JEZIK U OSNOVNOŠKOLSKIM PLANOVIMA I PROGRAMIMA
XIX I PRVE DECENIJE XX VIJEKA – LINGVISTIČKA I
ISTORIJSKO-PEDAGOŠKA PERSPEKTIVA OBRAZOVNE
PARADIGME

*Duška Popović, Univerzitet Crne Gore, Filološki fakultet,
 dusankap@ucg.ac.me*

Originalni naučni rad

DOI: 10.31902/fll.34.2021.15

UDK: 371.3:811.163.4(497.16)“18/19”

Apstrakt: U tekstu se daje pregled zastupljenosti nastave maternjeg jezika i jezičkih sadržaja u osnovnoškolskim nastavnim planovima i programima XIX i prve decenije XX vijeka u Crnoj Gori, kao i preporučeni načini poučavanja koji su pratili ove programe. Detaljnije su analizirani nastavni planovi i programi iz 1870. i 1908. jer su u navedenom periodu značili određenu promjenu i napredak. Istorijskom i deskriptivnom metodom i tehnikom proučavanja i analize primarnih pedagoških dokumenata utvrdili smo da su programski sadržaji iz gramatike i pravopisa (koji se eksplicitno ne navodi) u programu iz 1870. većinom bili prihvatljivi i za učenike dostizni. U programu iz 1908. godine oni su obimniji i, u završnom razredu, manje primjereni uzrastu učenika. Metodsko uputstvo kao uvod u ovaj program sadržalo je pristup koji je nastavu svih predmeta, pa i nastavu jezika, moglo učiniti efikasnom. Na sadržaj programa, a posebno njihov obim, evidentno su uticale istorijske okolnosti u kojima su nastajali.

Ključne riječi: nastavni planovi i programi, jezički sadržaji, nastava jezika

Uvod

U istorijskom toku različito determinisan i teorijski utemeljen, nastavni plan i program je u kasnoj antici smatran određenim korpusom znanja neophodnim za pripremu mladih za život i rad u sredini u kojoj borave (Palekčić i sur. 1999; Prevšić 2007 u: Jukić 2010). Isto značenje zadržao je i na njemačkom govornom području u XVIII vijeku, dok je u anglosaksonskoj oblasti nazivan i krikulumom (Jukić 2010). Od Venigera (1952) koji je smatrao da nastavni planovi i programi nastaju kao proizvod borbe različitih obrazovnih snaga (države, nauke, crkve, politike, privrede...), pri čemu država donosi ključne smjernice, preko Robinsona koji iz anglosaksonske tradicije uvodi termin kurikulum i američkih kurikulumskih teorija koje, takođe, imaju svoju genezu, možemo, u načelu, reći da je nastavni plan i program dokument kojim

se propisuje vrijeme posvećeno određenom predmetu, kao i „opseg, dubina i redoslijed nastavih sadržaja“ (Poljak 1989, 99,100) koje treba usvojiti tokom jednog razreda. Paralelno s navedenim, najčešće se preporučuje i način njihove intepretacije i realizacije usklađen sa usvojenim obrazovnim pristupima. Reflektujući prihvaćene obrazovne paradigme, donekle ili u cjelini obligatoran, on je kroz istoriju, ali i u suvremenom dobu, primarni vodič za sve realizatore nastavnog procesa u obrazovnom sistemu jedne zemlje.

Nastavni planovi i programi slijede ciljeve vaspitanja i obrazovanja koje je društvo u kojem nastaju shodno vlastitim potrebama postavilo kao ključne za cjelokupni napredak i razvoj. Stoga su programski sadržaji i vrijeme koje im je opredijeljeno najčešće direktan odgovor na potrebe zajednice koja ga priprema, kao i na mogućnosti uzrasta kojima su namijenjeni. Tako je u ovom dokumentu, kroz analizu i razumijevanje ciljeva, ishoda, sadržaja i pristupa vaspitanju i obrazovanju koji promoviše, moguće prepoznati stepen razvoja i kurturološki profil društvene zajednice čiji je produkt. „Razvoj i emancipacija društva i sredine zrcali se, prvenstveno kroz prosvjetno-kulturne prilike i referentne institucionalizirane događaje i sadržaje u zemlji“ (Novović, Maslovarić 2018, 386).

