гробљу светог Марка..., а нарочито у аутобусу где, како својим излагањима, тако и аудио и видео материјалима припремају ученике за сусрет са сваким новим одредиштем. Ево неколико примера који ће илустровати сам ток путовања (наставни рад, наставна средства и активности које се одигравају и у аутобусу)¹⁶⁰.

Пре него што ученици почну да читају песме европских романтичара у оригиналу (Бајрон, Китс, Пушкин, Љермонтов, Иго, Хајне, једном приликом чак и Петефи), као најаву слушамо Змајеву *Песмо моја* у извођењу Здравка Чолића. Уколико неко од ученика говори стихове Ђуре Јакшића или Бранка Радичевића, претходно читамо ученичке записе засноване на субјективним замишљањима биографија песника према делима која су читали. У пригодном часу слушамо: *Болујем ја, болујеш ти, Кад те видим, Кроз поноћ нему, Милкину кућу* (Ђура Јакшић); слушамо и музику на текстове Бранкових песама: *На студенцу, 'Ајде Като, 'ајде злато, Зрачак вири, Седи Тира*; затим Змајеве песме: *Кад би ове руже мале, На те мислим...* Када се у Бечу приближавамо кући Лазе Костића, слушамо снимљену песму *Santa Maria della Salute* коју казује глумац Петар Краљ, а затим читамо радове ученика о песницима и њиховим љубавима, у овом тренутку – о Лази и Ленки Дунђерски. Нашу причу о Његошевом стваралаштву, сасвим у духу путовања, прати аудио снимак у којем Данило Лазовић глуми лик војводе Драшка када овај говори о свом боравку у Млецима. Читамо даље неко од Његошевих писама, говоримо владичину поезију, призивамо ликове из *Горског вијенца* и размишљамо о томе какав би им извештај војвода Драшко понео из Беча. О Вуку Караџићу учестало говоримо готово на свим тачкама путовања, читамо његову преписку, читамо песме у којима га помињу или су написане њему у част, драматизујемо полемике које је водио са Јованом Хацићем и његове рецензије на Видаковићеве романе... Током путовања пуштамо епизоде из серије *Вук Караџић*. На Флајшмаркту, у неком од ресторана читамо белешке из *Дневника* о Змајевим вечерима које је овде проводио у друштву својих пријатеља. У Беч улазимо читајући Лазин сонет о „душама великим“ које га красе, а Бранков опис: „Ту ћеш наћи окићени /

¹⁶⁰ Прилог I–2, слика 53.

Лепи мома, лепи снаша / Има нешто и поштени, / Ал' највише сека даша...”, ипак, чувамо за поздрав са Бечом и крај путовања.

(К/13, К/14, К/15, К/16) По повратку у Београд сумирамо утиске и усхићено настављамо са прерадом путовања. Састајемо се и анализирамо све што смо видели, чули, доживели, створили. Ученици селекују, класификују, вреднују и праве листу омиљених радова¹⁶¹. Размењују фотографије, попуњавају споменаре, срећују књижевне албуме, праве ПП–презентације. Попуњавамо медијатеку пројекта *Путевима српског романтизма* и чувамо је као драгоцену ковчежић нашег стваралачког блага. Након неколико недеља заједничког рада организујемо *завршни огледни јавни час*¹⁶², а потом и анализу целокупног процеса рада и евалуацију пројекта. Из ученичких реконструкција, анализа и коментара добијали смо врло корисне смернице, продуктивне савете и конструктивне идеје за даљи рад. Из записа које су нам у процесу анализе и евалуације оставили ученици-сарадници добили смо и највећу и најважнију подршку да пројекат *Путевима српског романтизма* даље развијамо, усавршавамо и да га методички заснујемо као иновативан, сврховит и ученицима изузетно драг концепт изванучионичког наставног рада. О томе непосредно сведоче и изводи из неких од коментара наших ученика-романтичара:

...Наша прва дестинација изван Србије била је прелепа Будимпешта. Град који је на мене оставио изузетан утисак. Српска улица, наше цркве. Сентандреја, затим Вуков трг, Беч, кућа Јове Змаја...У посебном сећању ће ми остати слушање *Горског вијенца* и наши говори у аутобусу од раног јутра и то да смо некад били баш уморни, али се уместо неке R’N’В песме слушала *Santa Maria della Salute* у различитим верзијама. **Сада кад се присећам тога, на лицу имам огроман осмех...**

Јелена Петровић

Бранко Радичевић, Јован Јовановић Змај, Лаза Костић, Ђура Јакшић...Да се не лажемо, за оне који су у клупама данас, ово су само имена. Српски романтизам – за оне који су у клупама данас, ово су само слова. Равнодушност. Лепа прича. Добро. Дивна песма. Добро. Али, када се овим појмовима дода само још један, они поново постају живи. Чаробна реч је – пут. **Путевима српског романтизма**, чујете ли, ми путујемо!!! Путовања су пакети помешаних осећања. Зато и постоје – да нам пруже узбуђења, радости, умор и општи хаос. Стојимо испред неке куће, која је у свескама и читанкама, на таблама и у устима професора само кућа у којој је умро Бранко Радичевић. Сада, то постаје кућа у којој је умро Бранко Радичевић!!! Врата кроз која је прошао. Прозор кроз

¹⁶¹ У Прилогу I–3 овога рада приказано је неколико ученичких радова са заједничке листе најбољих стваралачких прилога у више генерација.

¹⁶² Прилог I–2, слике: 116, 117, 118.

који је гледао... Рецитоване његових песама, певање са музикантима, играње на улици испред „Жербоа”, српски ресторан у Сентандреји и кратки шокови у виду сазнања да су и наши романтичари ходали и дисали као прави.

Чаробна реч је – пут!

Ирена Плаовић

Ово је било једно од најлепших искустава у мом животу и увек ћу га се сећати. Хођајући стопама српских романтичара осетила сам се на тренутак као један од њих, као да сви заједно правимо делић историје, неке наше несвакидашње историје, неискварене и другачије. Хвала на томе! И на оном охрабрењу за писање песама. Требало ми је то. Никада нећу ово заборавити.

Ања Анђелковић

Иако сам још док смо се састајали пре путовања наслутила шта нас очекује, ипак сам била мало скептична. Плашила сам се да ће ми пропасти распуст и да ћу га изгубити због учења. Не да га нисам изгубила, него се осећам као да сам имала читаву вечност, која је ипак била прекратка. Тих шест дана били смо ван простора, времена и реалности (међу јавом и мед сном). У прекраткој бесконачности живели смо само ми и српски романтичари. Свака песма, сваки одломак, сви наши цртежи, сви таленти за које нисам ни знала да постоје... Све што сам видела, чула, и Бранко због којег сам плакала... И толико га заволела... Због свега тога могу са сигурношћу да кажем да ми је ово путовање у потпуности променило живот. Хвала Вам.

Маша Стојановић

Почев од Карловачке гимназије, преко Текелијанума и Јерменског манастира па све до Националне библиотеке откривала сам нову страст (можда већ постојећу, али невидљиву) – према књижевности. Видела сам књиге заробљене на полицама које дозивају са жељом да буду прочитане и поделе своје тајне. Чула сам своје пријатеље како ватреним гласовима рецитују песме наших романтичара, и на моје изненађење, како говоре своје, толико лепе песме. Осетила сам јаку жељу да знам више, да идем даље. Повели сте ме путем инспирације и страсти не само према књижевности, него и према животу. Хвала Вам на томе.

Ивана Ненин

Закључак

Примарна хипотеза при заснивању овога рада била је идеја о *узајамности* оживљавања књижевноисторијске предметности и актуелног дидактичког садржаја у функцији проширивања и примене књижевних знања као полазишта за стваралачке продукције ученика. С тим у вези, одредили смо циљеве и предвидели очекиване исходе истраживања. Тако је постављен основни циљ рада: *осмишљавање и теоријско заснивање форме стручног путовања као методичког подстицаја за чулно доживљавање наставних садржаја (предмет: Српски језик и књижевност); иницирање функционалних знања о књижевности и њихова примена у стваралачким активностима ученика поводом тумачења књижевних дела.* А очекиване резултате повезали смо са стварањем новог интердисциплинарног концепта наставе којим се актуализују и иновирају традиционални наставни методи, продубљују и оживљавају стечена знања, при чему естетски доживљаји постају подстицај и полазиште будућих стваралачких инвенција ученика. Предвиђене циљеве и очекиване резултате у овом раду остварили смо заснивањем *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности*, аргументованим потврђивањем хипотезираних методичко-методолошких стратегија за реализацију осмишљеног облика изванучионичког наставног рада и заснивањем *метода стручног путовања као стваралачке активности.*

Већ проучавање *историје питања* и увид у концепцију првобитних екскурзија организованих у нашим школама изазива сумњу у сврховитост и оправданост идејног концепта савремених ђачких екскурзија које су се данас, као рекреативно-туристичка путовања, толико удаљиле од примарне идеје и разлога због којег су екскурзије као васпитно-образовни облик рада, још давне 1889. године уведене у школски (наставни) живот Србије. Наиме, када се размотре циљеви, задаци и реализације првих екскурзија у српским школама (историјски период 1889–1914), закључује се да су оне биле осмишљене као наставна активност, и да су, данашњом терминологијом речено, биле интегрисане у наставни курикулум. Израсле из идеје наставника и ученика, а реализоване зарад бољег, функционалнијег савладавања наставног градива, екскурзије су припремане у непосредној настави (нису биле дефинисане као *факултативна ваннаставна активност*), маршруте су осмишљавали и образлагали сами професори

који су истовремено имали улогу водича и стручних лица на путовању, а ученици су на екскурзије полазили да путујући уче.

Правила струке која су уређивала извођење екскурзија у њиховим првобитним реализацијама, у савременом добу (разматрани период 1991–2016) замењена су *правилном поштовања наложених законских правила* која се најмање тичу струке и интегрисања екскурзија у редовни наставни рад. Негдашње инсистирање на квалитету ђачких екскурзија и на њиховим стратешким исходима који би били у функцији што успешнијег савладавања наставног градива, данас је подређено инсистирању важећих *Правилника*¹⁶³ на квантитету учесника и дестинација, на тендерским предрачуницима и рачуницама (што мања цена, а што више дана/дестинација), на проценту учесника, на легалном проценту финансијске добити и на значају задовољења законских прописа што, без обзира на сувише често оглушење о стварне потребе наставе, екскурзијама пружа пуни легитимитет – само уколико се организују у складу са прописаном правном регулативом. У нашим школама је тако заживело неписано правило да се екскурзије чвршће заснивају у *Правилницима* него у наставним садржајима. А у свим важећим *Правилницима* правила су подређена регулацији дисциплине, бризи о безбедности ученика и техничким упутствима за реализацију, те наставнике доминантно свде на „органа реда” и „чуваре мира у екскурзијском периоду” – нити их обавезују, нити их подстичу да у овом домену васпитно-образовног рада буду стручно, креативно и стваралачки ангажовани. Врло широко (а истовремено нефункционално) уопштавање циљева, задатака, садржаја и програма екскурзије у законским и подзаконским актима, већ дуго пружа легитимитет па и озбиљну подршку реализацији екскурзија као тематски и садржински неорганизованих путовања ученика који на предвиђеним дестинацијама првенствено траже забаву, и отклон од школе – неспремни, немотивисани и незаинтересовани за било какву активност која би уопште имала везе са школским предметима, градивом, наставним радом или би им у те дане одушка, а за њихов новац „неодговорно” призвала школске/наставне теме. Јер и *Правилници* потцртавају да је екскурзија ваннаставна активност – што се у пракси, нажалост, пречесто и тумачи буквално. Оваквом тумечењу знатно доприноси и пропис према којем су ученици и наставници дужни да, по повратку са екскурзије, све наставне дане

¹⁶³ Овде се мисли на заједничко именоване следећих докумената: *Правилник о наставном плану и програму основног образовања и васпитања* (одредбе о екскурзији), *Правилник о наставном плану и програму образовања и васпитања за гимназију* (одредбе о екскурзији), *Правилник о наставном плану и програму образовања и васпитања за заједничке предмете у стручним и уметничким школама* (одредбе о екскурзији). Када је у раду реч *правилник* написана малим словом онда се она односи и на правилнике другог типа.

„потрошене” на екскурзију одраде, па се може претпоставити да је разлог за овакав налог и свест надлежних о екскурзији као ненаставном путовању које са школским градивом не стоји ни у каквој вези.

Да су у нашој школској пракси озбиљно потцењени скоро сви потенцијални донети и могући исходи које би екскурзије, као саставни део наставног процеса, могле и морале да остварују (подстицање успешнијег савладавања наставног градива, снажније мотивације за учење, истраживачког рада, развијања контекстуалног и критичког мишљења, стваралачке продуктивности и компетенција ученика и сл.) потврђују и резултати истраживања које смо спровели за потребе овога рада.

Истраживање је спроведено на узорку од 200 испитаника (110 ученика, 60 наставника и 30 туристичких радника и лиценцираних водича). Реч је о тзв. *пригодном узорку* тј. о испитаницима који су били спремни да одговарају на постављена питања, а критеријум се првенствено односио на припадност одговарајућој групи – ученичкој, наставничкој или групи туристичких радника. На описаном узорку испитаника спровели смо истраживање које је *експлоративног типа*, што значи да категорије нису биле унапред дефинисане, већ да се у одговорима испитаника трагало за најкарактеристичнијим темама, тј. за најзаступљенијим одговорима на основу којих су формиране одговарајуће категорије. У ствари, свако питање представљало је једну категоричку варијаблу која има одређени број категорија, а свака од тих категорија је засебно обрађивана кроз квалитативну, квантитативну и графичку анализу. Након прикупљених упитника, статистичка обрада података урађена је у оквиру *програма SPSS19* (програм за обраду података у друштвеним наукама). Стандард обраде у поменутом програму је 10% узорка или више, што значи да су обрађиване само фреквенције које су биле веће од 10% узорка. У различитим групама испитаника нисмо понављали иста питања већ смо се определили за категоричке варијабле примерене свакој посебној групи испитаника. Настојали смо да формулисањем одговарајућих категоричких варијабли уважимо различите позиције испитаника у екскурзионом процесу рада и да, притом, добијемо што ширу и што поузданију слику о различитим аспектима ове теме са становишта ученика, наставника и туристичких радника.

У ученичким искуствима трагали смо за подацима о начину рада и активностима у свакој појединачној фази екскурзионог процеса, о њиховој сарадњи са наставницима, водичима и стручним вођом пута, о ученичкој перцепцији повезивања екскурзије са наставним садржајима и наставним градивом.

Резултати истраживачких налаза у овој категорији испитаника имплицирали су следеће закључке и слике са терена:

Ниједан од испитаних ученика није потврдио континуиран рад у току припремне фазе, није поменуо интензивне сарадничке активности (ученик–наставник) поводом припреме екскурзије, није назначио ниједан други облик рада осим припреме рефератских извештаја (неколико појединаца из читаве генерације), нити је указао на искуство које би се односило на подстицање стваралачких активности у припремној фази рада.

Нико од испитаника није потврдио да је на екскурзијама активно радио, учио или стварао, нити да је за тако нешто циљано и систематично подстицан. Повезаност *садржаја екскурзије* и *наставног градива* ученици су разумевали искључиво као вид могућег илустративног оживљавања већ постојећих знања, а не као могућност стваралачког продубљивања постојећих, или активног стицања нових знања повезаних са школским градивом и конкретним програмом одређеног наставног предмета.

На нашим екскурзијама не постоји систематичан, методолошки осмишљен ни континуиран рад са ученицима, а већина ученичких активности или је случајан продукт инспиративних околности на терену, или је једноличан приступ корелирању наставних садржаја са одговарајућим локалитетима, који је много чешће последица ученичке тренутне добре воље него свесне активности подстакнуте наставниковим умешним и конструктивним мотивисањем.

Наставници током екскурзије најчешће нису предавачи, не баве се стручним и образовним аспектима свога посла него искључиво васпитним. Према ученичком доживљају и искуству наставници, у великом проценту, преузимају улогу чувара реда и дисциплине, а они који би са ученицима радили/стварали и који би их подучавали представљају изузетке и њих је занемарљиво мало.

Занемарљив је и број оних ученика који су након екскурзије имали шта да прерађују, а то значи да број наставника који им у свим фазама екскурзионог процеса нису понудили адекватне наставне садржаје и активности стоји у обратном реципротцитету, тј. да је таквих наставника највише. Закључује се да изостанак адекватних припремних радњи и наставног рада током екскурзије директно условљава и изостанак квалитетне накнадне прераде екскурзија.

Ниједан одговор није сугерисао да ученици вођу пута доживљавају као наставника који се бави образовним и стручним аспектима екскурзије, па се закључује да такво искуство ни немају, односно да је вођа пута у пракси заиста онај наставник који се на екскурзији бави само васпитним, али не и образовним радом.

У другој групи испитаника истраживали смо наставничка искуства у вези са непосредном реализацијом екскурзија на терену и спровођењем одговарајућих активности, тј. у вези са припремним радњама и накнадним анализама које евентуално обављају у процесу екскурзионог рада. Такође смо испитивали наставничке увиде у

повезаност екскурзија са курикулумом и њихове ставове о могућим кумулативним ефектима оваквог облика рада у наставном процесу.

Резултати истраживачких налаза у овој категорији испитаника упутили су на следеће закључке:

Наставници у нашим школама припремне радње не повезују са образовним циљевима и потенцијалним когнитивним или стваралачким исходима екскурзионог рада. *Сервисне припреме* (сервисирање информација и логистичка подршка при организацији техничких и процедуралних аспеката екскурзије) могу се разумети као образац наставничког приступа припреми екскурзије, те се у овој фази екскурзионог процеса доминантно игноришу инвентивне, стваралачке, методички осмишљене радње и приступи којима би се циљано, континуирано и систематично припремали сви учесници екскурзије за потоњи рад и оживљавање наставног градива на локалитетима и током целог путовања.

Већина испитаних наставника сматра да се ученичка очекивања у вези са екскурзијом свODE на ишчекивање доброг провода и дружења унутар вршњачке групе. Мишљења су и да ученици нису заинтересовани за инкорпорирање наставних садржаја у програмске садржаје екскурзије. Већина наставника своје ученике не усмерава ка учењу наставног градива нити их подстицајним задацима и активностима мотивише да промене свој доживљај екскурзије.

Према наставничком искуству, ученици нису активни сарадници у остваривању образовних циљева и потенцијала екскурзија. Они су чешће спремни да се укључе у реализацију унапред постављених захтева који се односе на регулацију дисциплине и очекиваних модела понашања (што су неки наставници истицали као референтне ученичке активности) него што су заинтересовани (или адекватно мотивисани) да се ангажују у освајању/примени знања или у примени одговарајућих стваралачких компетенција које би екскурзија као облик наставног рада могла да им понуди и испровоцира.

Већина наставника на екскурзију полази у функцији одељенског старешине па се на терену тако и понаша. У складу са разумевањем својих задужења и сопствене улоге у екскурзионом раду наставници се, интензивније баве мотивацијом ученика у вези са пожељним и прихватљивим понашањем у ваншколским околностима, брину о њиховој безбедности и здрављу. Знатно је мање наставника који уз такву бригу, покушавају и да мотивишу ученике на активан рад, а то углавном чине у форми сарадње са неколицином ученика који припремају реферате о местима која ће обилазити, како би их потом, на пригодним локалитетима, прочитали пред својим вршњацима.

Питања о стручном ангажовању наставника током екскурзије испровоцирала су прилично истоветне и умногоме једнообразне одговоре. Већина њих сматра да је екскурзија подручје рада одељенских старешина, а не предметних наставника. Аналогно, наставници стручно ангажовање препуштају туристичким водичима, надгледање спровођења договореног програма екскурзије – вођи пута, а сами, доминантно, преузимају и реализују задужења пратилаца ученичких група и чувара њихове безбедности.

Из треће групе испитаника у којој смо сабрали искуства туристичких водича и њихових теренских увида, настојали смо да прикупимо податке: о начинима осмишљавања и карактеристикама реализација ђачких екскурзија; о томе да ли и какве инструкције водичи добијају из школа у вези са могућим повезивањем програмских садржаја екскурзије и наставних садржаја; о њиховом сагледавању улоге и активности наставника у екскурзионом процесу; о њиховом сагледавању позиције ученика у реализацији екскурзије; о најчешћим проблемима са којима се сусрећу и о примерима добре праксе.

Резултати истраживачких налаза у овој категорији испитаника показали су следеће:

Иако већина испитаника из ове групе сведочи да су наставници и школе иницијатори програмских садржаја екскурзија, ни у једном одговору туристички радници нису истакли иницијативу/захтев наставника да се у програмске садржаје екскурзије уврсте и одговарајући наставни садржаји. Напротив, програми који долазе од школа увек се односе на жељене маршруте и локалитете, а избор туристичке агенције најчешће је условљен њеном спремношћу да компромисно пристане и на оне захтеве који, својом амбициозношћу и нереалношћу, најдиректније осујећују квалитет самог програма.

Туристички водичи су мишљења да ђачке екскурзије нису циљано повезиване са, унапред утврђеним, сегментима наставног градива, већ је уобичајена пракса да ученици, међу информацијама које им водичи током путовања саопштавају, понекад препознају и делове свог школског знања. Они су, такође, потцртали да пре поласка на екскурзију имају обичај да се сретну са наставницима који воде ђаке, али да се ти разговори доминантно тичу техничких података (нпр. да ли су све улазнице укључене у цену, колико се путује од једне до друге тачке, да ли су дискотеке обавезне, колико коштају карте за метро, какво је време, да ли постоји могућност организације факултативних посета и сл.), а да од наставника не добијају инструкције у вези са наставним темама које би требало уврстити у садржај водичеве приче или које би сами наставници (у сарадњи са својим ученицима) у одређеном тренутку екскурзије обрађивали.

Када је реч о задужењима наставника и туристичких водича, испитаници из ове групе сматрају да су она јасна и прецизирана: за остваривање свих образовних циљева екскурзија задужени су водичи, за већину васпитних – наставници. У вези са међусобном сарадњом, испитаници углавном истичу да наставници на терену највећи део посла препуштају туристичким водичима. Према њиховом искуству, и наставници и ученици су најчешће пасивни посматрачи/слушаоци, и због тога водичи сматрају да наставници на екскурзију полазе рекреативно, а да такав став не само да толеришу, него и моделују међу својим ученицима.

Искусвени увиди у ученичко понашање и ангажовање током екскурзије указују да они најчешће нису ни заинтересовани, ни активни, а често ни пристојни саговорници или сарадници. Овакав резултат у одговорима испитаника

примарно је повезиван са неадекватном припремом и мотивацијом ученика, као и са раздруженошћу наставних садржаја са садржајима програма екскурзија. Туристички водичи сматрају да су савремене ђачке екскурзије суочене са бројним изазовима и проблемима који су, пре свега, засновани у понашању наставника и ученика, односно у уобичјеној, а све наглашенијој, пракси наших школа које допуштају да се екскурзије реализују као рекреативна путовања, ослобођена од етичких и естетских принципа карактеристичних за једну формално-школску установу, за њене ученике и наставнике.

Када се сучеле истраживачки налази карактеристични за сваку групу испитаника добија се прилично усаглашена слика и резултати који се међу собом умногоме подударaju. Наиме, разматране категорије у оквиру појединачних категоричких варијабли за све три групе указују да су разлози за подбацивање реализација ђачких екскурзија најдиректније повезивани са непримереном припремом и неадекватном мотивацијом ученика, са незанимљивошћу наставника и њиховом неусмереношћу на активан/стваралачки/креативан рад са ученицима, са раздруженошћу наставних садржаја и програма екскурзије. У процесу екскурзионог рада наши наставници се примарно баве регулацијом дисциплине. Међутим, током екскурзија многи наши ученици ипак испољавају неприхватљиве моделе понашања, што сугерише да и најбоља припрема није довољна уколико се она једнострано односи на дисциплинско смиривање, а не на стваралачко активирање ученика.

Резултати до којих смо дошли у спроведеном истраживању прилично су поуздани и статистички значајни, а њихову валидност потврдила су и искуства интервјуисаних саговорника које смо одабрали на основу њиховог ангажовања у испитивању реализација ђачких екскурзија и чињенице да су и сами били у прилици да стекну шире увиде у ово подручје рада. Искуства Александра Сеничића, директора Националне асоцијације туристичких агенција Србије – ЈУТЕ и Лидије (Павлов) Ђокић, ауторке семинара *Планирање екскурзија у основним и средњим школама*, врло су блиска резултатима до којих смо дошли, те су наши саговорници, без обзира на различитост позиција из којих су разматрали реализацију ђачких екскурзија у Србији, потцртали нефункционалност, лошу концепцију и неповезаност екскурзија са наставом, њихову удаљеност од школских садржаја и било каквих стваралачких активности учесника. А управо ово – непрепознавање, тј. игнорисање образовног потенцијала екскурзија, неинтегрисаност екскурзионог рада у курикулум, занемаривање изналажења одговарајућих активности, наставних метода и педагошких стратегија због којих би екскурзије постале један од пожељнијих видова/облика учења у настави – представља основни неспоразум између могућих и практичних реализација екскурзија

у нашим школама. Занимљиво је притом, да реализације екскурзија у нашим школама карактеришу и најочигледнији проблеми који се у другим школским системима повезују са овим подручјем рада. Тако смо компаративним увидима у екскурзиона искуства наших школа и у одређене примере школске праксе у Великој Британији, Сједињеним Америчким Државама, Аустралији, Канади, Израелу, Турској, Хонг Конгу уочили истоветне проблеме. На основу проучених извора, као и на основу наших истраживачких и искуствених увида, показало се да су кључни неспоразуми у подручју екскурзионог рада засновани у следећим релацијама:

екскурзија – проучавање наставног градива (недовољно или неадекватно повезивање екскурзије са курикулумом); екскурзија – припремне радње (припремне радње се или не обављају или су непримерене и нефункционалне); екскурзија – рад на локалитетима (и ученици и наставници чешће су посматрачи и слушаоци, него што су учесници и креатори садржаја); екскурзија – накнадне прераде (по повратку са екскурзије најчешће изостаје накнадно промишљање виђеног, урађеног, наученог и доживљеног); екскурзија – наставник (често су недовољно обучени за рад у ваншколској средини, невешто организују активности и не пружају довољну подршку ученицима); екскурзија – ученик (недовољно развијају постојеће вештине и умења, ретко се стваралачки укључују у активности, немају контролу над учењем); екскурзија – мотивација (ученици ни у једној фази реализације нису довољно укључени у планирање, одлучивање, креирање, нити им је пружена потребна подршка); екскурзија – активности (активности су најчешће репродуктивне, усмерене ка репликацијама познатог градива, нису истраживачке, стваралачке ни продуктивне); екскурзија – интеракција учесника (ученичка међусобна сарадња углавном је нестваралачка и нефункционална, а однос наставника и ученика више је заснован у одржавању дисциплине, а мање у подстицању истраживања, учења и стварања).

Непосредним увидом у праксу, детаљним проучавањем *Правилника*, сажимањем екскурзионих искустава наставника, ученика и туристичких радника, могло би се закључити да извођење савремених ђачких екскурзија не стоји само у озбиљном раскораку са наставним садржајима него и са готово свим теоријским полазиштима и препорукама за њихову ваљану реализацију. Када се искуства реализација савремених ђачких екскурзија упореде са одговарајућим препорукама савремених теорија учења, или са упутствима из педагошко-методичке литературе, изненађује дубина неспоразума и готово непремостив јаз који се, уз поштовање „правила игре” прописаних *Правилницима*, успоставио између теорије и праксе.

У овом раду размотрили смо препоруке различитих педагошко-психолошких теоријских оријентација представника неколиких школа (*конструктивистичког когнитивног развоја, искуственог учења, теорије компетенције и самодетерминације*) у којима се могу препознати подстицајна упутства за реализацију ђачких екскурзија

чија би сврха била учење и мотивисано савладавање наставних изазова. Показало се да резултати истраживања теоријских препорука појединих психолога и педагога који су трагали за специфичним активностима и облицима рада као најфункционалнијим подстицајима менталног процеса, когнитивног развоја и одговарајуће мотивације за учење, стоје и у директној вези са потребним приступима, активностима, мотивацијом и методима рада који би конструисали пожељну структуру и организацију екскурзионог процеса. С тим у вези, истакли смо непосредне везе и прожимања одређених педагошких стратегија са конкретним (могућим и пожељним) методичким поступањима у свакој појединачној фази екскурзионог процеса. Полазећи од афирмативних и подстицајних активности и типова учења карактеристичних за одговарајуће теорије развоја, учења и мотивације¹⁶⁴, формулисали смо релевантне методичке препоруке које се могу актуализовати у припреми, току и накнадним прерадама екскурзије, и тако смо показали да издвојене педагошко-психолошке стратегије могу да представљају важан предлог методичком заснивању школских екскурзија (или каквог другачијег вида школског путовања). Поједине педагошке категорије понављале су се као константа (у свакој фази: припрема, ток, прерада екскурзије) и доследно су корелиране са различитим методичким радњама и активностима што је указало на њихову нарочиту улогу и посебан значај у екскурзији као васпитно-образовном облику рада. Тако су се у све три разматране фазе екскурзионог процеса доминантно појављивале категорије *планирање и реализовање активности на релацији ученик–наставник, истраживачко учење и вршњачка сарадничка интеракција*, чиме је посебно потцртана важност активног креирања радне атмосфере и то кроз континуирани конструктивни сараднички однос, подстицање истраживачког учења и међусобна подршка свих учесника путовања. Јасно је притом, да би појам *путовање* у екскурзионом подручју рада требало да означава све три фазе – његову припрему, ток и обраду и да се ове фазе екскурзионог рада међусобно директно

¹⁶⁴ *Конструктивистичке теорије когнитивног развоја* (активно учење, истраживање, експериментисање, креативност, инвентивност, иновативност, неприхватање готових решења без претходног критичког преиспитивања, когнитивни конфликт у функцији когнитивног напретка, социјалне интеракције, кооперација, планирање и реализовање активности на релацији ученик–наставник, вршњачка интеракција).

Теорија искуственог учења (практично учење, учење повезано са свакодневним искуством ученика, учење делањем, учење као холистички процес, учење засновано у разрешавању конфликта и превазилажењу различитости).

Теорија компетенције и самодетерминације (интринзичка мотивација, истраживачко учење, самоактуализација, аутономија, оптимални и инспиративни изазови, развој компетенција ученика).

условљавају. Зато је готово немогуће организovati функционалну и активну сарадничку причу на терену, уколико она претходно није ваљано осмишљена и прецизно организована, а да би имало шта да се прерађује, ток путовања мора бити подстицајан, инспиративан, когнитивно и стваралачки продуктиван. Такође је постало јасно да савремене школске екскурзије не удовољавају готово ниједној теоријској препоруци нити уважавају идеје које би у овом подручју рада могле функционално да се примене и преузму из учења педагошке психологије.

Поред најважнијих идеја из теорија развоја, учења и мотивације у којима се препознају инспиративне педагошко-психолошке импликације за реализацију пожељних ђачких екскурзија (у пракси игнорисане и неуважаване), нас је посебно занимало разматрање технике и методике екскурзија у званичним уџбеницима педагогије и методике наставе из којих будући наставници непосредно уче како да у пракси, и у домену свог наставног предмета, што успешније узму учешћа у реализацији школске екскурзије.

Из начина на који се екскурзије обрађују у уџбеницима за наставнике, најпре је могуће уочити повезаност приступа теми са специфичношћу научне дисциплине из које се екскурзија сагледава. Дакле, из перспективе педагогије као опште и целовите науке о васпитању и образовању, екскурзија се разматра из различитих теоријских углова, па се о овом облику рада и говори начелно, у контексту свеукупног васпитно-образовног потенцијала екскурзија. Из перспективе појединачних методика, које оделито проучавају процес образовања и васпитања у условима и границама наставе појединих наставних предмета, екскурзије се разматрају парцијално, односно у функцији реализације циљева, задатака, васпитних и образовних подручја конкретних наставних предмета. У том контексту, у уџбеницима методике наставе екскурзије су као васпитно-образовни облик рада разматране у домену наставе појединачних наставних предмета (нпр. географија, историја, биологија, физичко васпитање...), а сасвим ретко су тек назначене могуће везе између специфичности одређеног наставног предмета и задате форме комплексне школске екскурзије у коју би се некако требало да се интегришу садржаји самог предмета. Зато у уџбеницима методика наставе нисмо наишли на разрађене стратегије имплементирања одређеног предмета у интердисциплинарни контекст школских екскурзија. Напротив, најчешће је разматран могући приступ екскурзионом процесу у подручју рада само једног наставног предмета, без осврта на потенцијалне корелације или на педагошко-методичке стратегије заснивања екскурзија у равноправном заступању више наставних предмета.

Међу ауторима уџбеника методике наставе приметан је неуједначен став и у односу на тематизовање законских одредби и *Правилника* које доноси Национални просветни савет, а којима се у пракси регулише извођење сваке екскурзије која је део школског система. Док једна група аутора у своја теоријска разматрања некритички преписује одредбе из тренутно важећих *Правилника* и на њих се позива (Рудић, Вишњић и др.), друга група их у потпуности игнорише (Трнавац и Ђорђевић, Станисављевић и Радоњић, Карлаварис, Каменов), а трећа тек донекле усваја или подразумева (Перовић, Николић). Ниједан писац уџбеника није аналитички приступио критичком преиспитивању законских прописа који директно ограничавају/осујећују практично спровођење многих његових ауторских идеја и научних гледишта. Зато се стиче утисак да се у педагошко-методичкој литератури аутори заустављају на формулисању упутстава о пожељном моделовању школских, односно предметних екскурзија, али да то чине без реалних увида у објективне могућности практичног спровођења и разрађивања осмишљеног концепта. Аутори ових уџбеника нису усаглашени ни када је реч о одређењу појма *екскурзија*. За једне је то *облик наставног рада* (Трнавац и Ђорђевић, Перовић, Станисављевић и Радоњић, Карлаварис, Каменов) за друге *наставни метод* (Рудић, Николић, Карлаварис, Каменов), за треће се доминатно ради о *облику васпитно-образовног рада у настави једног предмета* (Вишњић и др., Рудић, Перовић, Станисављевић и Радоњић). Даље, одређени аутори екскурзију образлажу и као *облик наставног рада (наставе)* и као *наставни метод*. Неки међу њима је првенствено одређују као наставни метод (Николић, Карлаварис, Каменов), а други опет тврде да наставни метод не може бити (Перовић). Сви се, међутим, слажу да је екскурзија део наставе и ниједан аутор уџбеника методике наставе није усаглашен са дефиницијом из *Правилника*, нити је својим стручним разматрањима или закључцима могао да допринесе дефинисању екскурзије као *факултативне ваннаставне активности*.

Иако сви аутори уџбеника указују на значај активног приступа свакој засебној фази екскурзије, активности наставника и ученика углавном су детаљније разрађиване за припремну и закључну фазу него за сам ток екскурзије. Ово не значи да су аутори превиђали важност ученичких активности на терену, већ да су предвиђане активности углавном једноличне и често, истоветно, ученика позиционирају у улогу посматрача и слушаоца. Очигледно је и то да већина аутора у екскурзионом процесу кључну улогу додељује наставнику, да су за ученике најчешће предвиђани групни облици рада и рефератска излагања, а да ни у једном уџбенику нису значајније подстицане нити су

методолошки разрађиване потенцијалне стваралачке активности свих учесника које би биле инспирисане корелирањем наставних и екскурзионих садржаја.

Приметно је, такође, да ниједан аутор није разматрао узроке због којих су екскурзије прерасле у рекреативна, туристичка, ненаставна путовања. Иако у одређеним уџбеницима постоје наговештаји незадовољства и евидентирања постојећих проблема (недовољна обученост и немотивисаност наставника, утапање екскурзија у штуре, конвенционалне програме туристичких агенција и сл.), аутори се нису упуштали у разраду примеренијих методолошко-методичких поступања којима би се екскурзије реорганизовале, преусмериле и изнова вратиле настави.

Занимљиво је и то да се ниједан аутор није заложио за некакав нови формат школског путовања, за другачији облик екскурзије који би представљао педагошко-методички помак у односу на вишедеценијски познате формуле – *комплексне/интердисциплинарне и предметне екскурзије*.

Након разматрања тематизовања екскурзија у уџбеницима методике наставе може се закључити да су, без обзира на изнесене недоумице и показане раскорак са логистичком „подршком” за практично спровођење теоријских препорука, квалитетне реализације ђачких екскурзија много пре „на страни” стручних записа из ових уџбеника, него „на страни” параграфа из званичних *Правилника*. Основни разлог је чињеница да методичари екскурзије и даље разумевају као део наставе (као наставни васпитно-образовни облик рада или као наставни метод), и да ниједан аутор није прихватио нити је у свој уџбеник уписао дефиницију која, како то *Правилник* каже или налаже, екскурзију одређује као факултативну ваннаставну активност.

На основу емпиријских увида у реализације и у правно-процедуралну логистику за реализације екскурзија, проучавањем одговарајуће педагошко-методичке литературе, као и на основу истраживачких налаза до којих смо дошли, сматрали смо да закључци у вези са проблематичним аспектима овог подручја рада не би смели да остану само констатација и анализа мањкавости, већ да би се морало кренути корак даље – у потрагу за решењима којима би се премостили очигледни проблеми и постојећи јаз између потенцијалних могућности и објективних исхода у области екскурзионог рада. Стога смо се определили за разраду једног другачијег концепта изванучионичког наставног рада који представља и педагошко-методичку иновацију, али и конкретно решење у приступу реорганизацији постојећег модела ђачких екскурзија. Реч је о *стручном путовању као стваралачкој активности у настави (књижевности)* чији смо методичко-методолошки концепт успоставили, детаљно разрадили и презентовали, а

затим демонстрирали кроз практичну примену у пројекту *Путевима српског романтизма*. Иако је *стручно путовање као стваралачка активност* засновано у настави књижевности, сматрамо да је овакав методички концепт примењив и у свим другим наставним предметима, а да је драгоцен и као модел чијом би применом савремене школске екскурзије могле значајно и квалитативно да се редефинишу и преобликују. Уместо да остану *факултативна ваннаставна активност*, оне би требало да постану *изванучионички наставни рад* или би, макар, могле да преузму обрасце рада и методичка поступања карактеристична за модел *стручног путовања као стваралачке активности у настави*.

За разлику од уобичајеног приступа реализацији и разумевању екскурзија у нашој школској пракси, *стручно путовање као стваралачка активност у настави* заступа концепт који се не заснива у квантитативном узорку учесника, у регулацији дисциплине ученика као доминантном облику сарадње између наставника и ученика, у некритичком спровођењу одредаба из *Правилника*, или у потрази за „празним ходом” екскурзијског програма у оквиру којег би се прочитао понеки реферат повезан са конкретним локалитетом. Напротив, у средиште *стручног путовања као стваралачке активности* постављени су наставник, ученик и настава (наставни садржаји), а туристичке агенције те садржаје не креирају, него пружају техничку подршку у спровођењу задатог програма (који је претходно истражио и осмислио предметни наставник / група наставника). Тако би се једна од кључних разлика између екскурзије и *стручног путовања као стваралачке активности* огледала у избору доминантне предметности чулног оживљавања (програмски садржаји, маршрута, дестинације и локалитети *стручног путовања* утемељени су у наставном градиву конкретног наставног предмета), а с тим у вези и у методолошко-методичким приступима припреми, реализацији и очекиваним исходима, односно у тенденцији интегрисања досегнутих резултата у будући наставни процес. Циљеви *стручног путовања* повезани су са циљевима стицања, продубљивања и примене конкретних знања из одређеног наставног предмета, тј. са непосредним, креативним и стваралачким активностима ученика и наставника поводом изабране тематске области (наставне теме, садржаја), односно са подстицањем и провером стваралачких компетенција у оквиру чулног оживљавања дидактичких садржаја. У овој форми школског путовања ученици нису посматрачи који у реализацији активности учествују узгредно и са повременим саопштењима, већ постају активни сарадници и креатори целог тока путовања – учесници у његовој припреми, актери реализације, известиоци и творци уланчавања

доживљеног/створеног у даљи наставни процес. У оваквом методичком моделовању путовања и улога наставника је преобликована и знатно се усложњава. Он више није само један од сарадника при осмишљавању програма екскурзије који, евентуално, сугерише одговарајуће садржаје из подручја свог наставног предмета како би се, у одређеној мери, уклапали у програм путовања. Наставник сада постаје идејни творац маршруте и свих пропратних активности у раду са ученицима (у припремној фази, током путовања, у накнадној преради), а пре одласка на терен савладава бројне изазове (научне, истраживачке, практичне, стваралачке, педагошко-методичке...). На *стручно путовање* се не креће ни случајно, ни насумично, ни без претходног јасног плана и детаљних, вишемесечних припрема. Оно мора бити засновано у темељном научном истраживању које је наставник (или група наставника) спровео трагањем за постојећим, „живим” локалитетима и дестинацијама које су у непосредној вези са наставним садржајима и наставним програмом одабране тематске области. Тематске области које су предмет истраживања требало би да буду прилагођене узрасту и предвиђеном наставном програму сваког разреда, а испитивања која своје полазиште имају у школском градиву могуће је засновати у различитим садржајима. Наставник осмишљава и прикупља пропратни материјал: додатне текстове, брошуре, чланке, критике, аудио-визуелне записе који су адекватна допуна примарном дидактичком садржају. И најважније, *стручно путовање као стваралачка активност* не инсистира на групном раду него на раду са сваким учеником у групи. То би значило да је групни рад само један од облика наставног рада, али да није ни једини ни доминантан (као у већини педагошко-методичких уџбеника, али и у реализацији садашњих екскурзија), већ да се у оквиру групе учесника *стручног путовања* примењује принцип индивидуализације и да се, према афинитету сваког ученика осмишљавају и договарају конкретне активности, уз подршку ученичке аутономије у конципирању и одабиру задатака, и уз подстицање његових стваралачких потенцијала и компетенција. Један од кључних задатака наставника односи се на одабир адекватних методолошких поступака у истраживачким припремама који ће подстицати одговарајуће компетенције и активности ученика, а с тим у вези и на изналагање примерених начина мотивације сваког појединачног ученика-сарадника. Дакле, сваки ученик је унапред упознат и припреман за предстојећи активан рад на локалитетима, па ће током *стручног путовања као стваралачке активности*, наставник усмеравати, подстицати, пратити и повезивати реализацију ученичких активности са одговарајућим локалитетима и предметностима чулног оживљавања. Сви реализовани ауторски радови ученика и

наставника прикупљају се и чувају у медијатеци *стручног путовања*, а сврха формирања оваквог фондуса радова је вишеструка. Пре свега, ауторски радови и документација о њиховој корелацији са одговарајућим локалитетима постају оригинална наставна средства која се користе у даљем наставном процесу. Такође, најбољи и најоригиналнији радови ученика који су настали поводом једног *стручног путовања*, већ на следећем постају додатни дидактички материјал који се показао и као један од најпродуктивнијих видова мотивације за стваралаштво нових путника-сарадника. Тако се накнадна прерада *стручног путовања као стваралачке активности* не своди на коментарисање утисака, него на представљање стваралаштва и на уграђивање створеног у даљи наставни процес и потоња *стручна путовања*. Уосталом, цео концепт *стручног путовања као стваралачке активности* директно је повезан са наставом и наставним радом – из наставе се обликује са намером да значајно допринесе обликовању саме наставе.