Jezik u savremenoj školi obimna je nastavna oblast, a gramatika njen neodvojiv dio. Iako zasnovana na normativnoj (preskriptivnoj) gramatici, prilagođavanje specifičnostima školskog izučavanja jezika uslovalo je da se školska gramatika uzima u najširem smislu, pa se u okviru nje usvajaju ne samo morfološki i sintaksički, već i fonetsko-fonološki, lingvostilistički i opštelingvistički sadržaji bez kojih promišljanje jezika ne bi bilo cjelovito. Oni se, po prirodi stvari, prepliću sa stilistikom i istorijom jezika, dijalektologijom i komunikologijom, pa se primjereno učeničkim sposobnostima jezik i njegova struktura sagledava holistički, u sadejstvu njenih elemenata i njegove primjene i djelovanja u društvenoj sredini (Težak 1996).

Pravopis i pravogovor su u starijim programima najčešće pridruživani području usmenog i pismenog izražavanja, no uslovljenost jezičkim zakonitostima koje opisuje gramatika i neophodnost specifičnog metodskog pristupa u procesu poučavanja uslovalo je njihovo odvajanje u posebnu cjelinu jezičkog gradiva. Nastava ortoepije usmjerena je na pravilan izgovor glasova i naglašavanje riječi, kao i na intonaciju rečenice. S obzirom na značaj distinktivnih obilježja fonema za pravilno razumijevanje, tj. uspješnu komunikaciju, neophodno je jasno i pravilno izgovaranje svakog glasa standardnog jezika, na šta mogu uticati posebnosti lokalnog dijalekta, kao i neke vanjezičke okolnosti (zamor, uzbuđenost...). Uvažavanje ovih okolnosti doprinijeće

pravilnom i jasnom izgovoru glasova maternjeg jezika, kao i pravilnom inotniranju rečenice u različitim govornim situacijama. Nadasve, učenicima treba jasno demonstrirati činjenicu da jezik i znanja koja se o njemu stiču, dobijaju svoju pravu funkciju u različitim oblicima jezičke komunikacije neophodnim u svakodnevnom životu.

Neosporni značaj nastave jezika i književnosti za razvoj, kako elementarne pismenosti, tako i pismenosti određene kao funkcionalne upotrebe jezika u smislu recepcije i produkcije usmenog i pisanog jezičkog stvaralaštva, te za usvajanje krucijalnih znanja, vještina, vrijednosti i stavova kojima se učenici u školama poučavaju u okviru ostalih predmeta tj. pismenosti kao ključne kompetencije neophodne za napredak i razvoj društvene zajednice, nametnuo je ideju da se njeni počeci i razvoj, kroz analizu predmetnih programa namijenjenih ovoj nastavi, u crnogorskom školstvu istraže.

Začeci jezičke nastave i izučavanje jezika nalaze se već u prvim crnogorskim programima namijenjenim maternjem jeziku i književnosti u osnovnoj školi čiji su autori najčešće bili učitelji. Kako se tačno nastava gramatike u crnogorskim osnovnim školama izvodila u periodu kojim se bavimo, ne možemo pouzdano tvrditi. Međutim, iz opisa nastave koji navode istraživači tog perioda (Popović 1934; Delibašić 1975/76; Kadić 1967), kao i prvih metodika jezika i književnosti koje su se u regionu pojavile početkom XX vijeka (Jovanović 1926; Rajičić 1928) saznajemo da je i nastava jezika većinom bila predavačka, zasnovana na deduktivnom pristupu, diktiranju definicija jezičkih pojmova, pojava i pravila i njihovom mehaničkom pamćenju. Iz tog razloga se u metodikama nastalim u periodu između dva svjetska rata otišlo u drugu krajnost, pa je predlagano da se gramatika u osnovnoj i građanskoj školi „ne predaje sistemski“, već kada se za to ukaže potreba što se procjenjuje na osnovu grešaka koje učenici prave u govoru i pisanju (Rajičić 1928), te da je treba izučavati „koliko da pomogne pismene sastave“ (Lilić i Branković 1937, 125, 126). I nakon drugog svjetskog rata nastava jezika ostaje gotovo zanemarena na mlađem školskom uzrastu, a sistemskog pristupa gramatici i pravopisu i dalje nije bilo. U metodikama pedesetih godina prošloga vijeka (Lilić 1956; Maočanin 1959) insistiralo se na induktivnom putu saznanja i povezanosti gradiva u izučavanju jezika.