Без обзира на чињеницу што је модел *стручног путовања као стваралачке активности* проистекао из наставе књижевности и што га у овом наставном предмету утемељујемо, треба разумети да овде није реч о форсирању једног наставног предмета у односу на друге, него се ради о залагању за конкретан методичко-методолошки концепт (примењив и у књижевности, наставном предмету који је област наше струке и примарног интересовања, али и у другим предметима и областима наставног рада, у различитим узрастима категоријама ученика, као и у различитим профилима школа). *Стручно путовање као стваралачка активност у настави* је иновативни методички приступ настави који своје полазиште проналази у постојећем *знању*, надградњу у *истраживачком раду* свих учесника, а постављене циљеве остварује кроз активно презентовање стваралачке продукције учесника која је уједно и најзначајнији исход целокупне реализације. *Знање, истраживање и стваралачко продуковање* јесу интегративни елементи карактеристични за сваки наставни предмет, а сходно томе и релевантан образац за конципирање *стручног путовања као стваралачке активности у настави* / тј. у одговарајућем наставном предмету / наставној области.

Поред тога што би могло да представља универзално примењив концепт у оквиру изванучионичког наставног рада за сваки наставни предмет, ми смо у овом раду првенствено истраживали и образложили *стручно путовање као стваралачку активност у настави књижевности*. Захваљујући вишегодишњој реализацији пројекта *Путевима српског романтизма* у којем су теоријске претпоставке заснивања *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* искуствено

провераване и потврђиване, били смо у могућности да истраживачко-стваралачки приступ школском путовању заснованом у конкретној наставној области/теми (српски романтизам) одређеног предмета (Књижевност) и методолошко-методички хипотезирамо (кроз предлог *Курикулума стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности*) и искуствено демонстрирамо у пројекту (практична провера и потврда *Курикулума* у пројекту *Путевима српског романтизма*).

Стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности је истраживачко-стваралачки пројекат чији је идејни творац и примарни реализатор предметни наставник / група наставника. Овај пројекат актуализује књижевнонаучна знања, резултате и исходишта опсежног истраживачког рада, целокупан корпус прецизираних методолошко-методичких стратегија, оригинално стваралаштво учесника, иновације у приступу примени и продубљивању школских знања у изванучионичким околностима, као и интегрисање когнитивних, емоционалних и стваралачких спознаја/остварења из процеса рада на пројекту у даљу наставу. Да би се *стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности* осмислило, организовало и реализовало, те да би остварило значајне резултате на основу којих би у даљој наставној пракси заживело, концепт мора бити јасан, прецизно формулисан, научно заснован, педагошко-дидактички оправдан и методички функционалан. У том смислу *Курикулум стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* који смо у раду формулисали садржи разраду и спецификацију сваке појединачне одредбе, као и детаљан нацрт структурирања научних, истраживачких, стваралачких, организационих и методолошко-методичких стратегија у сваку предвиђену етапу пројекта *стручног путовања*. У *Курикулуму* смо, сагласно упутствима из најпознатијих курикулумских теорија, представили могући *избор садржаја*, одредили смо *циљеве* и *дидактичко обликовање*, образложили *методички модел* и *начине учења* утемељене у научној основи до којих се дошло научним истраживањем.

Предлог *Курикулума стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* (Ксп) интегрисаног у одговарајуће етапе *истраживачко-стваралачког пројекта* (Псп) структурирали смо и разрадили у појединачним одељцима рада који су образовани према свакој од следећих одредаба из *Курикулума*:

(Псп1) Заснивање *истраживачко-стваралачког пројекта стручног путовања* (наставник):

- одређивање наставне области и прецизирање теме *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* (Ксп/1);
- научно-истраживачки рад наставника (Ксп/2);
- циљеви, задаци и очекивани исходи *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* (Ксп/3);
- наставни методи (припрема, ток путовања, накнадна прерада) (Ксп/4);
- облици рада (припрема, ток путовања, накнадна прерада) (Ксп/5);
- активности (припрема, ток путовања, накнадна прерада) (Ксп/6)¹⁶⁵;
- наставна средства и радни материјали (припрема, ток путовања, накнадна прерада) (Ксп/7);
- наставни принципи (припрема, ток путовања, накнадна прерада) (Ксп/8);
- израда елабората и аплицирање за добијање подршке и дозволе за рад са ученицима у формалношколској установи (Ксп/9).

(Псп2) *Реализација истраживачко-стваралачког пројекта стручног путовања* (наставник и ученици):

- организација логистичких капацитета за реализацију путовања, разрада календара, окупљање групе, сарадња са родитељима (наставник) (Ксп/10);
- припремне радње *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* (наставник, ученици) (Ксп/11);
- реализација *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* – путујућа учионица (наставник, ученици) (Ксп/12);
- накнадна прерада *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* – натраг у учионицу (наставник, ученици) (Ксп/13);
- инкорпорирање стваралаштва и остварених резултата у даљи наставни процес (наставник, ученици) (К/14).

(Псп3) Накнадна прерада, презентација и вредновање *истраживачко-стваралачког пројекта стручног путовања*:

- *завршни огледни јавни час* и различити видови презентације (ученици, наставник) (Ксп/15);
- анализа процеса рада и евалуација (Ксп/16);
- научна примена (Ксп/17).

Формирањем *Курикулума стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* и детаљном разрадом сваке појединачне тачке/одредбе појаснили смо садржај (ШТА), образложили смо сврху и циљеве (ЗАШТО) и засновали методички модел – методичку стратегију (КАКО) *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности*.

¹⁶⁵ Пре почетка припремних методичких радњи у које ће укључити ученике, наставник већ при заснивању пројекта планира све потенцијалне методе, облике рада и активности које ће спроводити у свакој фази рада са ученицима.

Наставни методи, облици рада и активности усаглашавају се са наставним садржајима и њиховом корелацијом са предвиђеним местима боравка, односно са постављеним циљевима и очекиваним исходима *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности*.

Полазећи од садржаја утемељених у одабраној наставној области и корелираних са резултирајућим локалитетима и топонимима истраживачког рада, који су повезани са датом наставном облашћу/темом, процес спровођења *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* усмерен је на истраживачко-стваралачки рад наставника и ученика, на примену и интегрисање постојећих знања у продукцију ауторских прилога инспирисаних темом путовања – тј. изучаваном наставном облашћу, а само путовање представља путујућу учионицу у којој се проширује знање, афирмишу и продубљују постојеће компетнеције, развија мотивација за целоживотно учење.

Стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности осмишљено је као методички подстицај за чулно доживљавање наставних садржаја, иницирање функционалних знања о књижевности и њихове примене у стваралачким активностима ученика поводом тумачења књижевних дела. Овај формат школског путовања подстиче узајамност оживљавања књижевноисторијске предметности и актуелног дидактичког садржаја у функцији происхођења књижевних знања као полазишта стваралачке продукције ученика. *Стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности* иницира модел једног новог интердисциплинарног концепта наставе којим се актуализују традиционалне наставне методе, продубљују и оживљавају стечена знања, при чему се естетски доживљаји разумевају као подстицај и полазиште стваралачких инвенција остварених у оригиналним ауторским радовима ученика. Из предочених стратегија произилази и уже одређење појма¹⁶⁶:

стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности је специфичан облик изванучионичке наставе која се изводи на предвиђеним локалитетима повезаним са оним наставним садржајима који су полазиште истраживачког рада и стваралачког продуковања учесника (наставника и ученика).

Истраживачки рад и инвентивно методичко поступање карактеристично за овакав облик изванучионичке наставе постају основа наставниковог стваралачког учешћа у проналажењу нове методологије која својом функционалношћу и оствареним исходима значајно обогаћује постојећа методичка искуства. Сагласно особеним карактеристикама оваквог облика наставног рада у поглављу *Предлог заснивања*

¹⁶⁶ У ширем смислу *стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности* оидређује се као истраживачко-стваралачки пројекат, а у ужем смислу као специфичан облик изванучионичког наставног рада.

метода стручног путовања као стваралачке активности дат је предлог формулисања и теоријског заснивања *метода стручног путовања као стваралачке активности*.

Метод стручног путовања као стваралачке активности представљао би један од оних наставних метода који се „прилагођавају појединим садржајима и облицима наставног рада, па се тако и *стварају у примени*” (Николић 2012: 69). Међу такве наставне методе Милија Николић уврстио је *метод самосталних ученичких радова* (са својим варијантама: методом вежбања, методом реферисања и методом домаћих задатака) и *метод екскурзије*, а ми смо, према моделу диференцирања, именована и теоријског уопштавања *метода самосталних ученичких радова* и *метода екскурзије*, дали предлог и извели одговарајућу аргументацију за формулисање и заснивање *метода стручног путовања као стваралачке активности*.

У заснивање *метода стручног путовања као стваралачке активности* пошли смо од разложног поређења са *методом екскурзија*¹⁶⁷, па се већ у оквиру изведених дистинкција потврдило да *метод стручног путовања као стваралачке активности* има своја оригинална својства, аутентичну примену у наставној пракси, и да се због тога може издиференцирати, именовати и теоријски уопштити као посебан наставни метод.

Компарирањем *метода екскурзија* и *метода стручног путовања као стваралачке активности* издиференцирали смо разлике између разматраних метода и паралелно смо формулисали неке од најважнијих одлика *метода стручног путовања као стваралачке активности* примењивих у процесу наставног рада:

- а) • У основи *метода екскурзије* је непосредно запажање (показивање) уз усмено и писано казивање.
 - У основи *метода стручног путовања као стваралачке активности* су истраживање, стварање, презентовање, запажање (показивање) и корелирање споменичке књижевне баштине са оригиналним ауторским радовима учесника.
- б) • *Метод екскурзија* припрему усмерава ка предметностима које ће се посматрати, ка образложењу циља због којег ће се нешто посматрати, и ка упућивању ученика на теренски рад (прикупљање података за потоње извештаје).
 - *Метод стручног путовања као стваралачке активности* припрему усмерава ка реализацији истраживачко-стваралачких задатака повезаних са одговарајућом наставном облашћу и предметностима које ће се, поводом проучавања дате

¹⁶⁷ У досадашњем методолошком корпусу иманентном настави књижевности и српског језика *метод екскурзија* је једини издиференцирани метод који се повезује са изванучионичком наставом, односно са екскурзијом као обликом наставног рада.

области, посматрати на терену (продуковање истраживачко-стваралачких радова ученика који ће се презентовати на терену).

в) • *Метод екскурзија* у теренским околностима ученике ставља у позицију посматрача, а наставника (водиче, кустоса) у улогу предавача.

• *Метод стручног путовања као стваралачке активности* у теренским околностима ученике ставља у позицију активних учесника (презентују своје истраживачко-стваралачке радове, држе предавања, посматрају, питају, истражују, анализирају, упоређују...), а наставника у улогу медијатора, модератора и предавача (организује ученичка излагања, а своја предавања усклађује са саопштењима ученика колико и са конкретном споменичком књижевном баштином).

г) • *Метод екскурзија* иницира укључивање знања стечених на екскурзији у даљи наставни рад (обраду и обнављање градива из књижевности и културне баштине).

• *Метод стручног путовања као стваралачке активности* иницира примену знања из одговарајућег наставног градива књижевности у процесу истраживачко-стваралачког рада и продуковању одговарајућих задатака поводом наставне области која се током путовања продубљује, обнавља, усложњава и чулно оживљава. Новостечена знања и умења која су проистекла из сусрета са посматраним предметностима колико и из заједничких активности и саопштења реализованих задатака, укључују се у даљи наставни рад (у редовну наставу и додатне школске активности).

д) • *Метод екскурзија* истраживачки рад повезује са запажањем, посматрањем и учењем на терену, а мотивисање учесника са добром припремом за запажање, сазнавање, бележење и памћење, како би оно што су видели успешно повезали са претходним искуством и новим сазнањима.

• *Метод стручног путовања као стваралачке активности* је заснован у истраживачко-стваралачком раду учесника. Овај метод истраживачки рад повезује са процесом примене знања из наставног градива (и њиховим проширивањем) у продуковању стваралачких радова учесника. Припремни истраживачко-стваралачки рад се у теренским околностима корелира и са презентовањем прилога свих учесника и са учењем, запажањем и посматрањем предвиђених предметности чулног оживљавања. Мотивисање учесника за рад током путовања заснива се у ишчекивању презентовања истраживачко-стваралачких прилога (свог и вршњачке групе) и у трагању за постојећим везама између унутрашње очигледности (чулне имагинације у стваралаштву и у рецепцији текстова) и спољашње очигледности (амбијент и предметности о којима се истраживало, читало и писало, а који се сада непосредно посматрају).

ђ) • *Метод екскурзија* књижевност и језик посматра у саодносима са другим подручјима екскурзионог рада (наставне области из историје, географије, социологије, историје уметности, производне делатности...), и подразумева да је *стицање знања* из књижевности део општијег сазнајног контекста (више наставних предмета). Наставници књижевности и језика треба да учествују у планирању и да се боре да у програм школске екскурзије „уђе што више сусретања са књижевним и културно-историјским знаменитостима”.

• *Метод стручног путовања као стваралачке активности* књижевност (и језик) посматра као надређено (једино) подручје истраживачко-стваралачког рада, а сва друга подручја заступљена су само из перспективе и у корелацији са истраживаном наставном облашћу из књижевности (и језика). Наставник осмишљава и креира цео пројекат *стручног путовања*, планира истраживачке области и стваралачке активности, организује њихову реализацију и евалуацију. *Стручно путовање као стваралачка активност* иницира примену *постојећих знања и умења* колико и *стицање нових знања и умења*, примарно у подручју изабране наставне области која је тема *стручног путовања*, али и у неопходном саодносу са постојећим књижевнонаучним знањима која су ученици током свог школовања стекли.

е) • *Метод екскурзија* предвиђа да наставници (и остала стручна лица) ученике упознају са значајем, историјатом, и улогом одређених локалитета у културном и књижевном животу. Наставникова предавања су „узредна”, „коментарска” и уклопљена у посматрање разноврсних предметности. Ученици су пажљиви слушаоци и посматрачи.

• *Метод стручног путовања као стваралачке активности* предвиђа да ученици већ у припремној фази рада истраже значај, историјат и улогу одређених локалитета у културном и књижевном животу, а да сазнања која су стекли саопште и повезују са непосредним посматрањем датих локалитета и разноврсних предметности са којима се сусрећу током путовања. *Стручно путовање* је осмишљено као *путујућа учионица*, а наставникова предавања су само једна од бројних активности које треба да се реализују. Осим наставника и ученици имају своја предавања. Они саопштавају истраживачке задатке, презентују своје прилоге, анализирају, коментаришу, питају, истражују... Наставник усмерава анализу, и сам коментарише ученичке активности, њихова саопштења и презентације, поставља им питања, одговара на питања, ученике охрабрује, бодри и мотивише – не допушта им да преузму улогу конзумента ни посматрача који ће само гледати, слушати и записивати. Напротив, тражи њихову реч, живи дијалог, константну радну атмосферу, сараднички однос и активно учешће у заједничком креирању незаборавног вишедневног изванучионичког часа књижевности.

Из наведених одлика засниваног метода којима су, кроз контрастирање са методом екскурзија, истицани практична примена и методичка поступања иманентни *стручном путовању* као облику изванучионичког наставног рада, проистичу и начелна теоријска уопштења специфична за *метод стручног путовања као стваралачке активности*:

- Овај *метод* се остварује у примени и садржајима карактеристичним за посебан облик изванучионичког наставног рада – *стручно путовање као стваралачку активност*.
- Овај *метод* се именује према облику изванучионичког наставног рада у којем се примењује.
- У основи овог *метода* су:
 - чулно доживљавање дидактичких садржаја и иницирање функционалних знања о књижевности примењених у стваралачкој продукцији и креативним компетенцијама ученика;

– актуализовање дидактичког садржаја огледаног у перцепцији књижевноисторијских предметности, а у функцији подстицања креативног умећа и стваралачког потенцијала ученика.

• Овај *метод* је сложени наставни метод заснован на стваралачкој примени, комбиновању и корелацији више метода који делују у синхроној и сукцесивној поставци (Ксп/4), а које су иманентне *стручном путовању* као специфичном облику наставног изванучионичког рада.

• Овај *метод* се, аналогно методичко-методолошком заснивању *стручног путовања као стваралачке активности*, теоријски уопштава и разрађује у следећим тачкама *Курикулума стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности*¹⁶⁸:

- научно-истраживачки рад наставника (Ксп/2);
- циљеви, задаци и очекивани исходи *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* (Ксп/3);
- наставни методи (припрема, ток путовања, накнадна прерада) (Ксп/4);
- облици рада (припрема, ток путовања, накнадна прерада) (Ксп/5);
- активности (припрема, ток путовања, накнадна прерада) (Ксп/6);
- наставна средства и радни материјали (припрема, ток путовања, накнадна прерада) (Ксп/7);
- наставни принципи (припрема, ток путовања, накнадна прерада) (Ксп/8);
- припремне радње *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* (наставник, ученици) (Ксп/11);
- реализација *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* – путујућа учионица (наставник, ученици) (Ксп/12);
- накнадна прерада и припрема презентације пројекта *стручног путовања као стваралачке активности у наставикњижевности* (наставник, ученици) (Ксп/13);
- инкорпорирање стваралаштва и остварених резултата у даљи наставни процес (наставник, ученици) (Ксп/14);
- презентације и манифестације (Ксп/15);
- анализа процеса рада и евалуација (Ксп/16).

Теоријске претпоставке о *методу стручног путовања као стваралачке активности* вишеструко су провераване у нашем практичном раду који је сваког пута својим резултатима и оствареним донетима потврдио функционалност и сврсисходност примене овог метода у наставом раду. Практична примена метода *стручног путовања као стваралачке активности* приказана је у поглављу *Демонстрација Курикулума стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности и метода стручног путовања као стваралачке активности у примеру реализације пројекта Путевима српског романтизма*.

¹⁶⁸ Све наведене тачке *Курикулума стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* разрађене су у посебним одељцима датог поглавља (Ксп/2 – одељак 2.3.1.2; Ксп/3 – одељак 2.3.1.3; Ксп/4 – одељак 2.3.1.4; Ксп/5 – одељак 2.3.1.5; Ксп/6 – одељак 2.3.1.6; Ксп/7 – одељак 2.3.1.7; Ксп/8 – одељак 2.3.1.8; Ксп/11 – одељак 2.3.2.2; Ксп/12 – одељак 2.3.2.3; Ксп/13 – одељак 2.3.2.4; Ксп/14 – одељак 2.3.2.5; Ксп/15 – одељак 2.3.3.1; Ксп/16 – одељак 2.3.3.2.)

Путевима српског романтизма је истраживачко-стваралачки пројекат који смо осмислили током школске 2004/2005. године, а први пут реализовали следеће, 2005/2006. године. Заснован у методичко-методолошким поступањима која смо у овом раду експлицирали, пројекат *Путевима српског романтизма* постао је један од значајнијих прилога стваралачкој настави а, чини се, и најдрагоценији подстицај за истраживачко-стваралачки рад који смо у досадашњој наставној пракси понудили нашим ученицима. Инспирисани градивом српског романтизма, заинтересовани да у градовима који се овим поводом обилазе (Београд, Сремски Карловци, Нови Сад, Будимпешта, Сентандреја, Беч) трагају за сведочанствима о животу и раду српских романтичара, сви ученици-сарадници активно и мотивисано учествују у реализацији својих истраживачко-стваралачких прилога како би их што надахнутије презентовали и како би се са што више знања отиснули у изванучионичко сусретање са споменичком књижевном баштином. У спровођењу овог пројекта сви циљеви (Ксп/3-1) и исходи (Ксп/3-3) *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* (и као облика наставног рада и као наставног метода) остварују завидне резултате.

Након шест реализованих пројеката, у овом тренутку наша медијатека садржи преко 250 ауторских прилога ученика, књижевно-историјски водич кроз путовање (књижевно-истраживачки рад наставника), аудио-визуелне записе, оригиналне фотографије, бројна наставна средства и радне материјале који се, разумљиво, не примењују само у раду на пројекту, него се укључују и у редовну наставу (и при обради и при систематизацији градива српског романтизма)¹⁶⁹. На основу досадашњег искуства, остварених резултата, разматране евалуације и увида у неподељено задовољство учесника из различитих генерација путника-сарадника, могло би се закључити да пројекат *Путевима српског романтизма* своје успешно трајање заснива у доследној примени методичко-методолошког концепта (интегрисаног у *Курикулум стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности*), у продуктивним педагошко-психолошким стратегијама учења и развоја, и у специфичним видовима мотивације за истраживачко-стваралачку примену постојећих знања ученика. У свести о томе да сваки ученик има своје таленте, дарове, компетенције и примарна интересовања која може да корелира са наставним градивом српског романтизма и са применом одговарајућих књижевних знања, стоји полазиште

¹⁶⁹ Све фотографије и записе које смо у Прилогу овога рада приказали издвојени су из медијатеке *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* (пројекат *Путевима српског романтизма*).

за припремне радње и успостављање активног сарадничког односа између наставника и ученика. У тим почетним разговорима и интервјуима, ученици се емоционално-естетски „легитимишу”, а наставник је у могућности да их, применом принципа индивидуализације, адекватно усмерава и да подржава ученичку аутономију у избору теме, структурирања задатка, оригиналног приступа презентацији и сл. *Стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности* иницира и доприноси вишеструком виду ученичког остварења, самопотврђивања и афирмације. У задатим истраживачко-стваралачким околностима индивидуални сензибилитет, доживљајност, чулна сензуалност и емпатија појединца представљају основу аутентичног естетског доживљаја, стваралачког продуковања и оживљавања књижевних знања у сусретању са чулно-доживљајном рецепцијом споменичке књижевне баштине. Због аутономног приступа књижевно-стваралачким изазовима, заснованог у индивидуалним компетенцијама и умењима, односно у чињеници да *стручно путовање као стваралачка активност* подстиче и интензивира сензибилно-доживљајне аспекте личности уместо да искључиво форсира мета-знања и само један, когнитивни аспект личности ученика, у процесу заједничког рада неретко се догађа и премодулација задатог формата статусне категоризације унутар успостављене одељенске (генерацијске) хијерархије остварених постигнућа. У коегзистенцији различитих индивидуалних талената који се афирмишу кроз стварање и презентовање ауторских прилога засниваних у претходним знањима и у додатном истраживању српског романтизма, ученици се изнова међусобно упознају и изнећењу једни друге неочекиваним талентима и умењима који у традиционалном приступу истој наставној области, и у атмосфери учioniчког рада, често остају неоткривени или занемарени. Тако се дешава да ученици који уобичајено из књижевности имају ниже оцене, који незаинтересовано приступају учењу и остварују слабије резултате, оваквим начином рада трансформишу своја предубеђења и предрасуде о личним донетима и когнитивним потенцијалима. Услед афирмације коју су у процесу рада стекли, у њима се неретко пробуде скривене амбиције, они снажније поверују у себе и осете додатну унутрашњу мотивацију, па се догађа да ови ученици промене свој дотадашњи приступ учењу, да преобразе свој однос не само према изучавању књижевности него и према свеукупном школском раду и наставним активностима. Са друге стране, ученици који су нарочито везани за изучавање књижевности и нескривено наклоњени овом предмету, у концепцији *стручног путовања као стваралачке активности* препознају додатне изазове и проналазе инспиративне призиве за креативне стваралачке

активности које им у уобичајеним школским околностима често недостају. Форматом путујуће учионице и путовањем које прераста у својеврсну *стваралачку сцену*, образују се посебне околности наставног рада које идејни концепт *стручног путовања као стваралачке активности* усаглашавају са концептом образовања *по мери детета и његових индивидуалних способности*. Чврста структура пројекта и методички прецизирана припрема наставнику пружа могућност да циљаним мотивацијско-инструктивним налозима и истраживачким задацима ученике усмерава ка стваралачким активностима које су прилагођене постојећим компетенцијама и умењима сваког појединца у групи. У току путовања и за време теренског истраживања предвиђени амбијенти и околности изванучионичког наставног рада за сваког ученика постају *сцена* на којој је свако од њих у одређеном тренутку протагониста и презентер стваралачког прилога заснованог у тематској области српског романтизма. На тај начин само путовање прераста у стваралачку сцену. Конкретни простори (места боравка, локалитети, здања, културно-историјске установе и остала књижевно-споменичка баштина) истовремено су предмети чулног оживљавања и проучавања, али и функционални декори за презентовање ауторских прилога, за стваралачку вршњачку интеракцију и личну афирмацију сваког ствараоца. Поетичке одлике романтизма у оваквом начину рада постају поетичка тежишта и инспиративни принципи којима се из изучавања књижевности и интерпретативног полазишта долази до стваралачког принципа и ауторске продукције засноване у изучавању књижевности. Романтичарска интерпретативност прераста у романтичарску инспиративност која се од подражавалачког до сасвим осамостаљеног приступа интегрише у потпуно нова и оригинална ауторска дела изучавалаца српског романтизма. На тај начин *стваралачка сцена* и *путујућа учионица* српског романтизма не остају само иновативни помаци у стваралачкој настави књижевности него и инспиративни путокази за својеврсну образовну реферму која би се заснивала у концепту образовања *по мери детета и подрици његових индивидуалних способности*.

Овакав концепт изванучионичког наставног рада представља и једно од решења за којим се трага у настојању да се пронађе „адекватан простор” за рад на међупредметним компетенцијама: „Значај општих и међупредметних компетенција за будући живот младог човека није тешко документовати, али је важно питање који је простор у процесу наставе и учења резервисан за рад на овим компетенцијама. У суштини, рад на општим и међупредметним компетенцијама није конкурентан раду на садржајима и компетенцијама које су непосредно везане за одређене предмете.

Напротив, међупредметне компетенције представљају корак више у разумевању градива и примени наученог, а одговорност за њихово развијање носе сви наставници и школски предмети” (*Стандарди општих међупредметних компетенција* 2013: 2). Оријентација образовног процеса ка општим, међупредметним компетенцијама и компетенцијама уопште, подразумева и паралелно истраживање иновативних начина рада и абијената који би ове компетенције подржавали. У *Правилнику о општим стандардима постигнућа за крај општег средњег образовања и средњег стручног образовања у делу општеобразовних предмета* таквим амбијентима и подстицајним околностима за рад на међупредметним компетенцијама сматрају се:

– „ситуације у којима се пред ученике поставља изазов истовремене употребе предметних и међупредметних компетенција (очекивање да ученици своје знање примењују у ситуацијама које нису реплике или једноставне модификације ситуације у којој је знање усвојено, већ нове, различите ситуације);

– активности истраживања и стварања нових продуката;

– стварање баланса између индивидуалних и групних активности, тако да се развије лична одговорност према обавезама и користе потенцијали групе, итд.” (*Стандарди општих међупредметних компетенција* 2013: 1–2).

Поред наведених ситуација, активности и методичко-методолошке оријентације, у овом *Правилнику* потцртава се значај динамичнијег и ангажованијег комбиновања знања, вештина и ставова релевантних за различите реалне контексте који захтевају њихову функционалну примену. Будући да концепт *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* кореспондира са свим поменутиим иницијативама, а да сáмо иницира и оригиналне, аутентичне видове међупредметних компетенција (нпр, *међупредметне стваралачке компетенције; оригинално жанровско казивање, исказивање и приказивање* мотивисано истраживачко-стваралачким подстицајима, индивидуалним талентима, постојећим компетенцијама ученика у изванучионичким околностима чулних сусретања са књижевним знањима и споменичком књижевном баштином), сматрамо да је овакав начин изванучионичког наставног рада и педагошко-методичка концепција у којој је *стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности* утемељено, један оригиналан, иновативан и проверен *амбијент* за рад на предметним, међупредметним и компетенцијама уопште.

У овом раду *стручно путовање као стваралачку активност у настави књижевности* смо засновали, теоријски уопштили, методички и методолошки

хипотезирали и искуствено демонстрирали. Аналогно специфичном облику наставног рада хипотезирали смо и њему иманентан наставни *метод стручног путовања као стваралачке активности*. Уверени у добити које *стручно путовање као стваралачка активност* прослеђује савременој настави, методици наставе књижевности, педагогији, педагошкој психологији и концепту савремене активне школе, сматрамо да јасна визија изложена у овоме раду мора бити интегрисана и у будућу мисију која ће подразумевати инконпорирање оваквог концепта изванучионичког наставног рада у школски живот Србије.

У том смислу будућа настојања и професионално ангажовање требало би усмерити ка мобилисању струке и наставника у иницијативи за редефинисање важећих закона и актуелних *Правилника* којима се прописује реализација школских екскурзија, чиме би се обезбедио потребан легитимитет и институционализована подршка разграђивању и умрежавању *стручног путовања као стваралачке активности* у наставни процес основног и средњег образовања. Истовремено би се радило на мотивацији, едукацији и подршци наставницима који би се укључили у спровођење оваквог приступа изванучионичком наставном раду у Србији. Наставници који су већ запослени овакву врсту едукације добијали би кроз семинар *Стручно путовање као стваралачка активност у настави*, а будућим наставницима ваљало би омогућити да се са овим програмом и *Курикулумом стручног путовања као стваралачке активности у настави (књижевности)* упознају већ на посебном предмету у оквиру мастер студија. Тако би се кроз засебан наставни предмет или кроз посебан курс о *стручном путовању као стваралачкој активности у настави* у оквиру методике наставе будући наставници едуковали у области изванучионичког наставног рада (*стручно путовање као стваралачка активност у настави* и примена овог облика наставног рада у екскурзијама и другим формама изванучионичке наставе). По узору на пројекат *Путевима српског романтизма*, а са *Курикулумом стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* као методичко-методолошким предлошком, и уз подршку одговарајућих институција и стручних тела (Министарство просвете, науке и технолошког развоја, Национални просветни савет, Завод за унапређивање образовања и васпитања, Друштво за српски језик и књижевност¹⁷⁰, Министарство трговине,

¹⁷⁰ *Стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности* и пројекат *Путевима српског романтизма* као практична примена оваквог облика изванучионичке наставе, већ су добили значајну подршку од надлежних у Заводу за унапређивање образовања и васпитања и у Друштву за српски језик и књижевност. Наиме, у процесу израде овога рада успостављена је сарадња и најављене су активности које ћемо од следеће школске године реализовати у координацији са Елеонором Влаховић,

туризма и телекомуникација, ЈУТА), покушаћемо да у осмишљавање нових пројеката укључимо што више наставника. За почетак, настојаћемо да у сарадњи са Националним просветним саветом и Заводом за унапређивање образовања и васпитања оформимо *стручни тим* који би међу наставницима раширио идеју о оваквом начину рада, едуковао их и сабрао у круг сарадника. Наставници би, даље, осмишљавали своје *ауторске истраживачко-стваралачке пројекте стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности*¹⁷¹. Сваки истраживачко-стваралачки пројекат евидентирао би се као ауторски рад и индивидуална интелектуална својина наставника, а да би ушао у *Каталог активности* и да би се реализовао у школама широм Србије аутор пројекта би био дужан да установљеном *стручном телу* приложи елаборат пројекта, опис предвиђених активности конкретне реализације, евалуацију учесника у раду (ученика, родитеља, сарадника), самоевалуацију и одређен број стваралачких прилога ученика. Сваки верификован и одобрен пројекат *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* био би архивиран у *Националну медијатеку стручног путовања* која би, поред књижевне грађе и писаних докумената, прикупљала некњижевну грађу (аудио-визуелне записе, фотографије локалитета и активности, илустрације, материјале са терена, итд.), књижевно-истраживачки водич путовања (наставник) и репрезентативне стваралачке прилоге (ученици). Истраживачко-стваралачки пројекти наставника и одабрани прилози ученика потом би се објављивали у зборницима радова који би уз *Националну медијатеку стручног путовања* (доступну свим наставницима и истраживачима, сарадницима заинтересованим за реализацију неког од постојећих пројеката, ауторима пројекта, али и ученицима који се баве истраживачким радом) постали драгоцени методичко-методолошки оријентир за осмишљавање и реализацију будућих пројеката.

руководиоцем Центра за развој програма и уџбеника у Заводу за унапређивање образовања и испитања. Захваљујући вишегодишњој подршци, њеном посвећеном менторском раду и заједничкој професионалној визији коју делимо са проф. др Зоном Мркаљ, председником Друштва за српски језик и књижевност, методичко-методолошки концепт *стручног путовања као стваралачке активности у настави књижевности* већ је пронашао свој пут у методици наставе књижевности, а у Друштву за српски језик и књижевност свог поузданог будућег сапутника.

¹⁷¹ С обзиром на то да смо ми засновали *стручно путовање као стваралачку активност у настави књижевности* и да смо *Курикулум* формирали према овом наставном предмету, јасно је да бисмо и даљу мисију умрежавања *стручног путовања* у школски живот Србије започели радом у овом наставном подручју. Међутим, у овом раду показали смо и универзалност концепта и изразили смо уверење у примењивост идеје на све наставне предмете и подручја наставног рада. Зато не сумњам да би предочена методичко-методолошка концепција била мотивишућа, инспиративна и изводива у раду колега који би у различитим областима различитих наставних предмета пронашли изазовна полазишта за истраживачко-стваралачки приступ изванучионичком наставном раду.

У оваквој мисији, *стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности, метод стручног путовања као стваралачке активности* и истраживачко-стваралачки пројекат *Путевима српског романтизма* представљаће полазиште и визију у којима ће многи наставници моћи да пронађу стручни ослонац и методичко-методолошки путоказ за своја будућа истраживања, идеје, компетенције и знања која ће, на радост ученика, ставити у службу стваралачке наставе и оваквог модела изванучионичког наставног рада.

ЛИТЕРАТУРА

- Андерсон и Цанг 2003:** David Anderson and Zuochen Zhang, Teacher Perceptions of Field-Trip Planning and Implementation, *Visitor Studies Today*, Vol. 6, No. 3, 6–11.
- Анђелковић 2012:** Соња Анђелковић, „Теоријска полазишта реализације ђачких екскурзија”, *Зборник Института за педагошка истраживања*, год. 44, бр. 2, Београд: Институт за педагошка истраживања, стр. 385–401.
- Бабић 2002:** Жарко Бабић, *Методичке варијације: прилози настави књижевности*, Београд: Министарство просвете и спорта / Друштво за српски језик и књижевност Србије.
- Бајић 1990:** Љиљана Бајић, „Проучавање књижевних жанрова”, *Књижевност и језик* бр. 2, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије, стр. 205–218.
- Бајић 1999:** Љиљана Бајић, „Стваралачки приступ књижевном делу”, *Књижевност и језик*, бр.4, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије, стр. 77–82.
- Бајић 2001:** Љиљана Бајић, „Припремање наставника за стваралачку наставу књижевности”, *Књижевност и језик*, бр.1–2, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије, стр. 75–83.
- Бајић 2006:** Љиљана Бајић, „Сараднички односи у настави књижевности”, *Књижевност и језик*, бр. 1–2, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије, стр. 37–45.
- Банићевић 1972:** Никола Банићевић, *Развијање способности и навика код ученика средње школе за анализу књижевних дела*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Балантајн и Пекер 2002:** Roy Ballantyne and Jan Packer, Nature-based Excursions: School Student’s Peceptions of Learning in Natural Environments, *International Research Geographical and Environmental Education*, Vol. 11, No. 3, 224–236.
- Боден, Квик 1995:** Bart P. Beaudin & Don Quick, *Experiential learning: Theoretical Underpinnings*. Fort Colins, CO: Colorado State University.
- Брофи 2010:** Jere Brophy, *Motivating Students to Learn*, New York: Routledge.
- Виготски 1978:** Lav S. Vygotsky, *Mind in Society: The development of higer mental process*, Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Виготски 1997:** Lav Vigotski, *Misljenje i govor*, Beograd: Nolit.
- Винавер 2005:** Stanislav Vinaver, *Zanosi i prkosi Laze Kostića*, Beograd: Dereta.

- Вишњић и др. 2004:** Проф. др Драгољуб Вишњић, Доцент др Александар Јовановић, Проф др Красноменко Милетић, *Теорија и методика физичког васпитања*, Београд: Факултет спорта и физичког васпитања Универзитета у Београду.
- Вранеш 1991:** Александра Вранеш, „Литература за методику наставе српскохрватског језика и књижевности: селективна библиографија до 1991. године”, *Књижевност и језик*, бр. 3, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије, стр. 383–406,.
- Вранеш 1997:** Александра Вранеш, „Литература за методику наставе српскохрватског језика и књижевности: селективна библиографија од 1991. до 1997”, у: *Књижевност и језик*, бр. 1, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије, стр. 161–174.
- Вранеш и др. 2005:** Александра Вранеш, Бранислав Машић, Љиљана Марковић, *Упутство за писање стручних и научних радова*, Београд: Универзитет „Браћа Карић”, Факултет за менаџмент.
- Вранеш 2007:** Александра Вранеш, *Библиографска истраживања у школској библиотеци*, Београд: Библиотекарско друштво Србије.
- Врбетић 1983:** Marija Vrbećić, *Kako poučavati – kako učiti istoriju : prilozi metodici nastave istorije*, Београд: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Вулфолк и др. 2014:** Anita Vulfolk, Malkom Hјuz, Vivijen Volkar, *Psihologija u obrazovanju*, Београд: Clio.
- Вучковић 1984:** Вучковић Миролјуб, *Методика наставе српскохрватског језика за III и IV годину педагошке академије*, Београд: Завод за уџбенике наставна средства.
- Грифин 1994:** Janette Griffin, Learning to learn in informal settings, *Research in Science Education*, Vol. 24, 121–128.
- Грифин и Симингтон 1997:** Janette Griffin and David Symington, Moving from Task-Oriented to Learning-Oriented Strategies on School Excursions to Museums, *Science Education*, Vol. 81, No. 6, 763–779.
- Грифин 2004:** Janette Griffin, Research on Students and Museums: Looking More Closely at the Students in School Groups, *Science Education*, Vol. 88, No. 1, 59–70.

- Давидов 2005:** Динко Давидов, *Сентандрејске српске православне цркве*, Сентандреја: Музеј Српске православне епархије будимске у сарадњи са Сентандрејским одбором Српске академије наука и уметности.
- Делетић 2005:** Здравко Делетић, *Огледи из методике наставе историје*, Ужице: Учитељски факултет.
- Деретић 2004:** Јован Деретић, *Историја српске књижевности*, Београд: Просвета.
- Десај и Рајан 1985:** Edward. L. Deci and Richard M. Ryan, *Intrinsic Motivation and Self-Determination In Human Behavior*. New York, Plenum.
- Димитријевић 1972:** Радмило Димитријевић, *Проблеми наставе књижевности и матерњег језика I*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Драгићевић 1984:** Šedomir Dragičević, *Statistika za psihologe*, Београд: Savez društava psihologa Србије.
- Дурбаба 2011:** Olivera Durbaba, *Теорија и пракса ичења и наставе страних језика*, Београд: Zavod za udžbenike.
- Живановић 2010:** Милан Живановић, *Лазин крос животу уз нос*, Нови Сад: Тиски цвет, Прометеј.
- Живковић 1978:** Драгиша Живковић, *Прави пут и стрампутнице у писању*, Београд: БИГЗ.
- Живковић 1995:** Драгиша Живковић, *Теорија књижевности (са теоријом писмености)*, Београд: „Драганић”.
- Ивановић 2007:** Нада Ивановић, *Методика општег музичког образовања за основну школу*, Београд: Завод за уџбенике.
- Ивановић 2007:** Нада Ивановић, *Методика општег музичког образовања за средњу школу*, Београд: Завод за уџбенике.
- Ивић 1992:** Ivan Ivić, „Теорије mentalnog razvoja i problem ishoda obrazovanja”, *Psihologija*, god. 25, br. 3–4, Београд: Друштво psihologa Србије, str. 7–36.
- Ивић и др. 2001:** Иван Ивић, Ана Пешикан, Слободанка Антић, *Активно учење 2: Приручник за примену метода активног учења/наставе*, Београд: Институт за психологију, Министарство просвете и спорта Републике Србије, Министарство за просвјету и науку Црне Горе.
- Игњатовић 1988:** Јаков Игњатовић, „Мисли о српском народу”, у: *Мемоари*, Београд: Нолит.

- Извештај о раду 1897:** Друга београдска гимназија, *Годишњи извештај о раду и ученичком напретку у школској 1896/97. години*, Београд: Штампарија Петра К. Танасковића, 1897.
- Извештај о раду 1898:** Друга београдска гимназија, *Годишњи извештај о раду и ученичком напретку у школској 1897/98. години*, Београд: Штампарија Петра К. Танасковића.
- Извештај о раду 1899:** Гимназија Вука Стефановића Караџића, *Извештај о раду и ученичком напретку у школској 1898/99. години*, Београд: Државна штампарија Краљевине Србије.
- Извештај о раду 1900:** Гимназија Вука Стеф Караџића, *Извештај о раду и ученичком напретку у школској 1899/900 години*, Београд: Државна штампарија Краљевине Србије.
- Извештај о раду 1901:** Гимназија Вука Стефановића Караџића, *Извештај о раду и ученичком напретку у школској 1900/901. години*, Београд: Државна штампарија Краљевине Србије.
- Извештај о раду 1905:** Друга београдска гимназија, *Извештај о раду и ученичком напретку у школској 1904/5. години*, Београд: Државна штампарија Краљевине Србије, 1905.
- Илић 2006:** Павле Илић, *Српски језик и књижевност у наставној теорији и пракси*, Нови Сад: ЗМАЈ.
- Илић 2010:** Павле Илић, „Отклањање негативне сугестије према читању узајамним дејством других уметности”, у: *Методички видици. Часопис за методичку филолошкошких и других друштвено-хуманистичких предмета*, Нови Сад: Филозофски факултет, стр. 6–11.
- Јелачић Србуљ 2016:** Виолета Јелачић Србуљ, *Филолошка гимназија: Запис Друге београдске у Филолошкој гимназији 1870–2015*, Београд: Филолошка гимназија.
- Каја и др. 2010:** Hüseyin Kaya, Hilmi Demirkaya and Fatih Aydin, Undergraduate Students Experiences in Geographu Fieldwork, *Middle/East Journal of Scientific Research*, Vol. 6. No. 6, 637–641.
- Каменов 2012:** Емил Каменов, *Методика наставе веронауке*, Београд: Православни богословски факултет Универзитета, Педагошко-катихетски институт: Издавачка фондација Архиепископије београдско-карловачке.

- Карацић-Вукомановић 1989:** Мина Карацић-Вукомановић, „Успомене на Бранка Радичевића, уреднику *Орла*”, у *Мемоарска проза XVIII и XIX века*, Београд: Нолит.
- Катсфорт Кашак 2014:** Jennifer Cutsforth Kaschak, Museum Visits in Social Studies: The Role of Methods Cours, *Social Studies Research and Practice*, Vol 9,. No. 1, 107–118.
- Кван 2000:** Tammy Kwan, Fieldwork in Geography Teaching: The Case in Hong Kong. In Rod Graber and Goh Kim. Chuan (Eds.) , *Fieldwork in Geography: Reflections, Perspectives and Actions* (pp. 119–130). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Карлаварис 1978:** Dr Bogomil Karlavaris, *Metodika likovnog vaspitanja III deo*, Београд: Univerzitet umetnosti u Beogradu.
- Карлаварис 1988:** Bogomil Karlavaris, *Metodika likovnog odgoja 2*, Zagreb: Grafički zavod Hrvatske.
- Карлаварис 1991:** Dr Bogomil Karlavaris, *Metodika likovnog odgoja 1* , Rijeka: Hofbauer.
- Кишел 2003:** James F. Kisiel, Teachers, Museumss and Workdheets: A Closer Look at a Learning experience, *Jurnal of Science Teacher Education*, Vol. 14, No 1, 3–21.
- Кишел 2005:** James F. Kisiel, Understanding elementary teacher motivations for science Fieldtrips, *Science Education*, Vol. 89, No. 6, 930–955.
- Кишел 2013:** James F. Kisiel, Introducing Future Teachers to Science Beyond the Clasroom, *Jurnal of Science Teacher Education*, Vol. 24, 67–91.
- Колб 1984:** David A. Kolb, Experiential learning: exerieence as the source of learning and development (pp.20–38), Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Колб А. и Колб 2009:** Alise Y. Kolb, David A. Kolb, Experiential Learning Theory: A Dyinamic, Holistic Aproach to Management Learning, Education and Development. In S.C. Armstrong & C. Fukami (Eds.), *Handbook of Management Education, Learning and Development* (pp. 42–68), London: SAGE.
- Кончаревић 2004:** Др Ксенија Кончаревић, *Савремена настава руског језика : садржаји, организација, облици*, Београд: Славистичко друштво Србије.
- Костић 1988:** Лаза Костић, *Из мога живота*, приредио Младен Лесковац, Београд: Нолит.
- Костић 2010:** Александра Костић, *Когнитивна психологија*, Београд: Завод за уџбенике.