U tekstu iznosimo rezultate istraživanja čiji cilj je bio utvrditi zastupljenost nastave jezika i jezičkih sadržaja, preciznije gramatike, pravopisa i pravogovora u prvim crnogorskim osnovnim školama XIX i početkom XX vijeka, dakle sadržinu, strukturu i formu predmetnih programa namijenjenih izučavanju maternjeg jezika, kao i vladajuću obrazovnu paradigmu koja se kroz njih reflektuje. U fokusu istraživanja bili su nastavni planovi i programi koji datiraju od prve osnovne škole na

Cetinju 1834. do 1908. godine, pri čemu smo detaljnije analizirali i opisali ona dokumenta koja su u navedenom hronotopu bila inovativna i značila određeni napredak. Tokom istraživanja primijenjene su istorijska i deskriptivna metoda i korišćena tehnika proučavanja i analize primarnih pisanih i štampanih pedagoških dokumenata, prvenstveno nastavnih planova i programa.

Osnovne škole u Crnoj Gori

Naziv osnovna škola u Crnoj Gori se, tokom XIX i sve do polovine XX vijeka (1950/51), odnosio na prva dva, tri ili četiri razreda koja su učenici od početka obrazovanja pohađali. Tako je osnovno obrazovanje podrazumijevalo najviše četiri razreda i obuhvatalo uzrast djece od sedam do jedanaest godina. Svi naredni razredi, do navedene godine, pripadali su srednjoj školi.

Za evropske prilike škole u Crnoj Gori osnovane su prilično kasno. Na inicijativu Petra II Petrovića Njegoša koji je obilazeći centre evropske kulture razumio značaj obrazovanja za državu, narod, razvoj kulture i unapređenje života uopšte, 1834. godine u Cetinjskom manastiru osnovana je prva svjetovna osnovna škola u kojoj nastavu nisu izvodili kaluđeri, već za taj poziv obrazovan učitelj Petar Ćirković iz Kotora. Škola je bila trirazredna i internatskog tipa, kako bi je mogla pohađati djeca iz svih krajeva države, a prvi učenici bili su iz glavarskih i uglednih kuća (Ivanović 1983). Radila je od avgusta 1834. do 1837. godine, a pretpostavlja se da je sa radom prestala zbog odlaska učitelja Ćirkovića iz Crne Gore. Nedostatak kadra uslovio je zatvaranje škole do 1841. godine, kada na Cetinje dolazi Lazar Vlahović, učitelj iz Banata, koji se na Cetinju zadržao do kraja četrdesetih godina XIX vijeka.

Obezbjedujući istovremeno i štampariju, vladika Rade postavio je „dva međaša u razvitku crnogorske prosvjete i kulture“ (Gazivoda 2003, 65). U cetinjskoj štampariji je već 1836. štampan prvi crnogorski bukvar, a 1838. i prva gramatika¹ (Kadić 1967) o čemu je Glas Crnogorca izvijestio prateći posjetu saksonskog kralja Fridriha štampariji gdje „Milaković baš tada rađaše na gramatici koja se ovdje imala štampati za jednu malu školu“ (Glas Crnogorca 1897, 5).

Prvi svjetovni crnogorski vladar, Knjaz Danilo namjeravao je da proširi školsku mrežu, ali su ga omeli ratovi sa Omer Pašom 1852. i 1853. godine.

¹ *Bukvar za crnogorske škole (1836), Srpska gramatika za crnogorsku mladež (1838).* Knjaz Danilo je uglavnom nabavljao knjige iz Srbije, što se vidi iz Nenadovićevih pisama (Kadić 1967).