- Кубадинов 2004:** Irina Kubadinow , *The Austrian National Library* (English edition), London: Prestel Publishing.
- Лај 1999:** Kwok Chan Lai, Freedom to Learn: A Study of Experiences of Secondary School Teachers and Students in a Geography Field trip, *International Research in Geographical and Environmental Education*, Vol. 8, No. 3, 239–255.
- Лај 2002:** Kwok Chan Lai, Fildwork as Meaningful Learning: The Role of Authentic Assessment, Paper presented at Regional Conference of International Geographical Union: *Geographical Renaissance at the Dawn of the Third Millennium*, Durban, South Africa. Retrieved June 15, 2010 from the World Wide Web <http://repository.ied.edu.hk/dspace/handle/2260.2/8696>.
- Лекић 1990:** Ђорђе Лекић, *Методологија педагошких истраживања и стваралаштва*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Лесковац 1983:** Младен Лесковац, *Змајев бечки дневник*, Нови Сад: Матица српска.
- Лешић 2010:** Зденко Лешић, *Теорија књижевности*, Београд: Службени гласник.
- Мамузић 1965:** Илија Мамузић, *Траженим путем*, Београд: Библиотека Друштва за српскохрватски језик и књижевност.
- Маринковић 1987:** Симеон Маринковић, *Стваралачка настава српскохрватског језика и књижевности*, Београд: Експортпрес.
- Медаковић 1998:** Медаковић Дејан, *Срби у Бечу*, Нови Сад: Прометеј.
- Методика наставе психологије 2012:** *Metodika nastave psihologije – hrestomatija za osnovne i master studije psihologije*, Beograd: Odeljenje za psihologiju, Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu.
- Милосављевић 1985:** Петар Милосављевић, *Методологија проучавања књижевности*, Нови Сад: Књижевна заједница Новог Сада.
- Миочиновић 2002:** Љиљана Миочиновић, *Пијажеова теорија интелектуалног развоја*. Београд: Институт за педагошка истраживања. стр. 184–191.
- Мркаљ 1996:** Зона Мркаљ, „Мотивисање ученика за књижевно стваралаштво”, у: *Настава књижевности и књижевно стваралаштво ученика – зборник радова*, Београд : ТЕМАТ, стр. 78–81.

- Мркаљ, Лазаревић 2003:** Зона Мркаљ, Татјана Лазаревић, „Истраживачки пројекти у настави књижевности”, *Књижевност и језик*, бр. 1–3, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије, стр. 149–156.
- Мркаљ 2010:** Зона Мркаљ, *Планирање у настави: Српски језик и књижевност у старијим разредима основне школе*, Београд: Klett.
- Мркаљ 2010^а:** Зона Мркаљ, „Појам корелације у методици наставе”, у: *Методички видици. Часопис за методику филолошких и других друштвено-хуманистичких предмета*, Нови Сад: Филозофски факултет, стр. 47–55.
- Мркаљ 2011:** Зона Мркаљ, *Наставна теорија и пракса 1, српски језик и књижевност у старијим разредима основне школе*, Београд: Klett.
- Мркаљ 2011^а:** Зона Мркаљ, *Наставна теорија и пракса 2: српски језик и књижевност у старијим разредима основне школе*, Београд: Klett.
- Најсер 1988:** Dr. Maria Neisser, *175 Jahre Mechitaristen Congregation in Wien, Vienna:* Mekhitarist Press.
- Николић 1996:** Милија Николић, „Утицај наставе књижевности на стваралачке способности ученика” у: *Настава књижевности и књижевно стваралаштво ученика – зборник радова*, Београд: ТЕМАТ, стр. 15–19.
- Николић 1998:** Милија Николић, „Естетичке мотивације у тумачењу уметничких текстова”, *Књижевност и језик*, бр.1, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије, стр. 51–55.
- Николић 2012:** Милија Николић, *Методика наставе српског језика и књижевности*, Београд: Завод за уџбенике.
- Његош 1984:** Петар II Петровић Његош, *Целокупна дела Петра II Петровића Његоша, књига VI Изабрана писма*, Београд: Просвета, Цетиње: Обод.
- Обрадовић 2005:** Обрадовић Доситеј, *Изабрана дела, Живот и прикљученија II*, Београд: Политика.
- Павловић 2009:** Миодраг Павловић, „Стваралачке активности ученика поводом тумачења књижевних дела”, *Књижевност и језик*, бр. 1–2, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије, стр. 117–135.
- Павловић 2014:** Миодраг Павловић, *Спреси се да говориш*, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије.

- Педагошки лексикон 1996:** *Педагошки лексикон* / [редакциони одбор Никола Поткоњак... [и др.]; главни и одговорни уредник Петар Пијановић], Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Перовић 1995:** Милутин Перовић, *Методика наставе историје*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Петровић 1888:** Никола Ј. Петровић, *Извештај директора Друге београдске гимназије од 10. јуна 1888. године*, Београд: *Просветни гласник*, 625–648.
- Петровић и др. 1891:** др Ник. Ј. Петровић, Љуб. Миљковић, П. А. Типа, П. С. Павловић и Ж. Јуришић, *Друго путовање наставника и ученика Друге београдске гимназије по Србији и по Босни 1890*, Београд: Државна штампарија Краљевине Србије.
- Петровић 2009:** Svetozar Petrović, *Nauka o književnosti*, Beograd: Službeni glasnik,.
- Пијаже 1968:** Жан Пијаже, *Психологија интелигенције*, Београд: Нолит.
- Пијаже 1968^а:** Жан Пијаже, *Интелектуални развој детета*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Поповић 1985:** Поповић Миодраг, *Историја српске књижевности II*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Поповић 2010:** Танја Поповић, *Rečnik književnih termina*, Beograd: Logos Art, Edicija.
- Радичевић 2005:** Бранко Радичевић, *Туга и опомена*, Београд: Политика.
- Рајков 1932:** Проф. Б. Е. Рајков, *Методика и техника екскурзија*, Београд: Књижарница Ј. Целебцића.
- РКТ 2001:** *Rečnik književnih termina*, glavni i odgovorni urednik Dragiša Živković, Banja Luka: Romanov.
- Росандић 1975:** Dragutin Rosandić, *Problemska, stvaralačka i izborna nastava književnosti*, Sarajevo: Svjetlost.
- Росандић 2005:** Dragutin Rosandić, *Metodika književnoga odgoja*, Zagreb: Školska knjiga.
- Рудић 1999:** Др Вујадин Б. Рудић, *Методика наставе географије*, Београд: Географски Факултет Београд.
- Службени гласник 2009:** *Службени гласник: Просветни гласник*, год. LVII, бр. 1.
- Солар 1990:** Milivoj Solar, *Teorija književnosti*, Zagreb: Školska knjiga.
- Солар 2003:** Milivoj Solar, *Povijest svjetske književnosti*, Zagreb: Golden marketing.

- Српска православна црква у Бечу 2003:** *Српска православна Црква у Бечу и њена општина = Die serbisch-orthodoxe Kirche in Wien und ihre gemeinde*, приредио протојереј Крстан Кнежевић, Беч: Српска православна Црква у Бечу.
- Стакић Савковић 2014:** Мирјана Стакић Савковић, „Путевима српског романтизма: градови и трагови српског романтизма у наставном процесу”, у: *Савремено изучавање српског језика и књижевности и словенских језика као матерњих, инословенских и страних: Зборник радова*, Београд: Савез славистичких друштава Србије, стр. 501–527.
- Стакић Савковић и др. 2015:** Мирјана Стакић Савковић, Виолета Јелачић Србуљ, Катарина Вучић, „Језик је богова дар – више од начина сазнавања, поезија је наш начин живота”, *Свет речи*, бр. 39–40, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије, стр. 86–95.
- Станисављевић 2011:** Јелена Станисављевић, *Методички приручник и оријентациони распоред за наставнике биологије : уз уџбеник Биологија за 8. разред основне школе*, Београд: Завод за уџбенике.
- Станисављевић, Радоњић 2009:** Јелена Станисављевић, Слободан Радоњић, *Методика наставе биологије*, Београд: Биолошки факултет Универзитета.
- Стефановић 1988:** Тодор Стефановић Виловски, *Моје успомене (1867–1881)*, Београд: Нолит.
- Сто година 1970:** *Сто година Друге београдске гимназије: 1870–1970*, уредник Миодраг Влајковић, Београд: Друга београдска гимназија „Иво Лола Рибар”.
- Стојановић 1987:** Љубомир Стојановић, *Живот и рад Вука Стефановића Караџића*, Београд: БИГЗ.
- Страдлинг 2003:** Robert Stradling, *Nastava evropske istorije dvadesetog veka*, Beograd: Izdanje Saveta Evrope.
- Тал и др. 2005:** Revital Tal, Yael Bamberger, Orly Morag, Guided School Visits to Natural History Museums in Israel: Teacher’s Roles, *Science Education*, Vol. 89, No. 6, 920–935.
- Тењовић 2000:** Lazar Tenjović, *Statistika u psihologiji*, Beograd: Centar za primenjenu psihologiju Društva psihologa Srbije.
- Требјешанин 1998:** Биљана Требјешанин, „Интризичка мотивација као циљ наставног процеса”, у: *Зборник Института за педагошка истраживања*, бр. 30, Београд: Институт за педагошка истраживања, стр. 168–185.

- Требјешанин 2009:** Биљана Требјешанин, *Мотивације за учење – Теорије, принципи, примена*, Београд: Учитељски факултет.
- Трнавац 2012:** Недељко Трнавац, *Лексикон историје педагогије српског народа : период до 1945. године : појмови, догађаји, установе, личности : извори и литература*, Београд: Завод за уџбенике.
- Трнавац – Ђорђевић 2013:** Nedeljko Trnavaц, Jovan Đorđević, *Pedagogija: udžbenik za nastavnike*, Beograd: Naučna KMD.
- Урошевић 2003:** Данило Урошевић, *Срби у будимском Табану*, Будимпешта: Самоуправа Будимграда, Српски демократски савез, Српска самоуправа Будимград.
- Филиповић 2011:** Сања Филиповић, *Методика ликовног васпитања и образовања*, Београд: Универзитет уметности у Београду и Издавачка кућа Klett д.о.о.
- Флакер 2011:** Aleksandar Flaker, *Period, stil, žanr: književnoteorijski pojmovnik*, izabrao i priredio Gojko Tešić, Beograd: Službeni glasnik.
- Шевић 2013:** Милан Шевић, *Дневници*: књ. прва, приредила Зорица Хацић, Нови Сад: ДОО Дневник.
- Шевкушић 1998:** Славица Шевкушић, „Улога вршњачке интеракције у когнитивном развоју ученика”, у: *Зборник Института за педагошка истраживања*, бр. 30, Београд: Институт за педагошка истраживања, стр. 156–167.
- Шевић 1902:** М. Ш. [Милан Шевић], „Екскурзије и излети”, у: Гимназија Вука Стефановића Караџића, *Извештај о раду и ученичком напретку у школској 1901/2. години*.
- Шевкушић 2000:** Славица Шевкушић, „Социјални односи у школи”, у: *Зборник Института за педагошка истраживања*, бр. 32. Београд: Институт за педагошка истраживања, стр. 66–86.
- Шијачки-Маневић 1998:** Бојана Шивачки-Маневић, *Методика наставе латинског језика*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Шотра 2010:** Татјана Шотра, *Дидактика француског као страног језика*, Београд: Филолошки факултет.

Законска акта, правилници и наставни програми

Правилници о наставном плану и програму (изводи о екскурзијама)

Правилник о наставном плану и програму образовања и васпитања за заједничке предмете у стручним и уметничким школама („Службени гласник СРС – Просветни гласник”, бр. 6/90 и „Службени гласник РС – Просветни гласник”, бр. 4/91, 7/93, 17/93, 1/94, 2/95, 3/95, 8/95, 5/96, 2/2002, 5/2003, 10/2003, 24/2004, 3/2005, 6/2005, 11/2005, 6/2006, 12/2006, 8/2008, 1/2009, 3/2009, 10/2009, 5/2010 и 8/2010, 14/2013, 4/2015).

Правилник о наставном плану и програму образовања и васпитања за гимназију („Службени гласник СРС – Просветни гласник”, бр. 5/90 и „Службени гласник РС – Просветни гласник”, бр. 3/91, 3/92, 17/93, 2/94, 2/95, 8/95, 23/97, 2/2002, 5/2003, 11/2004, 18/2004, 24/2004, 3/2005, 11/2005, 2/2006, 6/2006, 12/2006, 17/2006, 1/2008, 8/2008, 1/2009, 3/2009, 10/2009, 5/2010, 7/2011, 4/2013, 14/2013, 17/2013, 18/2013, 5/2014, 4/2015 и 18/2015).

Правилник о измени Правилника о наставном плану и програму основног образовања и васпитања (екскурзије) из 2009. године: „Службени гласник РС – Просветни гласник”, Београд, 22. јануар 2009, ГОДИНА LVII - БРОЈ 1.

Правилник о измени Правилника о наставном плану и програму образовања и васпитања за гимназију (екскурзије) из 2009. године: „Службени гласник РС – Просветни гласник”, Београд, 22. јануар 2009, ГОДИНА LVII - БРОЈ 1.

Правилник о измени Правилника о наставном плану и програму образовања и васпитања за заједничке предмете у стручним и уметничким школама (екскурзије) из 2009. године: „Службени гласник РС – Просветни гласник”, Београд, 22. јануар 2009, ГОДИНА LVII - БРОЈ 1.

Програмски садржаји и упутство за остваривање екскурзија у првом и другом циклусу основног образовања и васпитања у препорукама Завода за унапређивање образовања и васпитања у: *Правилник о програму за остваривање екскурзије у првом и другом циклусу основног образовања и васпитања*, „Службени гласник РС – Просветни гласник”, Београд, Година LIX - Број 7 Београд, 24. август 2010.

Закони

Закон о основном образовању и васпитању и Закон о средњем образовању и васпитању у: „Службени гласник РС – Просветни гласник”, Београд, 55/13.

Закон о јавним набавкама у: „Службени гласник РС – Просветни гласник”, Београд, бр. 124/2012, 14/2015 и 68/2015.

Закон о роковима плаћања у: **Закон о изменама и допуни Закона о роковима измирења новчаних обавеза у комерцијалним трансакцијама**, „Службени гласник РС – Просветни гласник”, Београд, бр. 119/12.

Наставни програми и програми стручног усавршавања

Каталог 2012/2013: *Каталог програма сталног стручног усавршавања наставника, васпитача и стручних сарадника за школску 2012/2013.*

<http://www.zuov.gov.rs/katalozi-su/>

Каталог 2013/2014 : *Каталог програма сталног стручног усавршавања наставника, васпитача и стручних сарадника за школску 2013/2014.*

<http://www.zuov.gov.rs/katalozi-su/>

Стандарди општих међупредметних компетенција 2013: Стандарди општих међупредметних компетенција у: *Правилник о општим стандардима постигнућа за крај општег средњег образовања и средњег стручног образовања у делу општеобразовних предмета.*

http://www.ceo.edu.rs/images/stories/obrazovni_standardi/Opsti_standardi_postignuca/MEDJUPREDMETNE%20KOMPETENCIJE.pdf

<http://www.zuov.gov.rs/dokumenta/CRPU/Programi%20za%20gimnaziju%20PDF/01%20srpski%20jezik%20i%20knjizevnost.pdf>

ПРИЛОГ I – 1

ПУТЕВИМА СРПСКОГ РОМАНТИЗМА – ГРАДОВИ И ТРАГОВИ (ЛОКАЛИТЕТИ, ЗДАЊА, СПОМЕНИЦИ, СПОМЕН-ПЛОЧЕ)

СРЕМСКИ КАРЛОВЦИ



Слика 1
Карловачка гимназија



Слика 2
Сведочанства о оснивању Карловачке гимназије
(Спомен-плоча – улаз у школу)



Слика 3
Првобитна зграда Карловачке гимназије
(Макета из библиотеке)



Слика 4
Сведочанство о згради Српске народне
школе у којој је Вук учио 1805. и 1806. године
(Спомен-плоча на месту некадашње школе)



Слика 5
Споменик Бранку Радичевићу
(Двориште Карловачке гимназије)



Слика 6
Спомен на Бранкове карловачке дане
(Спомен-плоча – улаз у школу)



Слика 7
Кућа у којој је Бранко становао док је био ђак
Карловачке гимназије



Слика 8
Спомен на Бранкове карловачке дане
(Спомен-плоча – кућа у којој је живео)

НОВИ САД



Слика 9
Сведочанство о „местима боравка” Матице српске
(Спомен-плоча – улаз у Матицу српску)



Слика 10
Спомен на осниваче Матице српске



Слика 11
Платонеум – прво седиште Матице српске
у Новом Саду (1864–1865)



Слика 12
Спомен-плоча на Платонеуму



Слика 13
Споменик Јовану Јовановићу Змају
у Новом Саду

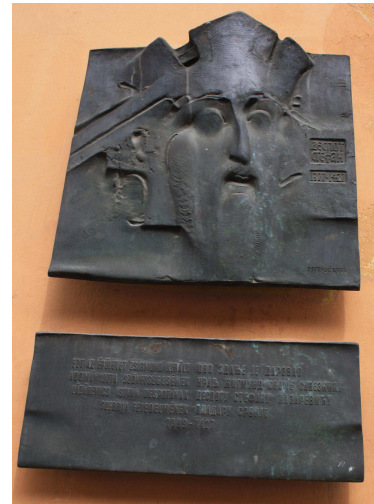


Слика 14
Споменик Лазу Костићу у Новом Саду

БУДИМПЕШТА



Слика 15
Место на којем се налазила палата коју је
краљ Жигмунд даровао деспоту
Стефану Лазаревићу



Слика 16
Запис на спомен плочи: „Ово здање је даровао
краљ Жигмунд својем савезнику деспоту
Стефану Лазаревићу, владару Србије (1389-1427)”



Слика 17
Црква Светог Георгија у Будимпешти



Слика 18
У цркви Светог Георгија



Слика 19
Зграда Текелијанума



Слика 20
Двориште Текелијанума



Слика 21
Правни факултет у Будпешти



Слика 22
Свечана сала Правног факултета



Слика 23
Српско забавиште, основна школа и гимназија



Слика 24
Гостиона „Код златног јелена” у Будиму

СЕНТАНДРЕЈА



Слика 25
Спомен на Вука Караџића у Сентандреји



Слика 26
Саборна црква



Слика 27
Препарандија



Слика 28
Спомен плоча на згради Препарандије

БЕЧ



Слика 29
Црква Светог Саве



Слика 30
Подсећање на Његошев боравак у Бечу
(Спомен-плоча на цркви Светог Саве)



Слика 31
У цркви Светог Саве у Бечу



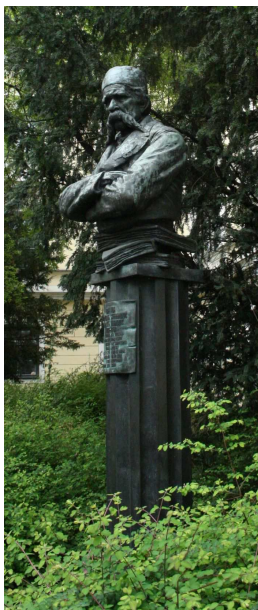
Слика 32
Кућа у којој је Вук Карацић провео последње дане



Слика 33
Спомен-плоча на последњој кући у којој је Вук Карацић живео у Бечу



Слика 34
Један од станова Вука Карацића (предграђе Ландштрасе)



Слика 35
Споменик Вуку Карацићу у предграђу Ландштрасе



Слика 36
Првобитно гробно место Вука Карацића (Гробље Светог Марка)



Слика 37

Кућа у којој је Бранко Радичевић проводио своје последње дане



Слика 38

Сведочанство о Бранковим последњим овоземаљским данима (Спомен-плоча)



Слика 39

Некадашња Општа болница (болничко крило и последње овоземаљско боравиште Бранка Радичевића), данас Одсек за славистику универзитетског кампуса у Бечу



Слика 40

Једна од бечких адреса Јована Јовановића Змаја



Слика 41
Кућа у којој је живео Лаза Костић



Слика 42
Подсећање на бечке дане Лазе Костића
(Спомен-плоча на кући у којој је преминуо)



Слика 43
Нова зграда Ликовне академије



Слика 44
Улаз у Националу библиотеку Аустрије



Слика 45
Национална библиотека Аустрије (ентеријер)



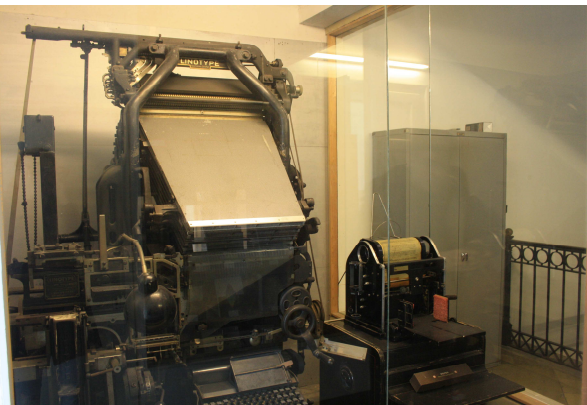
Слика 46
Јерменски манастир



Слика 47
Спомен-плоча на улазу у Јерменски манастир



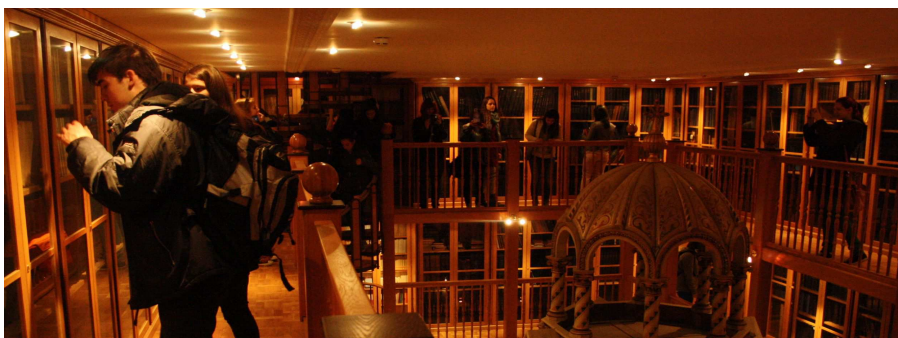
Слика 48
У Јерменском манастиру



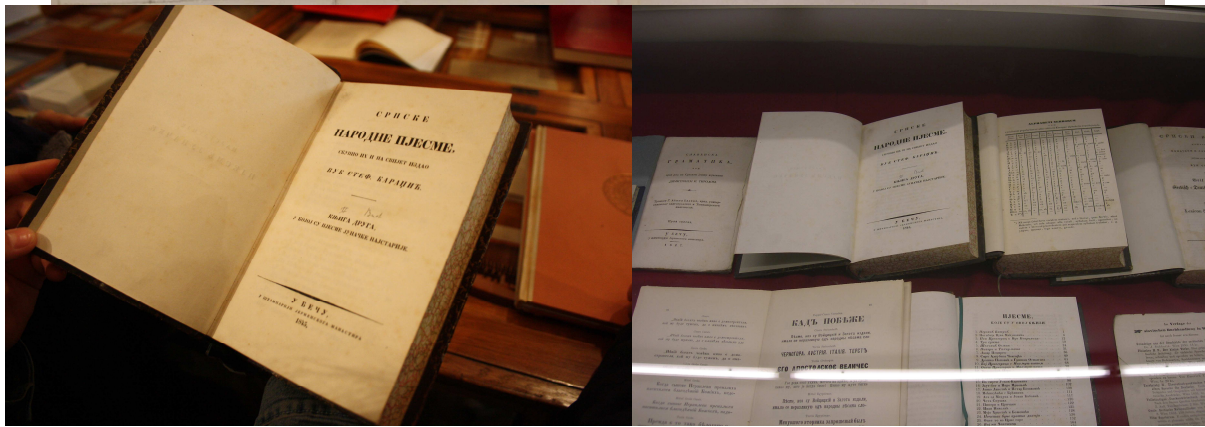
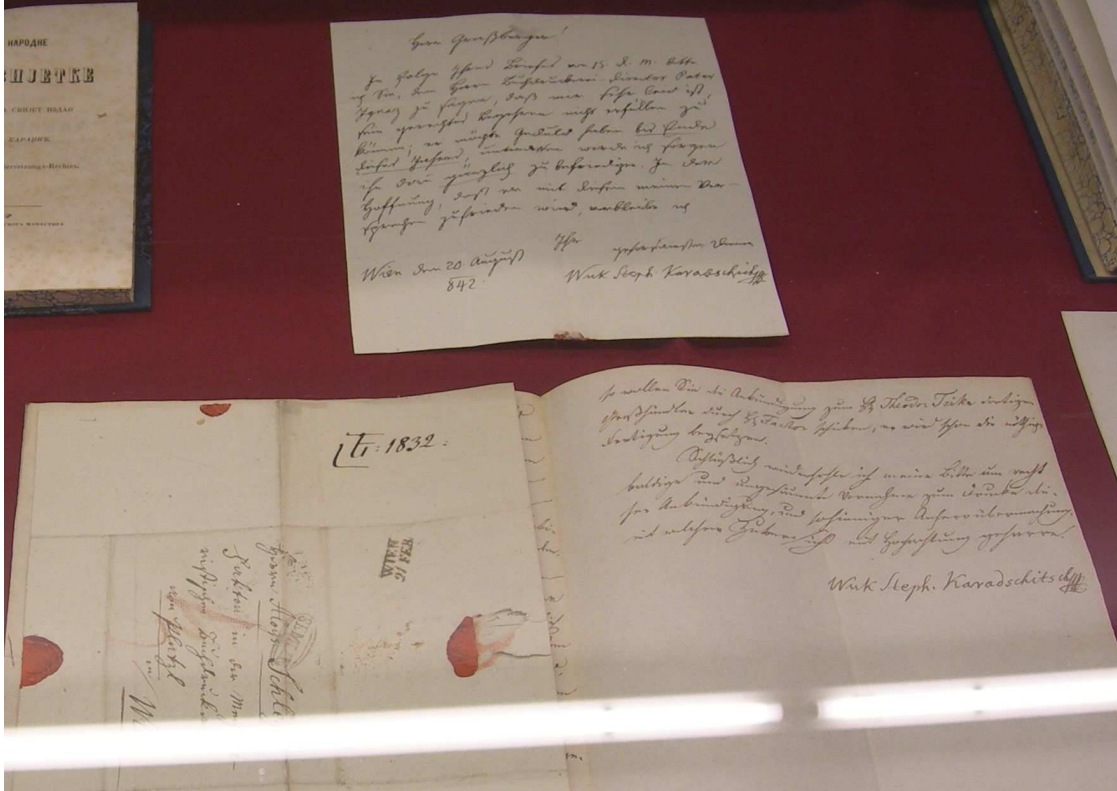
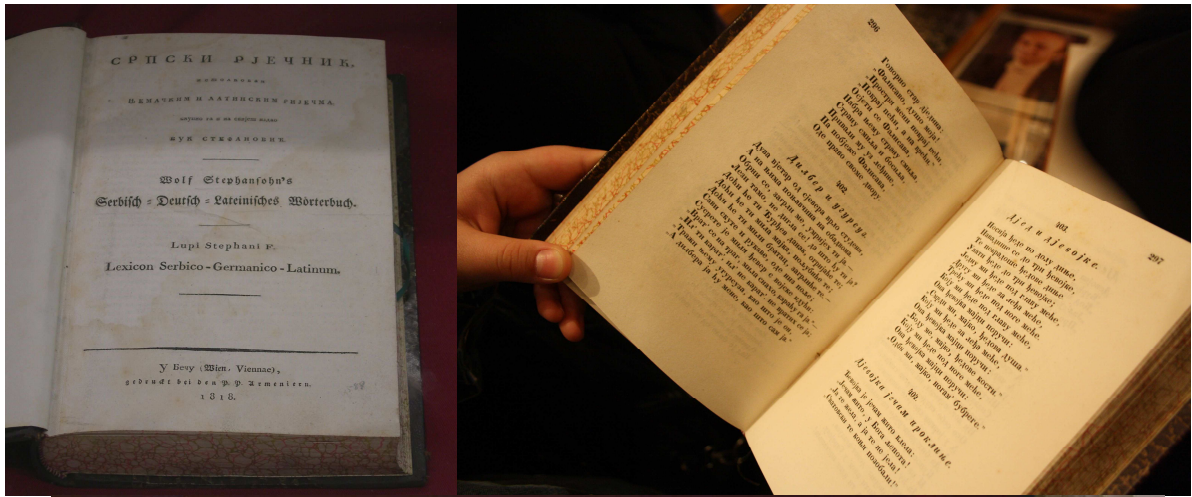
Слика 49
Трагови о штампарији бечке конгрегације мехитариста



Слика 50
Библиотека Јерменског манастира



Слика 51
У библиотеци Јерменског манастира



Слика 52
Споменичка књижевна баштина у библиотеци Јерменског манастира

ПРИЛОГ I – 2

ПУТЕВИМА СРПСКОГ РОМАНТИЗМА
(АКТИВНОСТИ)

СРЕМСКИ КАРЛОВЦИ



Слика 53
Рад у аутобусу



Слика 54
У библиотеци Каловачке гимназије



Слика 55
Предавање у свечаној сали Карловачке гимназије



Слика 56
Читање ауторских стихова о Бранку

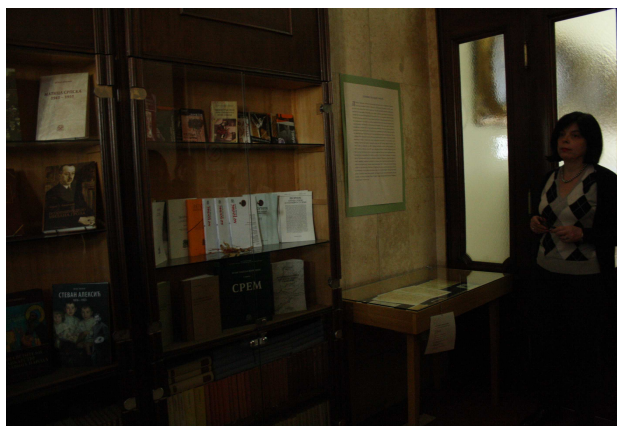
НОВИ САД



Слика 57
Пријем у Матици српској



Слика 58
Предавање у библиотеци Матице српске



Слика 59
Изложба о пресељењу Матице српске
из Пеште у Нови Сад (предавање)



Слика 60
Истраживање у читаоници библиотеке
Матице српске



Слика 61
Трагање за српским роматичарима на
изложби



Слика 62
Такмичење група у чик-погоди питаљцама

БУДИМПЕШТА



Слика 63
У порти цркве Светог Георгија



Слика 64
Предавање у Текелијануму



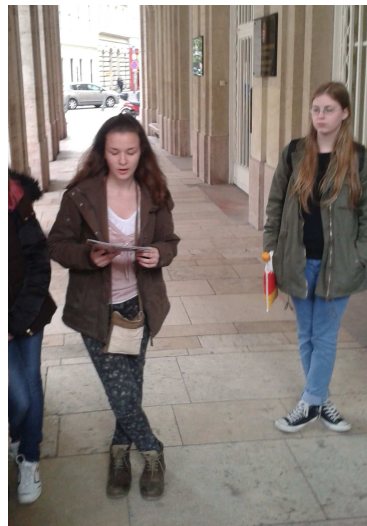
Слика 65
Рад испред Текелијанума



Слика 66
Пред вратима Текелијанума



Слика 67
Беседа о стваралаштву и говорништву Лазе Костића
(испред Правног факултета)



Слика 68
Приказ књиге *Заноси и пркоси*
Лазе Костића (испред Правног факултета)



Слика 69
У посети Српској гимназији



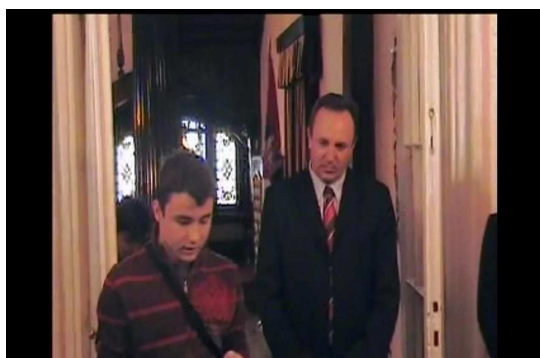
Слика 70
Са вршњацима у Српској гимназији



Слика 71
Прилог о утицају Шандора Петефија на
наше романтичаре



Слика 72
Читање прилога ранијих путника
(*Слово љубве* и *Santa Maria della Salute*)



Слика 73
Амбасада Србије у Будимпешти
(Ауторски текст *Други круг*)



Слика 74
Јавни час
(Парохијски дом цркве Светог Георгија)



Слика 75
Демонстрација плаката о српским романтичарима
који су живели и учили у Текелијануму



Слика 76
Музичка интерпретација песама српског
романтизма



Слика 77
Тематско-мотивска анализа *Ђачког растанка* у ликовној интерпретацији



Слика 78
О мотиву песме у српском романтизму



Слика 79
Кореографија инспирисана мотивом песме (*Песма и месечина*)



Слика 80
Илустрација Змајевих *Ђулића увелака*

СЕНТАНДРЕЈА



Слика 81
Рецитовање и читање поезије по Сентандреји



Слика 82
Презентовање рада о Вуку Караџићу



Слика 83
Пред кућом Јакова Игњатовића
(Решавање квиз питања)



Слика 84
Беседа о знаменитим Србима Сентандреје
(Пред кућом Јакова Игњатовића)

БЕЧ



Слика 85
Рад о знаменитим Србима у Бечу
(Испред цркве Светог Саве)



Слика 86
Пријем у цркви Светог Саве у Бечу
(Свечана сала)



Слика 87
Читање рада *Вукови европски сусрети* који је потом освојио другу награду на конкурс Вукове задужбине и Друштва за српски језик и књижевност
(Испред Вукове последње куће)



Слика 88
Вођење дневника активности и садржаја прилога
(У предграђу Ландштрасе, испред Вуковог споменика)



Слика 89

Посета нашој амбасади у Бечу



Слика 90

Презентација радова у предграђу Ландштрасе



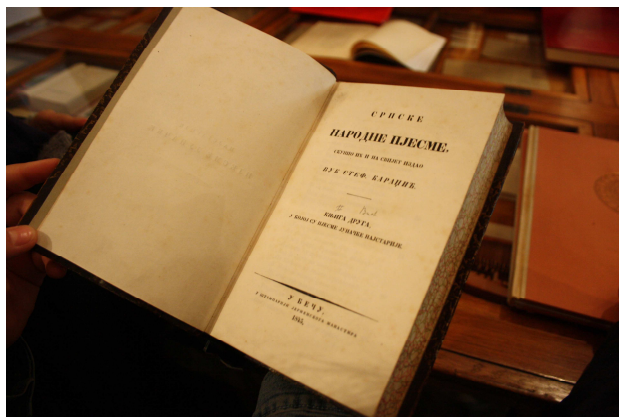
Слика 91

Вратили смо Вука у Ландштрасе
(Ауторка цртежа Милица Јовановић)



Слика 92

Истраживање наших књига штампаних у штампарији бечке
конгрегације мекхитариста (Библиотека Јерменског манастира)



Слика 93

Читање српских народних песама из књиге *Народне пјесме II*,
штампане у штампарији Јерменског манастира
(Библиотека Јерменског манастира)



Слика 94

Испред Бранкове куће у Бечу
(Презентација цртежа Маше Стојановић)



Слика 95
Читање записа Мине Караџић о Бранку Радичевићу (Испред Бранкове куће у Бечу)



Слика 96
Прилог о Костићевом предавању у бечком Научном клубу (Испред куће Лазе Костића у Бечу)



Слика 97
Прилог о Ленки Дунђерски и Ружи Личанин



Слика 98
Рецитовање песме *Santa Maria della Salute* на српском и на италијанском језику



Слика 99
Саопштење рада о забрањеним сновима Лазе Костића и Вука Мандушића



Слика 100
Траговима Његошевог боравка у Бечу (Грабен)



Слика 101

Казивање стихова из *Горског вијенца* и презентовање Његошевог портрета (Грабен)



Слика 102

У потрази за старом зградом Ликовне академије у којој је сликарство учио Ђура Јакшић



Слика 103

Трагајући за зградом у улици Анагасе говоримо о стваралаштву Ђуре Јакшића



Слика 104

Савремени плес уз рецитовање песме *Ти си била* Ђуре Јакшића, укомповане у композицију *Серенада* Франца Шуберта (Јавни час у хотелу)



Слика 105

Приказ *Змајевог бечког дневника*



Слика 106

Прилог *Од чика Лове до Змаја* (како се расте уз Змаја)



Слика 107

Припрема изложбе ученичких радова за јавни час



Слика 108

Слушање поезије на гробљу Светог Марка у Бечу



Слика 109

Читање песама *Бранкова жеља* и *Права Бранкова жеља* и презентација рада о преносу Вука у Београд (1897) и Бранка на Стражилово (1883)



Слика 110

Рецитовање песме *Светли гробови* пред хумком која је и даље обележена као место Вуковог првобитног починка



Слика 111

На сиротињском гробљу Светог Марка првобитно је био сахрањен и Моцарт. На овом месту читамо радове о музици романтизма и о мотиву песме у романтизму



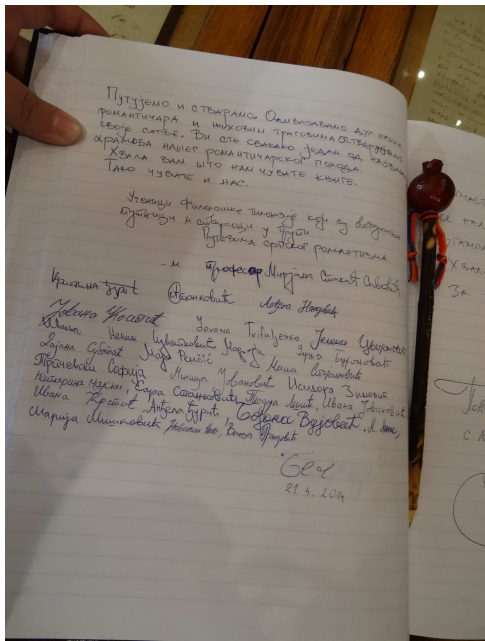
Слика 112

Драматизација Вукове сарадње са Јернејем Копитаром
(Презентација прилога у Националној библиотеци Аустрије)



Слика 113

Фотографисање и прикупљање материјала за медијатеку пројекта *Путевима српског романтизма*



Слика 114

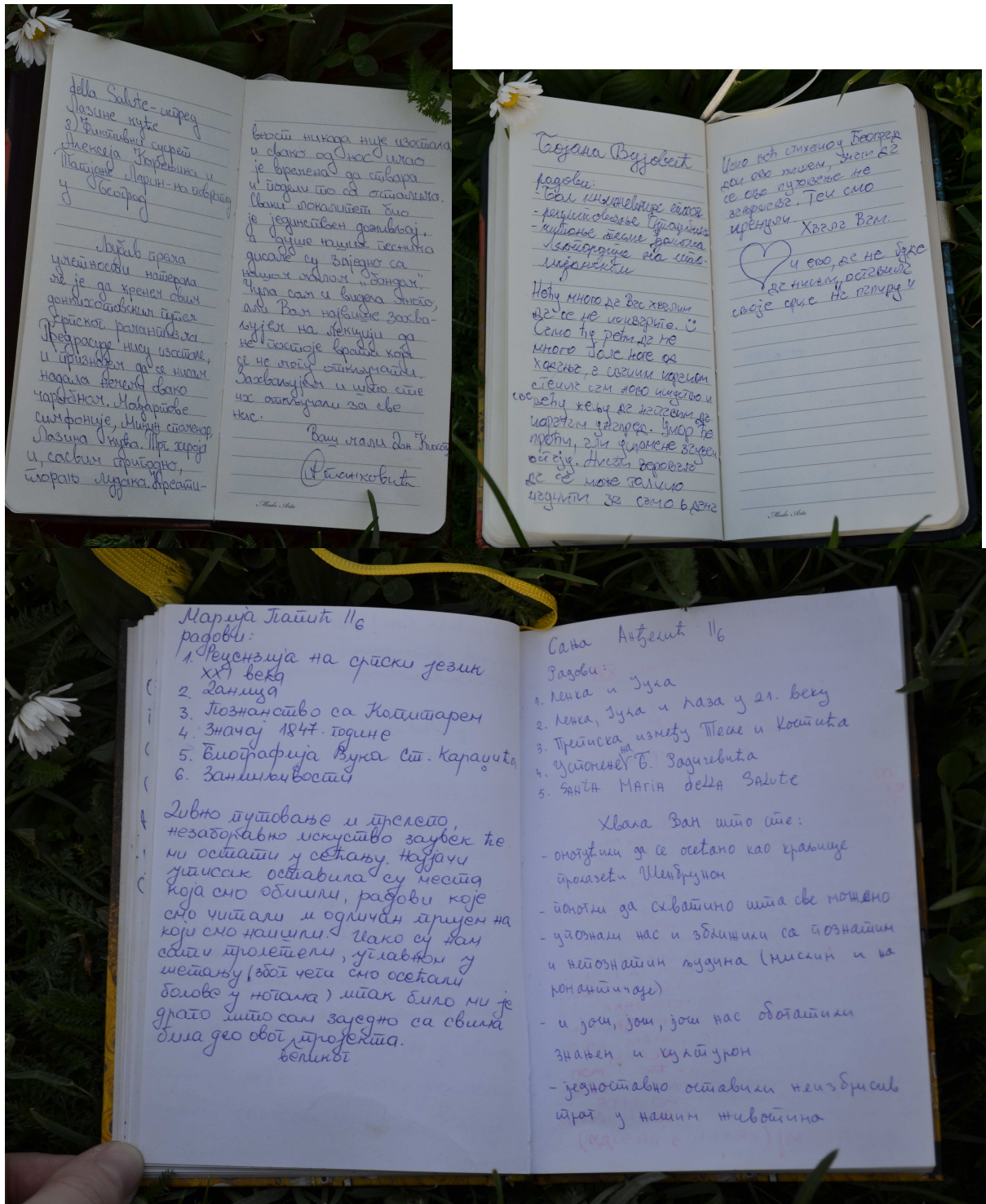
Књига утисака у Јеременском манастиру

Путујемо и стварамо. Оживљавамо дух наших романтичара и њиховим траговима остварујемо своје снове. Ви сте свакако један од најважнијих храмова нашег романтичарског похода.
Хвала Вам што нам чувате књиге.
Тако чувате и нас.