Ipak, za vrijeme knjaza Danila desile su se određene aktivnosti na polju obrazovanja. Zdranin Stevan Petranović je 1856. godine osnovnu školu produžio na pet godina, a predmeti predviđeni planom „nijesu (bili) predmeti od elementarne četvororazredne škole“ već se „cetinjska osnovna škola, pod Petranovićem, više može nazvati srednjom školom skrojenom po njegovom planu“ (Dragović 1888, u: Zeković 2018). Polaznici Petranovićeve škole bili su odrasli ljudi, mladići, pa je u skladu sa njihovim potrebama i potrebama crnogorske privrede i administracije (Delibašić 1975/76), izradio plan u kojem su predmeti i njihova sadržina bili prilagođeni učenicima koji su se u toj školi obrazovali.

Knjaz Nikola je za svoje vladavine značajno razvio mrežu osnovnih škola i utemeljio prve srednje škole u Crnoj Gori. U pismu ruskom knjazu Gorčakovu 1872. godine, knjaz ga obavještava o prosvjetnim prilikama i vojnoj snazi u Crnoj Gori koje on smatra „prvim državnim moćima“ (Nikola I 1872, 137):

Otvoreno je i uređeno četrdeset dvije osnovne škole po cijeloj državi, negdje sa dva, a negdje sa tri razreda, a dvije na Cetinju i u unutrašnjosti glavne škole sa četiri razreda. Nad svijema školama postavljen je inspektor koji će se u svojim dužnostima starati za što veći uspjeh škole. Ove škole redovno pohode oko dvije hiljade djece i tako će Crna Gora svake četvrte godine dobijati oko dvije hiljade mladića, koji će znati i čitati i pisati. A to je od velike koristi za ovu zemlju gdje je do sada ne samo narod nego i sveštenstvo neuko bilo (Nikola I 1872, 138).

Nakon Privremene Bogoslovije (1863) koja je zbog nedostatka uslova prestala raditi nekoliko mjeseci kasnije, otvorene su prve srednje škole u Crnoj Gori, obje na Cetinju – Bogoslovija i Đevojački institut (1869).

Knjaz je prepoznao potrebu i značaj postojanja organa državne vlasti za upravljanje prosvjetom, pa je ustanovio *Načelništvo narodne prosvjete* (1860), *Školsko nadzorništvo* (1862), *Odjeljenje narodne prosvjete* (1868). Godine 1869. uvedeno je zvanje *Glavnog školskog nadzornika* koji će legalizovati institucije prosvjete i predlagati neophodnu dokumentaciju. Doneseni su i zakoni neophodni za funkcionisanje obrazovnog sistema: *Zakon za osnovne škole u Knjaževini Crnoj Gori* (1884–1907), čijim se autorom smatra Đuro Popović, glavni školski nadzornik. U izradi ovog *Zakona* rukovalo se *Zakonom o opštoj školskoj dužnosti u Knjaževini Crnoj Gori* (1878), kao i *Pravilima za osnovne škole* (1870). Njime se opšta nastava proklamovala kao slobodna, obavezna i besplatna za svu djecu stariju od sedam godina,

mogle su je ravnopravno pohađati sve tri konfesije (pravoslavci, katolici i muslimani), a pravo da se bave izvođenjem vjerske nastave imali su sveštenici svih konfesija (Gazivoda 2016).

Osim organa državne vlasti i neophodnih zakona, knjaz je podsticao i pozdravljao stručna okupljanja učitelja, učiteljske skupštine (1881, 1903), upućujući im određene kritike i pohvale, nazivajući ih „radišama misli“ koji se s nadom i smjelošću upuštaju „u plodnu borbu potraživanja lijepoga, u svetu zadaću obrađivanja mladih duša“ (Nikola I 1903). U vrijeme njegove vladavine broj škola se povećao 13 puta, a broj đaka, čak 27 puta.