Ученици Филолошке гимназије који су овогодишњи путници и ствараоци у групи
Путевима српског романтизма
и професор Мирјана Стакић Савковић

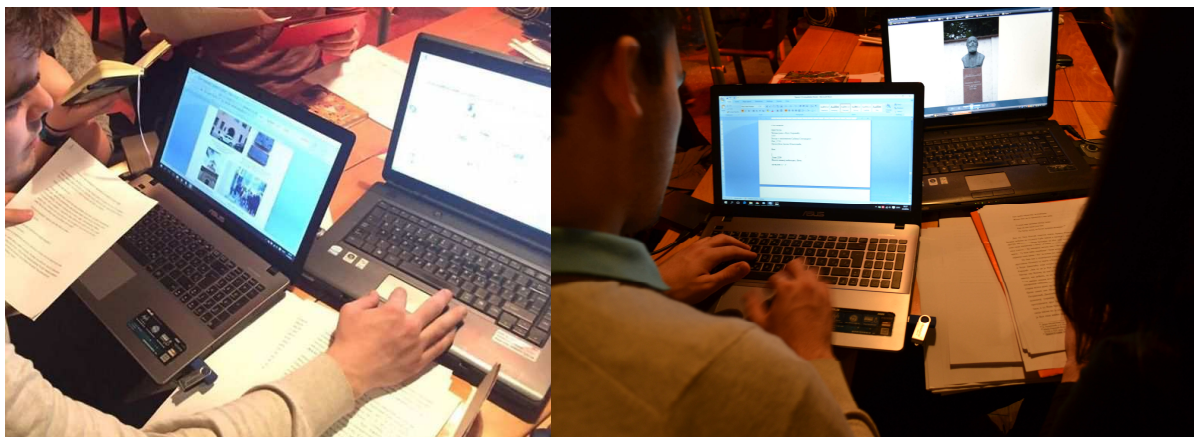
Беч
21.04.2014.

(Пошли смо траговима и остављамо трагове)



Слика 115

Записи из споменара Путевима српског романтизма



Слика 116

Накнадна прерада (архивирање материјала у медијатеку стручног путовања)



Слика 117

Завршни огледни јавни час



Слика 118

Завршни огледни јавни час

ПУТЕВИМА СРПСКОГ РОМАНТИЗМА
(СТВАРАЛАЧКА ПРОДУКЦИЈА УЧЕНИКА)



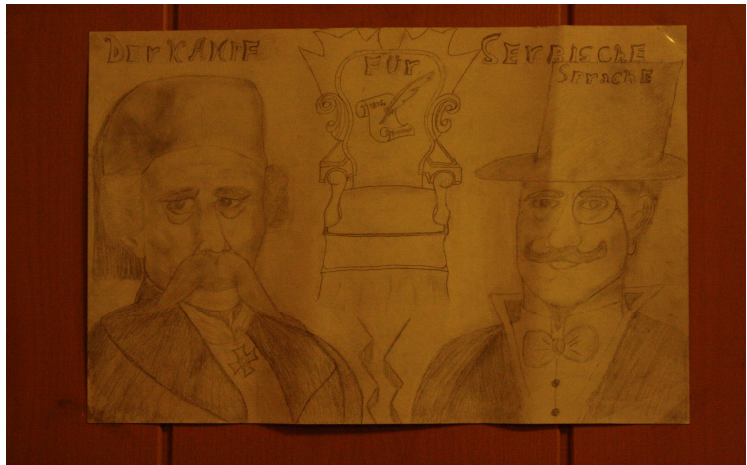
Слика 119

Портрети српских романтичара (Аутори портрета – ученици из генерације путника 2014)

Портрети српских романтичара (Аутори
портрета – ученици из генерације путника 2010)



Слика 120



Слика 121

Подручја Вуковог рада и рата за српски језик и правопис илустровани у стриповима ученика



Слика 122
Тродимензионална ликовна илустрација *Ђачког растанка* ученице Саре Ромић



Слика 123

Плакат о романтичарима који су живели и радили у Текелијануму (Плакат је попуњаван током путовања)



Слика 124

Песма *Девојка у плавом* инспирисана истоименом сликом Ђуре Јакшића

Девојка у плавом

Девојка у плавом,
стоји,
бди ми над главом,
и броји,
суморне и мрачне дане...
О, нећ заћути, о, нека стане!
Јутарње сунце нећ мени сване,
И кап прошлости на лице кане...
Ал' стати не може, или не жели,
прошли су дани питки, весели,
месец ме гони, тама је свуд,
магла ме гуши, ја немам куд,
облак се смеје, можда сам луд...
Лежим, камен под главом,
бежим, покривам се травом,
Да л' ме се сећа?
Девојка у плавом.

Ољгон Становић 117

СКЕНИРАНИ РАДОВИ

СРПСКИ РЕЧНИК

са немачким речима

СПЕЦИЈАЛНО ИЗДАЊЕ БЕЗ ОПЦЕНИХ РЕЧИ

**DUSCHAN PRVATSKIKI'S SERBO-DEUTSCH
WORTERBUCH**

У Београду (Belgrad), 2010. Године

Душан Првачки

бракови, који се склапају у хришћанској цркви, иако у Библији јасно пише да је то против закона те вере.

дерби (Derby) утакмица између два ривалска спортска клуба, обично фудбалска. У мојој земљи та два клуба су Звезда и Партизан, њихове утакмице називају се још и вечитим дербијима. Навијачи на нашим дербијима јако су агресивни, те тако ургентни центар на дан дербија има највише посла, а и фонд клуба на којем се утакмица одржава знатно се смањује због поломљених столица и запаљених делова трибина.

допинговати се (sich dopen) спортисти се често допингују како би повећали издржљивост и често бивају кажњени због тога јер је против правила, и нарушава здравље.

друкати (frönen) цинкарити, одати.

ђилас (Pferd Racer) коњ скакач, тркач. Занимљиво је што се садашњи градоначелник главног града Србије, Београда, зове Драган Ђилас.

ђозлуци (die Brille) наочаре

Европска унија (die Europäische Union) унија тренутно двадесет и седам европских држава која се све више шири и јача. Моја земља, Србија, се бори да се прикључи али

за сада безуспешно, будући да не испуњава префињене услове овог савеза. Упркос томе наша држава уводи разне новотарије како би се прикључила па тако имамо: гумене паркове како се наша деца случајно не би повредила играјући се у песку, велике тржне центре Мирослава Мишковића, одржавање геј параде, претплату за гледање националне телевизије итд. видети: геј

екскурзија (die Exkursion) излет, путовање, може бити и с научним циљем. Сам овај речник не би настао да није једне екскурзије.

журка (die Party) вечерња забава међу младима која може да траје до касно у ноћ или чак до јутра. Не мора имати неки посебан повод, а ако га има често је то нечији рођендан.

Млади обично иду на журке како би показали своје неразвијене атрибуте и младалачки дух који се огледа у испијању што више алкохола и добијању што више сексуалних искустава. Обично се завршава испирањем желуца или евентуалном мононуклеозом или већ неком другом болешћу.

Видевши какве све девојке долазе на журке, одрасли, зрели мушкарци често направе помак и бивају проглашавани педофилима.

Певани српски романтичари

Бранко Радичевић:

1. Ој, јесенске дуге ноћи – Аница Зубовић
2. Коло, коло, наоколо (Ђачки растанак)
3. Кад би ове руже мале – Дубравка Нешовић
4. Кад сам синоћ овде била – Дубравка Нешовић
5. Где си душо, где си рано? – Нада Мамула
6. Сунце жеже, запара је љута – Нада Мамула
7. Ао ноно бијела – Здравко Чолић
8. Пјевам дању, пјевам ноћу – Здравко Чолић

Ђура Јакшић:

1. Чини ми се, душо – Ансамбл Срма
2. Зелен лишће гору кити – Браћа Бајић
3. Кроз поноћ нему – Чеда Момчиловић
4. У цветном врту – Дубравка Нешовић
5. Студена ме киша шиба – Душан Јакшић
6. Једној несташној девојчици – Хашим Кучук Хоки
7. Мила – Мики Јевремовић
8. Падајте, браћо – Војислав Билбија
9. Јеси ли чула, душо – Звонко Богдан
10. Отаџбина (рецитованье)

Јован Јовановић Змај

1. Кад се сетим, мила душо – Александар Трандафиловић
2. Бранкова жеља – Александар Дејановић
3. Кад сам био на твом гробу – Александар Трандафиловић
4. Код овако дивне ноћи – Миле Богдановић
5. Кажи ми, кажи – Наракорд
6. Јесен стиже, дуњо моја – Оливер Драгојевић

7. По пољу је киша пала (музика: Станислав Бинички)
8. Зрачак цири кроз гранчице – Предраг Цуне Гојковић
9. Једна цура мала – Секстет Скадарлија
10. Пјесмо моја – Здравко Чолић
11. Небо је тако ведро – Живан Милић
12. Ноћ је тија, месечина сија – Звонко Богдан
13. Месечина, ал месеца нема – Звонко Богдан
14. Заспала си, а ја будан – Звонко Богдан
15. Ђулући, ђулићи – Звонко Богдан
16. Може ли сунце сјати – Звонко Богдан
17. Село је сунце јарко – Звонко Богдан
18. Тијо ноћи – Звонко Богдан

Лаза Костић:

1. Међу јавом и мед сном – Кабаре Путуј Европо
2. Међу јавом и мед сном – Петар Краљ (рецитовање)
3. Снове снивам – Миле Богдановић
4. Santa Maria della Salute – Петар Краљ (рецитовање)
5. Santa Maria della Salute – Оливер Њего и Јадранка Јовановић

Анђела Ненадовић II

Слика 126

АУТОРСКИ ТЕКСТОВИ УЧЕНИКА

Забрањени снови Лазе Костића и Вука Мандушића

*„Ал' је ђаво, али су мађије,
али нешто теже од обоје...“*

Ови Његошеви стихови из „Горског вијенца“ које изговара Вук Мандушић, могу се односити и на снове Лазе Костића. Истина, Лазиним сновима не управља ни ђаво, ни мађије, већ Она – Ленка Дунђерски, натприроднија и моћнија од свега постојећег на оба света.

Заједнички мотив чини немогућност испуњења Лазиних и Вукових снова као својеврсних сведочења стања човекове душе и његових подсвесних жеља и размишљања. Обојица сањају оно што им је забрањено или недостижно.

У своја 32 сна која бележи Лаза Костић, готово у сваком се појављује Ленка. Иако се у неким не јавља директно, увек је она та с којом Лаза повезује сан. То произилази из уверености да баш она лично уређује његове снове, по својој вољи. Лаза машта целог свог живота о Ленки, са којом, док је била жива, није могао да буде због велике разлике у годинама. Такође, и због личних борби између осећања и разума, оног што је друштвено прихватљиво и оног што он осећа а што би заједница оспоравала.

Готово истоветан проблем има и Вук Мандушић, који се загледао у младу снаху Милоњића, а која је кумством између Вука и њеног свекра била само неостварива жеља. Вук Мандушић о свом сну не сме никоме да говори јер је у његовој средини била велика срамота волети заузету жену.

Слично поступа и Лаза Костић. Као старији и ожењен мушкарац који машта о младој девојци, свој дневник записује на француском језику. Тајновитост му је била много важна, мада се на основу писма које упућује својој жени поводом Ленкине смрти, може извести закључак да је Јула Паланачки слутила Лазин однос према Ленки. А писмо гласи овако:

„Драга Јуло, ја сам већ недељу дана у Новом Саду. Био сам у Сентомашу, на погребу Ленкину. Ни рођена сестра јединица није ми била милија од ње. Можеш мислити како ми је. Црн ми је цео свет.“

Тако су и кнез Роган и Јанко могли да схвате шта Вук осећа када су га чули како говори у сну, али су, вероватно као и Лазина Јула, то игнорисали, правили се да не примећују, или томе нису придавали превелику важност.

Још један битан елемент у оба дела јесу сцене пожуде. Његош у Вуковом сну у ту сцену уткива народни обичај и приказ положаја жене у црногорском друштву. Ту је Вук само посматрач, из прикрајка, он не учествује директно.

Уз овакве сцене, Лаза Костић такође нуди једно народно сујеверје, а то је да се мртви јављају у сновима најчешће кад је кишно време. Он износи конкретне еротске сусрете, у којима је сам актер, мада, колико је познато, такође само у сновима. У тим својим маштањима његова свест живо ради и он се и ту сусреће с личним колебањима, па тако често Ленку удаје за млађе и привлачније од себе. Комплекс разлике у годинама имао је пресудан утицај на Лазу. Упркос свим преиспитивањима, он верује да његова „вереница са оног света“ њега ипак чека тамо „где свих времена разлике ћуте“. Његов се оптимизам контрастира са незнањем Вука Мандушића.

Као контраст поставља се и временски период, али и заједнице у ком су дела настала. Племенски уређено, конзервативно црногорско друштво супротставља се европски оријентисаном, модерном друштву Србије у време Лазе Костића.

Иако шездесетак година деле ова два дела, питања која она намећу универзална су и свевремена, и данас актуелна. На пример, треба ли се повинovati колективном размишљању друштва или следити своја осећања, колико год се то противило устаљеним погледима и правилима.

Слово љубве и Santa Maria della Salute (компаративна анализа)

Шта је заједничко делима *Слово љубве* и *Santa Maria della Salute*? На први поглед - скоро ништа. Мотив љубави као један од главних мотива јавља се у обе песме, али оне припадају не само различитим врстама, већ и различитим књижевним периодима.

Слово љубве је посланица деспота Стефана Лазаревића са самог почетка XV века. Припада средњовековној књижевности. Најбитнија одлика средњовековне књижевности је ослањање на Библију, из које се чак преузимају теме, мотиви и ликови. Такође карактеристична за средњовековну књижевност је и укалупљеност. Средњовековни писци унижавају себе у односу на Бога; у овом књижевном периоду, аутори дела нису важни. Јављају се нове књижевне врсте (житије, слово, похвале), међу којима је и посланица.

Са друге стране, *Santa Maria della Salute* дело је романтичарске поезије. Љубавну песму елегичног тона написао је наш познати песник Лаза Костић. Романтизам као књижевни правац траје од краја XVIII века до 30-их година XIX века, односно, у књижевностима са каснијим развитком, од 40-их до 70-их година XIX века. Настаје као одговор на класицизам – један од најнормативнијих правца у историји књижевности, те је његово најважније правило управо то да нема правила. Велича се природа, пејзаж одражава осећања ликова, а писци, који неретко и живе животе својих ликова, се сматрају генијима. Још једна од одлика романтизма је и спајање неспојивог. Због фузије жанрова често је тешко одредити којој врсти неко дело припада.

У уводном делу *Слова љубве*, деспот Стефан посвећује посланицу неименованој особи и исказује своју љубав и поштовање према њој. Постоје разне теорије о томе коме је посланица посвећена, међутим не може се знати засигурно. Затим, деспот Стефан набраја божија дела и диви им се, диви се природи коју је Бог створио; а одмах потом уздиже љубав изнад свих других божијих чуда. У овим деловима посланице се најбоље види величање Бога.

На почетку песме *Santa Maria della Salute* Лаза Костић тражи опроштај од Богородице. Пре него што је песма написана, словенски борови посечени су и однети у Италију поводом изградње цркве *Santa Maria della Salute*. Лаза Костић се овоме противио, али се због тога покајао када је видео саму цркву. То своје кајање он показује на почетку песме *Santa Maria della Salute*, где је и најизраженији мадонизам - обожавање Богородице. Овај део песме садржи елементе мисаоне песме више него љубавне.

У другом делу своје посланице, деспот Стефан Лазаревић пише о раздвојености и растанку. Иако су некада били заједно, деспот и прималац посланице сада су раздвојени, што није био њихов избор већ дело виших сила. Уз неизбежне библијске примере и илустрације, он изражава своју бол због њиховог растанка, а затим и жељу да се поново састану, ако не за живота, онда у Христу након смрти.

У другом делу своје песме Лаза Костић такође говори о својој великој љубави, која му осветљава мрак и за коју би он дао и читаву вечност, али која је за њега исувише млада. Након сукоба двеју супротних сила (разума и осећања), Лаза одлучује да напусти своју вилу, убрзо након чега она и умире, те и њих раздваја нешто над чим немају контролу. На крају песме Лаза се готово нада скорој смрти, како би се поново сусрео са својом драгом.

Оба ова дела истичу своје наслове: *Слово љубве* акростихом, а *Santa Maria della Salute* његовим понављањем на крају сваке строфе. Деспот Стефан посланицу упућује особи која му је очигледно врло важна, али је никад не именује, тако да ми данас не знамо коме је дело намењено. Лаза Костић такође пише о себи важној и драгој особи, али иако ми знамо да је у питању Ленка Дунђерски, он то заправо никада не каже. Оба аутора величају божанско биће, деспот Стефан Лазаревић Бога а Лаза Костић Богородицу, и то се највише види на самом почетку дела, где је такође изражено величање природе. Хармонијски тон који се јавља у опису божијих дела код деспота Стефана појављује се и на крају *Santa Maria della Salute*, када Лаза Костић описује поновни сусрет са Ленком у рају. У *Слову љубве* деспот Стефан каже да љубав може превазићи све, али у *Santa Maria della Salute* видимо да Лаза Костић и Ленка Дунђерски нису успели да пређу преко велике разлике у годинама. Најизраженији контраст у *Слову љубве* је ментална, емотивна, а раније и физичка блискост деспота Стефана и примаоца посланице и њихова садашња физичка раздвојеност. Код Лазе Костића јавља се више контраста - тама пре и након Ленке у његовом животу насупрот сјају који је унела у његов живот; његова старост, а њена младост; разум и страст који се у њему боре за превласт као код деспота Стефана ветрови и реке; али и блискост насупрот раздвојености као и у *Слову љубве*. Још један контраст који се јавља у оба дела је контраст овоземаљског и свевременог, живота на земљи и након смрти. Оба аутора су раздвојена од својих најдражих, али је то само привремено; у рају ће се са њима поново састати и тад ће моћи да буду заједно заувек. Жеља за оваквим поновним сусретом исказана је на крају оба дела.

Лаза Костић и Ленка нису завршили заједно - због огромне разлике у годинама и победе Лазиног разума над његовом страсти, а затим и Ленкине смрти, они су остали раздвојени до краја живота. За децу који нису никада имали, Лаза сматра своје песме, као Бранко Радичевић у својој елегији *Кад млидија умрети*. Како не знамо коме пише деспот Стефан, не знамо ни да ли је и та прича имала трагичан крај, или су можда они имали више среће од Лазе и Ленке.

Оно што знамо је да су они веровали да ће након смрти отићи на боље место, где ће се поново састати са својим вољенима, као борови са почетка *Santa Maria della Salute*, који су посечени, а затим однети у цркву *Santa Maria della Salute* која је толико лепа да Лази више није жао словенске шуме јер је и она отишла на боље место.

М. Станчић, М. Стојановић II7

Други круг

За оне који се не плаше да размишљају

М. Л.

Моје мисли су коначно биле потпуно слободне и саме. Са брежуљка покривеног миришљавом, бајковито зеленом травом јасно сам чуо умирујући шапат речице која је свој кривудасти ток усекла у подножју пре много времена. Сунце ми је било наклоњено, појављујући се само повремено кроз гомилу лењих, паперјастих облака и тако ме грејући, када је то сматрало неопходним. Ветар се неуморно играо са мојом распуштеном косом, као да је покушавао да ми открије неку тајну своје природе. Моје очи су биле усмерене ка небу, и заиста ме ништа није могло пренути из овог чудноватог сна у коме сам се одједном нашао. Како сам знао да проживљавам вероватно најлепше тренутке свог постојања, био сам бескрајно захвалан за ово заштићено место на коме је све мирно и неометано текло, без обзира на време, без обзира на суморну и тужну помућеност света ван њега. Чини ми се да сам лежао сатима, не желећи да размишљам ни о каквим проблемима у овом, скоро светом делићу раја на Земљи.

Ни најмање није било изненађујуће што нисам приметио да се нада мном надвила сенка једног познатог и упечатљивог обличја. Моје безбрижно сањарење прекинуто је од стране дубоког, али умилног гласа. На врху брда се, у пуној величини и сјају, појавио – Он. Испрва нисам много обраћао пажњу на човека кога сам небројено пута видео у школама, књигама - заправо свуда. Стао је поред мене очију упртих ка хоризонту. Његов намрштени поглед чврсто се задражао на једној тачки у даљини, нимало се не поколебавши пред сада већ jakim зрацима Сунца који су се сливали низ Његово свечано одело. Сама појава овог човека била би довољна да изазове страхопоштовање у другоме; ја нисам могао бити изузетак. Почео је да говори полако, као да је већ уморан од силног понављања:

„Ко на брдо ак' и мало стоји...”

„Више види но онај под брдом!”, прекинух Његоша са необузданим узбуђењем. Он није марио. Напротив, крајичак његових уста подиже се благо, чинећи тако охрабрујући осмех. Пре но што сам могао одговорити, пресече ме један још одлучнији глас: „Уколико ме сопствене очи не лажу, ти не стојиш.” Скочивши на ноге ужурбано, схватих да Његошу нисам ни до паса. Њега као да је насмејао мој уплашени поглед, па је брзо додао: „Мене се не мораш плашити, нити због мене устајати. Хтио сам ти само рећи, да погледаш малко у даљину”. Шаком је направио покрет, скрећући моју пажњу на плавичасту линију хоризонта. И поред идиличне, скоро савршене површине неба, и Сунца које је још увек расипало своје топле зраке, у даљини се назираше нешто сасвим другачије. Један црни облак је споро, али неизбежно крчио себи пут ка мом брду. „Ето, да нијеси устао сада, можда би те гром послао на Рајска врата или пак Селим-везиру”, рече Његош задовољно и допусти тишини и мојим мислима да ме докрајче. „Хајде, уђимо унутра, наилази рђаво вријеме”. Лаганим корацима спустили смо се до једне остареле и ситне камене грађевине. Он ме пропусти, затварајући смирено врата. У даљини се по први пут јасно могла чути грмљавина. Живахне капљице кише сада су се сударале са кровом и тако реметиле једноставност тишине која је настала у кући. Његош је мирно стајао крај прозора са шаком на бради, подижући повремено обрве, као да пажљиво бира своје следеће речи. После дугог уздаха, коначно се окрену ка мени: „Знаш ли, момче, зашто сам ја овдје?” Слегнух раменима са лажним погледом неразумевања. Са таквим бесом и горчином сам хтео да Му кажем да касни, хтео сам да му покажем патњу и незадрживу пропаст своје земље за које знам откако умем да размишљам. Хтео сам да Му покажем како сам доживео бомбардовање док сам учио да пишем и читам, како сам се крио испод ћебета и остављао играчке сваки пут када бих чуо одвратни звук сирене... Све оно што је Велики Његош замислио, свака идеја да ће његов народ живети јединствено и мирно, у данашњем свету се урушило. Људи који су се још јуче помагали у свакој ситуацији, данас су се убијали као безумне звери, несвесни последица које ће створити. Семе раздора посађено међу њима је ту да избрише само постојање и живот. Наравно да сам био бесан. Он је то несумњиво опазио и онда одједном рекао нешто што ме је пресекло као оштрица мача: „Јеси ли ти Србин или Црногорац?”

Мој згрожени поглед подиже се са пода и састаде се равно са његовим очима: „Постоји ли истинска разлика?”, процедих. Његош је био задовољан одговором: „Са непријатељем је довољно тешко ратовати, а тек са пријатељем... Откако је времена, Срби и Црногорци живљаше као браћа и бранише крст часни и вјеру своју. И онда

чујем да на Косову пале цркве! То ми прса у тартар претвара.” Мој одговор је био кратак, али више него ишта осликавао је револт мог младог ума: „И мени, а ипак, чини се као да никоме није стало до тога.”

„Вараш се грдно... Мртви већ одавно плачу. Њихова се жртва сада извргава руглу. Сви су дали живот да им ћеца не би у ратове ишла, али...”, Његошево намргођено лице наједном се примири и он уздахну уморно, згађен због речи које је морао да изговори. „Би ли се *ти* за своју земљу борио?”, упита ме са неком горчином у гласу. Одлучно климнух главом. „И неизбежно ћеш се борити, али не цефердаром!” Био сам веома изненађен. То је био један од ретких тренутака у којима ме насиље и убиства нису салетали са свих страна. За Његоша сам био сигуран да је познавао све добре и лоше стране рата, и држао сам за необично што је такву могућност одбацио. „Не”, настави Он гласније, „На теби је да се бориш сопственим умом!” Његов непоколебљив и оштар говор већ је одавно надјачао моћни звук олује. „Нико не може да се бори сам...”, добацих тужно. „Нећеш бити сам! Твом народу треба глас, требају му очи! Када свако буде схватио да се бори за своје Брдо, за своје синове и кћери, за своју земљу, Србију или Црну Гору, неће бити мјеста за бригу! Ја сам прошао сито и решето, познао најбоље и најгоре и знам да цефердар од ума јачи не може бити!” Жар који је красио сваки делић његовог мудрог говора већ је потпуно био надјачао посустајуће капљице кише. Сунце се поново појави у свом пуном сјају. За то време у мени се створи огромно одушевљење и, по први пут, нада да бих нешто истински могао да променим. Када је киша престала, озарено потрчах ка врху Брда. Тада схватих да се Његошева тешка рука налазила на мом рамену. Направио сам окрет, али њега више није било. При дну брда сам сада могао видети чланове породице и најближе пријатеље који су носили нови, поносни осмех. Мирис влажне траве означио је један непоновљив почетак. „Хајде да се боримо!“, одјекну ми у мислима...

ИЗБОР ИЗ ЧИК-ПОГОДИ ПИТАЛИЦА И ПИТАЊА ЗА КВИЗ

Питања

1. Допуни следеће стихове именима писаца који су описани у песми, и уклопи их у епски десетерац:

Који оно добар јунак беше,
Што о колу стражиловском поје,
Што велича косовске јунаке,
И од гнезда свога се растаје?
Оно јесте
Који оно добар јунак беше,
Што остаде без милога чеда,
Милог чеда, а и руже златне,
И што љуто на српску власт гледа?
Оно јесте
Који оно добар јунак беше,
Што остаде срце му без крила,
Па с' уплете у плетиво танко,
Јер дође му од некуде вила?
Велик јунак беше

2. Пажљиво прочитај следеће стихове:

„Смрти, смрти, црна смрти,
Ти си дошла по њу, је ли?
Не пресеци, бога ради,
Везу нашу!- А смрт вели...“

- а) Један познати српски писац написао је дело о аутору ове песме. Који је то писац?

.....

- б) Како се то дело назива?

- ц) Дата песма по врсти је:

Решења

- 1) Радичевић Бранко – 1 бод; Јовановић Јован – 1 бод; Костић Лаза – 1 бод;
2) Лаза Костић – 1 бод; Књига о Змају – 1 бод; елегија – 1 бод;

Анђела Станковић II-6

Одговори на питања. Прво слово одговора који добијеш упиши у квадратић и добићеш назив дела. Испод допиши род, врсту и име аутора дела.

1. Написао је познату родољубиву песму, а птице су му једини пријатељи. То је _____.

2. „Зар мени јадном сва та дивота?

Зар мени благо толико све?

Зар мени старом, на дну живота...”

Стилска фигура заступљена у стиховима је: _____

3. Како зовемо Харолда у делу Џорџа Гордона Бајрона: _____

4. „Лисје жуто веће по дрвећу,

Лисје жуто доле веће пада

Зеленога више ја никада

Видети нећу!”

Име песме из које су стихови: _____

5. Стилска фигура у којој се мисли супротно од онога што се изговара зове се:

6. Понављање једне или више речи, једног или више стихова, обично на крају сваке строфе је: _____

7. „Опрости, мајко света, опрости...”

Подвучена стилска фигура је: _____

8. Ко владици Данилу шаље писмо на које му владика одговара овим речима:

„Од владике и свијех главара

_____ отпоздрав на писмо

Тврд је орах воћка чудновата -

Не сломи га, ал’ зубе поломи!”

9. Ко се заљубљује у Оњегина? _____

10. Средње име писца песме „Гавран” _____

11. Како се зове триптих Ђуре Јакшића? _____

12. Име главног јунака песме „Цигани” _____

13. Строфа од четири стиха је: _____

					:						
--	--	--	--	--	---	--	--	--	--	--	--

Род: _____
Врста: _____
Аутор: _____

Решења

1. Ђура Јакшић
2. Анафора
3. Чајлд
4. „Кад млидија умрети”
5. Иронија
6. Рефрен
7. Апострофа
8. Селим-везир/паша
9. Татјана
10. Алан
11. „На Липару”
12. Алеко
13. Катрен

Ђ	А	Ч	К	И	Р	А	С	Т	А	Н	А	К
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

Род: епско-лирски
Врста: поема
Аутор: Бранко Радичевић

Група РОМАНТИЗАМ 2010.

Бој у Каменичкој

Уранила Стакићка Мирјана,
уранила рано у сриједу,
у сриједу прије јарка Сунца,
да млађану ђецу подучава.
Мили Боже, чуда великога,
начудити чудом се не може,
како ђеца ништа не знаћаху.
Суза горка низ лице јој паде,
и бесједу држати нам стаде.
„Ко то бјеше Караџићу Вуче?
Бјеше Вуче у Тршићу малом,
учен човјек каква више нема.
Залаг'о се за језик сељака,
баба Смиље одбеглих геака.
Романтизам сада понављамо,
и дневнику знање дојављамо”.
Сви јунаци ником поникоше,
и у црну земљу погледаше,
а у себи све се размишљаху:
„Море, Стако, не отварај дневник!”
Ал' ће Стака гласно и прегласно:
„Море, ђаци, да се огледамо!”
„Море, Стако, не ори дневника!”
„Море, ђаци, имате ли знања?”
Те прозива млађану Анђелић,
да запјева из бјела гроца.
Заори се глас осамн'естерцом:
„Младо жито, навијај класове,
пређе рока дошла ти је жњетва!”
Но се зачас снађе Сања млада
делије да ређа стаде сада:
„Јунак стамен Радичевић бјеше,
испевао *Ђачки нам растанак*,
испевао *Кад млидија умрет*,
опевао Стражилово, Беч,
Опевао Дунав како тече
ал' и грудве како оно стече.
Други знамен нашег романтизма
имађаше и Ружу и ђецу.
Посла Јова Ружу у *Ђулиће*,
судба клета дода *Увеоке*.
Ал' и данас од тог Јове Змаја
песме знаде стара, млада раја.
Ту је, даље, чувен Змајев побра
свака му је песма била добра.
Лаза Костић, јунак у животу,
љубит' Ленку схвати к'о срамоту
Разлог за лабудову, за песму века,
Та љубав грешна, те муке љуте,
та љубав звана *Santa Maria della Salute*.”
Настави Сања даље да везе,
да плете знање о романтизму.

Претвори учионицу у чудну избу
у друго шест к'о сан да склизну.
Још кад о Ђури поче оном
не знасмо да л' смо мед јавом ил' сном
„Отаџбину је волео страсно,
о вечери, поноћи певао гласно.
Свака му песма чисто платно,
нашег сликарства то перо златно.
Све што је излила Ђурина рука,
к'о да изви џефердар Мандушића Вука.”
Збори Сања, још не стаје рада
к'о у шуму да је ушла сада.
Зове Вука и једног и другог.
Вука зове и још му се диви:
„Како само о снахи запева,
како машта, ал' делом оклева.
Не хте кумство Мандушић да руши,
још због снахе Милоњића тужи.”
Тад спознасмо чудне шуме слику
Горостасе налик на владику.
Свако дрво један јунак красни,
Његошевом главом нарџсани.
Ту Данило, ту је Мићуновић,
Батрићева сестра јадна тужи,
ту Батрића уплакани друзи.
Драшко прича, а игуман пева,
ништа лепше од тог драмског пева.
Кад се уста Сањи одрешила,
све јунаке на број набројила,
сија ј' лице како и тепсија,
румена јој с' уста осмјехују,
жарко ријечи са њих поскакују.
Стаки нам се лице озарило,
све млађану Сању похваљује.
Опет збори, гласно и прегласно:
„Браво Сања, а браво и вама!
Сада знадем да ја нисам сама!”
Хвали Стака, не стаје да хвали:
„Благо Бранку, Његошу и Вуку,
благо Ђури и Змају и Лази
ипак они јесу светли млази.
Петица је ова једна мала
за све што је Сања данас знала.
А због оног што знате и сви ви,
срце моје поносно трепери.
Увек сретна са вама другујем.
Све што знадем радо вам дарујем.
И још познам истиницу једну:
Светли млази и ви ћете бити
чему тајит, зашто више крити,
Мало има ђака овај свет
ко што их је у мом другом шест.”

Аутори: Јована Ђукић и другари из П6

ПРИЛОГ II

II Обрасци упитника које су ученици, наставници и туристички водичи попуњавали у спроведеном истраживању.

УПИТНИК за ученике

Поштовани, овај упитник је део истраживања које се ради у оквиру докторске дисертације чија су тема ђачке екскурзије у савременом школству. Наслов тезе не исписујемо да не би сугерисао евентуалне одговоре. Потребни су нам *реални увиди у стање на терену* и зато вас молимо да у одговорима изнесете своје стварно искуство. Поред ученика, одговарајуће упитнике попуњавају наставници и туристички радници, а резултати ће бити обрађени у форми табела и графикана, без иједног личног податка. Дакле, ниједан лични податак неће бити објављен у раду, али подаци су нам потребни зарад веродостојности да је истраживање уистину и обављено.

Унапред вам хвала на одвојеном времену и сарадњи.

Мирјана Стакић Савковић

Име и презиме _____

Разред и одељење _____

Школа коју похађате _____

Напомена: Уколико на неко од питања одговорите потврдно, молим вас да свој одговор образложите.

1) Да ли / како се припремате и колико сте у школи мотивисани за рад/учење на екскурзији? _____

2) Да ли су / колико су садржаји екскурзије повезани са наставним градивом?

3) Да ли током путовања истражујете, креирате и говорите о темама које су повезане са наставним градивом? _____

4) Да ли и у којој мери су ваши наставници и на екскурзијама предавачи?

5) Да ли и како се по повратку са екскурзије бавите анализом путовања и онога што сте научили? _____

6) Чиме се на екскурзији бави наставник који је одабран да буде вођа пута?

УПИТНИК ЗА НАСТАВНИКЕ

Поштовани, овај упитник је део истраживања које се ради у оквиру докторске дисертације чија су тема ђачке екскурзије у савременом школству. Наслов тезе не исписујемо да не би сугерисао евентуалне одговоре. Потребни су нам *реални увиди у стање на терену* и зато Вас молимо да у одговорима изнесете своје стварно искуство. Поред наставника, одговарајуће упитнике попуњавају ученици и туристички радници, а резултати ће бити обрађени у форми табела и графикана, без иједног личног податка. Дакле, ниједан лични податак неће бити објављен у раду, али подаци су нам потребни зарад веродостојности да је истраживање уистину и обављено.

Унапред Вам хвала на одвојеном времену и сарадњи.

Мирјана Стакић Савковић

Име и презиме _____

Школа у којој предајете _____

Наставни предмет _____

Године стажа _____

На колико сте екскурзија учествовали _____

1) Каква је сврха, који су циљеви данашњих школских екскурзија и да ли су они у вези са наставним градивом? _____

Да ли и какве припремне радње обављате пре одласка на терен? _____

2) Шта препознајете као примарна очекивања ученика од школске екскурзије и које би биле одлике њиховог понашања када је реч о инкорпорирању наставних садржаја у реализацију екскурзије? _____

3) Јесу ли ученици и учесници у раду? Да ли су они Ваши активни сарадници и какав је облик те сарадње на путовању? _____

4) Која је улога и функција наставника на школским екскурзијама? _____

Да ли и како мотивишете своје ученике за активан рад на локалитетима? Које активности и облике рада најчешће спроводите поводом екскурзије? _____

5) Да ли у Вашој школи сви наставници који учествују на екскурзији имају обавезу да се стручно ангажују и раде са ученицима или је то искључиво посао вође пута? _____

Шта је посао и каква су задужења стручног вође пута на екскурзијама? _____

УПИТНИК ЗА ТУРИСТИЧКЕ РАДНИКЕ / ТУРИСТИЧКЕ ВОДИЧЕ

Поштовани, овај упитник је део истраживања које се ради у оквиру докторске дисертације чија су тема ђачке екскурзије у савременом школству. Потребни су нам реални увиди у стање на терену и зато Вас молимо да у одговорима изнесете своје стварно искуство. Поред туристичких радника, одговарајуће упитнике попуњавају ученици и наставници, а резултати ће бити обрађени у форми табела и графикана, без иједног личног податка. Дакле, ниједан лични податак неће бити објављен у раду, али подаци су нам потребни зарад веродостојности да је истраживање уистину и обављено. Унапред Вам хвала на одвојеном времену и сарадњи.

Мирјана Стакић Савковић

Име и презиме _____

Делатност и године стажа _____

Агенција /организација _____

Напомена: Уколико сте туристички водич, и ако Вам то не представља проблем, било би значајно да у подацима наведете број своје лиценце. Ти подаци неће бити објављени већ ћемо их чувати зарад веродостојности да смо ово истраживање обавили са компетентним стручњацима.

1) Ко су идејни творци маршруте, локалитета и информација са којима се ученици сусрећу током екскурзије? Туристички радници или наставници? (Заокружите одговор и на линијама га образложите.)

2) Да ли су савремене ђачке екскурзије повезане са наставним градивом и каква упутства, с тим у вези, добијате од школа током припрема за реализацију екскурзија?

3) Која су задужења наставника, а која су задужења туристичких водича током путовања? Уколико постоје, опишите облике сарадње.

4) Колико су ученици заинтересовани за информације које им саопштавате и да ли су они Ваши активни саговорници/сарадници?

5) Са каквим се изазовима сусрећете и која су искушења/проблеми који Вам на терену отежавају посао? Са друге стране, постоји ли екскурзија коју памтите по активностима ђака и наставника? Ако постоји, опишите те добре примере.

Проблеми на терену:

Примери добре праксе:

Б и о г р а ф и ј а

Мирјана Стакић Савковић рођена је 24. 1. 1973. године у Земуну. На Филолошком факултету у Београду (студијска група Српска књижевност и језик са општом књижевношћу) дипломирала је 1998. године. Током студирања радила је као уредник редакције за културу радио „Индекса”, где је била и аутор емисија *Културни гонич Београдом* и *Скица за портрет*. У то време сарађивала је са редакцијом културно-забавног програма РТС-а као аутор *Позоришних прича* и серијала *Југословенска кинотека – повратак за будућност*. Од 1998. предаје књижевност у Филолошкој гимназији у Београду, где је и данас запослена. Постдипломске студије на смеру науке о књижевности завршила је 2012. године када је одбранила магистарски рад *Јован Дучић као књижевни критичар и тумач књижевности*. Докторат под називом *Стручно путовање као стваралачка активност у настави књижевности* пријавила је 2012. године.

У периоду од 2001. до 2004. Мирјана Стакић Савковић је активно сарађивала са Институтом за психологију Филозофског факултета у Београду. Као члан тима за српски језик и књижевност у пројекту *Култура критичког мишљења* учествовала је на бројним семинарима на којима је, као едукатор, вршила обуку наставника у многим градовима Србије. У оквиру сарадње Филолошког факултета и Филолошке гимназије 2005. године изабрана је за наставника-ментора. Од тада ангажовано ради са студентима Филолошког факултета који у Филолошкој гимназији полажу практични део испита из Методике наставе књижевности и српског језика.

Када је реч о научним скуповима, учествовала је на Шеснаестом конгресу Савеза славистичких друштава Србије одржаном у Врњачкој Бањи 2005. године где је, у оквиру секције за књижевност, била један од излагача са рефератом *Хамлет на „бекетовско-јонесковски” начин*. Учесник је и Седамнаестог конгреса Савеза славистичких друштава Србије одржаног у Сокобањи 2009. Тада је, у оквиру секције за наставу српског језика и књижевности, имала саопштење под називом *Путевима српског романтизма – градови и трагови српског романтизма у наставном процесу*. На Осамнаестом конгресу Савеза славистичких друштава Србије одржаном у Београду 2014. године Мирјана Стакић Савковић учествовала је са саопштењем *Стилска подражавања сатиричног и алегоријског приступа у функцији разоткривања и*

актуализације текста (на примеру изучавања дела Р. Домановића и П. Кочића у средњој школи).

Мирјана Стакић Савковић до сада је своје радове објављивала у часописима *Сцена, Књижевност и језик, Школски час, Свет речи, Радови Филозофског факултета Пале*. Коатур је методичког приручника за наставу књижевности за први разред гимназија и средњих стручних школа *Српски језик и књижевност 1* у издању издавачке куће Логос.

У коауторству са др Александром Кузмић, мр Мирјана Стакић Савковић написала је *Збирку задатака из књижевности са књижевнотеоријским појмовима за први разред гимназија и средњих стручних школа*. Збирка је објављена 2016. године у издању издавачке куће Klett.

Као професор књижевности у Филолошкој гимназији Мирјана Стакић Савковић је до сада остварила значајне резултате. Са својим ученицама је, између осталих, освајала награде на међународним позоришним фестивалима у Фиренци и Брну. Њени ученици су вишеструки добитници награде *Борислав Пекић*, а 2014. године освојили су и друго место на литерарном конкурс који су, поводом 150 година од смрти Вука Караџића, расписали Вукова задужбина и Друштво за српски језик и књижевност Србије. За три године, од када постоји такмичење из књижевности *Књижевна олимпијада*, са својим ученицима Мирјана Стакић Савковић освојила је укупно једанаест републичких награда. У свом професионалном ангажовању посебно истиче резултате ауторских пројеката *Путевима српског романтизма* и *Читалачким кораком на Андрићевој стази*.

Прилог 1.

Изјава о ауторству

Потписани-а Мирјана М. Стакић Савковић
број уписа _____

Изјављујем

да је докторска дисертација под насловом

Стручно путовање као стваралачка активност
у настави књижевности

- резултат сопственог истраживачког рада,
- да предложена дисертација у целини ни у деловима није била предложена за добијање било које дипломе према студијским програмима других високошколских установа,
- да су резултати коректно наведени и
- да нисам кршио/ла ауторска права и користио интелектуалну својину других лица.

Потпис докторанда

У Београду, 15.04.2016.

Мирјана Стакић Савковић

Прилог 2.

Изјава о истоветности штампане и електронске верзије докторског рада

Име и презиме аутора Мирјана М. Стакић Савковић

Број уписа _____

Студијски програм _____

Наслов рада СТРУЧНО ПУТОВАЊЕ КАО СТВАРАЛАЧКА АКТИВНОСТ У НАСТАВИ КЊИЖЕВНОСТИ

Ментор др Зорна Мркалић, ванредни професор, Филозофски факултет

Потписани Мирјана Стакић Савковић

изјављујем да је штампана верзија мог докторског рада истоветна електронској верзији коју сам предао/ла за објављивање на порталу Дигиталног репозиторијума Универзитета у Београду.

Дозвољавам да се објаве моји лични подаци везани за добијање академског звања 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 докторанда

У Београду, 15.04.2016.

Мирјана Стакић Савковић

Прилог 3.

Изјава о коришћењу

Овлашћујем Универзитетску библиотеку „Светозар Марковић“ да у Дигитални репозиторијум Универзитета у Београду унесе моју докторску дисертацију под насловом:

СТРУЧНО ПУТОВАЊЕ КАО СТВАРАЛАЧКА АКТИВНОСТ
У НАСТАВИ КНИЖЕВНОСТИ

која је моје ауторско дело.

Дисертацију са свим прилозима предао/ла сам у електронском формату погодном за трајно архивирање.

Моју докторску дисертацију похрањену у Дигитални репозиторијум Универзитета у Београду могу да користе сви који поштују одредбе садржане у одабраном типу лиценце Креативне заједнице (Creative Commons) за коју сам се одлучио/ла.

1. Ауторство
2. Ауторство - некомерцијално
3. Ауторство – некомерцијално – без прераде
4. Ауторство – некомерцијално – делити под истим условима
5. Ауторство – без прераде
6. Ауторство – делити под истим условима

(Молимо да заокружите само једну од шест понуђених лиценци, кратак опис лиценци дат је на полеђини листа).

Потпис докторанда

У Београду, 15. 04. 2016.

Мирјана Антонијевић Савић