Prvi osnovnoškolski nastavni planovi i programi

U kontekstu stalne brige za biološki opstanak i očuvanje nacionalnog bića, izloženi osvajačima sa istoka i sa zapada u okolnostima u kojima se u svakom trenu mora biti spreman za borbu, ponikli u ratničkom okruženju i odrasli na agonalnom životnom principu, u nastojanju da se od prirode i njenih čudi otme kora hljeba, Crnogorci i njihovi vladari nisu odustajali od obrazovanja mladih, prepoznajući ga kao uslov za cjelokupni napredak društva i države. Iako zauzeti državničkim poslovima, vladari su, nakon osnivanja prve škole, uspijevali obezbijediti obrazovane učitelje poklanjajući im povjerenje i prenoseći im odgovornost za predmete i sadržaje kojima će učenike poučavati. Nastavni planovi i programi u prvim crnogorskim školama stoga su bili rezultat procjene obrazovno-vaspitnih učeničkih potreba trenutno angažovanih učitelja, pri čemu su se obično ugledali na već postojeće programe u bližem okruženju. S promjenom učitelja mijenjali su se i nastavni planovi i programi (Kadić 1967).

U prvoj osnovnoj školi na Cetinju (1834) učitelj Petar Ćirković poučavao je djecu čitanju i pisanju na staroslovenskom i narodnom jeziku, gramatici, računu, crkvenom pjevanju, crkvenoj istoriji i istoriji Crne Gore. Kasnije su učitelji dodali *crtanje* i još neke predmete. U seoskim školama plan je bio skraćen i izučavali su se samo glavni predmeti: *čitanje*, *pisanje*, *molitva bogu* i *račun* (Popović 1934; Kadić 1967). Nakon toga učitelj Nikola Musulin izvodio je nastavu po planu i programu Prizrenske osnovne škole, dok je Ničifor Dučić, na lični zahtjev knjaza Nikole napravio plan i program za trogodišnju osnovnu školu imajući u vidu ekonomske mogućnosti tadašnje Crne Gore. Ovaj plan i program nikada nije primjenjivan, ali razlozi za to nisu poznati (Pejović 1971).

Nepostojanje jedinstvenog nastavnog plana i programa, za šta bi ključni uzrok mogle biti još uvijek nedovoljno definisane nadležnosti novoosnovanih organa državne vlasti za upravljanje prosvjetom,

nastaviće se sve do 1870. godine, što se i podudara sa uvođenjem instituta glavnog školskog nadzornika (1869) koji, između ostalog, preuzima brigu o školskoj dokumentaciji, u koju spadaju i nastavni programi. Do tada se, u osnovnoj školi, maternji jezik izučavao kroz predmete: *Čitanje srpsko i slovensko, Srpska gramatika i Pismeni sastavi*. Uz vjersku nastavu, maternji jezik se tada, kao i danas – opravdano javlja kao jedna od najvažnijih oblasti izučavanja u osnovnoj školi.

Od 1870. godine do kraja XIX i početkom XX vijeka vršeno je više izmjena nastavnih planova i programa (1878, 1881, 1884, 1888, 1895, 1902, 1908, 1914). Uvid u njihovu sadržinu potvrdio je stav prethodnih istraživača (Kadić 1967, Delibašić 2003) da programi iz 1878, 1895. i 1908. donose izvjesne novine i čine prekretnicu u njihovoj izradi, pa smo ih, zajedno sa onim iz 1870, postavili u fokus našeg istraživanja. Detaljni prikaz i analizu nastavnog plana, zatim sadržine programskog dijela namijenjenog jeziku i metodskom pristupu u toj oblasti naveli smo za dokumenta iz 1870. i 1908. godine, dok za planove i programe iz 1878. i 1895. dajemo samo analizu plana i njihov uporedni prikaz.

Jezik u nastavnim planovima i programima XIX i početkom XX vijeka

Donošenje stalnog i jedinstvenog nastavnog plana i programa bilo je važno zbog ujednačavanja obrazovanja na nivou države i prenosa onog korpusa znanja i vještina čije posjedovanje svakom pojedincu obezbjeđuje uključivanje u društveni i kulturni život zajednice i angažovanje na njenom unapređenju. Takođe, takva vrsta ujednačavanja omogućavala je uporedivost učeničkih postignuća, razmjenu iskustava i nastavne prakse, ali i praćenje i kontrolu rada nastavnog kadra.

Prvi jedinstveni nastavni plan i program donesen je 1870. godine, a izradio ga je učitelj Milan Kostić, oslanjajući se na dostignuća pedagoške nauke toga doba i iskustva vojvođanskih osnovnih škola (Popović 1943). U programu su navedena methodska uputstva za organizaciju nastave i rad u kombinovanim odjeljenjima. U tom dokumentu propisan je ukupan broj časova na nivou razreda i obrazovni sadržaji, dok su nedjeljni broj časova opredijeljen predmetu određivali učitelji uz preporuku i pomoć glavnog školskog nadzornika usklađujući sadržaje i vrijeme potrebno za njihovu realizaciju i imajući pri tome punu slobodu (Kadić 1967). Plan i program je učiteljima dostavljen u rukopisu.

Jezik je u planu bio zastupljen predmetima *Srpski jezik* i *Crkvenoslovenski jezik*. *Crkvenoslovenski jezik* izučavan je u sva četiri razreda (čitanje, prevod, učenje napamet) čime je trebalo osposobiti učenike za bogosluženje i razviti kod njih osjećanje zajedništva

slovenskih naroda (Delibašić 1975/76). Kako se sveukupna organizacija škole i poučavanje u njoj kretalo u pravcu sekularizacije s tendencijom smanjivanja vjerske nastave, i kako crkvenoslovenski jezik nije značajno doprinio učenju maternjeg jezika, sadržajima ovog predmeta i njegovom nastavom nijesmo se posebno bavili.

U navedenom programu jezik koji se izučavao u crnogorskim školama dobio je odrednicu *srpski*². Kosovski boj je, kao istorijska prekretnica balkanskog podneblja, postao simbol borbe hrišćana pravoslavaca i prelomni trenutak koji je narode ovih prostora uveo u vjekovno ropstvo pod Turcima, ali i mit na kojem su zasnovali nadu u slobodu koja se samo zajednički može izvojevati. U svojoj *Istoriji Crne Gore* (1754) vladika Vasilije (1744–1766) smatra Crnogorce dijelom „slavenoserbskog naroda“, a Crnu Goru jednim slobodnim ostatakom nekadašnjeg Srpskoga carstva, no kada piše o događajima iz XVIII vijeka on kaže: Crnogorci su slobodni narod, a Srbi su „bratski hrišćanski narod“ koji je pod Turcima. Istoričari ističu da izvora koji bi nam o tome nešto više pripovijedali nema, ali u crnogorskim pjesmama iz XVIII vijeka prepoznatljivo je odsustvo razvijene svijesti Crnogoraca o nacionalnom identitetu (Andrijašević 2020). Pripadnost pravoslavlju i osjećanje zajedništva sa srodnim narodima istih prostora i vjeru u zajedničko oslobođenje od ropstva, podržali su crnogorski vladari iz porodice Petrović Njegoš, a nastavio da je snaži knjaz Nikola, pa se u to vrijeme maternji jezik Crnogoraca u školama počinje izučavati pod nazivom *srpski jezik*, sa ili bez dodataka.

U Kostićevom programu jezik i književnost zastupljeni su kroz predmet *Srpski jezik* na način kako je prikazano u tabeli 1.

U prvom razredu usvajale su se vještine čitanja i pisanja, a počinjalo se pravilnim izgovorom (riječi i glasova) i formiranjem pojmova putem neposrednog posmatranja učeničkog okruženja. U II razredu nastavlja se sa usavršavanjem vještine čitanja, institira na razgovoru o čitanom čime je moguće utvrditi razumijevanje pročitano, kao i na zauzimanju ličnog stava u odnosu na sadržinu teksta. Unapređenje

² Prethodno se ta odrednica odnosila na čitanje i gramatiku. Od 1870. ona će postati stalni dio naziva predmeta u različitim varijantama: u drugoj polovini XX vijeka – *Srpskohrvatski jezik i književnost* do raspada SFRJ; *Srpski jezik i književnost* u SRJ, sve do 2005. godine kada je proglašena nezavisnost Crne Gore i predmet dobio naziv *Maternji jezik i književnost*. Naziv će se, 2010. godine, promijeniti u *Crnogorski jezik i književnost*, a višeečlani naziv predmet će dobiti u izmjenama plana 2017. godine: *Crnogorski – srpski, bosanski, hrvatski jezik i književnost*.

vještina čitanja programski je zadatak i u III i IV razredu pri čemu se ističe izražajno čitanje, razgovor o pročitanoj i „razvijanje umjetničkog čitanja“.

Tabela 1: Sadržaji predmeta *Srpski jezik* po razredima (*Nastavni plan i program, 1870*).

Razred	Sadržaj učenja
I razred	Pravilan izgovor, formiranje pojmova posmatranjem i zapažanjem u sredini gdje učenik živi. Upoznavanje djece sa svojstvima raznih predmeta, životinja, biljaka i ljudi. Sa uzrokom i posledicom. Naučiti djecu čitati i pisati.
II razred	Čitanje u drugom dijelu bukvara sa vođenjem opšteg razgovora o pročitanoj, učenom i ličnom gledanju na predmete, pojave i zbivanja i vježbe pisanja.
III razred	Čitanje iz čitanke sa vježbanjem izražajnog čitanja. Vođenje opširnog razgovora o pročitanoj. Članci se dovode u vezu sa prirodopisom, zemljopisom i istorijom. Govorne i pismene vježbe. Upoznavanje izreka i narodnih poslovice. Iz gramatike: imenice, zamjenice i tri glavna glagolska vremena.
IV razred	Razvijanje umjetničkog čitanja, pri čitanju se obrađuje gramatika i vrši analiza svih vrsta riječi. Pismena vježbanja i pismeni radovi sa slobodnim izborom tema.

Jezički sadržaji u ovom programu odnosili su se na početni fonetski i morfološki nivo, saglasno uzrastu. U prvom razredu fokus je bio na pravilnom izgovoru glasova što je jedan od osnovnih uslova za usvajanje vještina čitanja i pisanja, dok se analitičko-sintetičke vježbe čiji je cilj uočavanje glasovne strukture riječi i razvoj fonemske i fonološke svjesnosti direktno u programu ne pominju.

Na morfološkom nivou nastava gramatike u III razredu obuhvatala je upoznavanje tri vrste riječi: imenice, zamjenice i glagole (opisane kao „tri glavna glagolska vremena“). Pojam zamjenice uvodi se paralelno sa imenicom, vjerovatno kao najčešća zamjena za ime, iako bi bilo prihvatljivije da se imenici pridruži pridjev kao riječ koja je bliže određuje, što je u kasnijim programima postalo uobičajeno. Upotreba

opisnog naziva za glagole, i to u odnosu na kategoriju vremena, imala je za cilj da učenicima olakša razumijevanje ove vrste riječi.

S obzirom na to da u programu za IV razred nijesu eksplicitno navedene nove vrste riječi u odnosu na one koje su učenici upoznali u prethodnim razredima, zahtjev „i vrši analiza svih vrsta riječi“ mogli bismo razumjeti kao smjernicu za uvježbavanje onih koje su već usvojene. Na takav zaključak upućuje nas i činjenica da bi upoznavanje svih ostalih vrsta riječi i to na nivou analize, u odnosu na uzrast o kojem je riječ, bio sasvim neprimjeren programski zadatak. Međutim, ako uzmemo u obzir aktuelne prilike u obrazovanju (prethodno opisani kontekst), paralelno osnivanje srednjih škola i činjenicu da većina učenika izvjesno neće nastaviti školovanje, onda bi nastojanje da se jedna oblast jezika izuči kao cjelina bila razumljivija, ali ne i prihvatljiva. Takođe, pretpostavljamo da se preporuka obrade gramatičkih sadržaja „pri čitanju“ odnosila na izučavanje gramatičkih pojmova i pojava na tekstu i u kontekstu.

Sintaksički nivo jezika u ovom programu nije istaknut, iako se upoznavanje rečenice kao misaone cjeline u govoru, čitanju i pisanju i susret sa osnovnim pojmovima sintaksičkog sistema nije mogao izbjeći. Ni pravopis ne nalazimo kao posebnu oblast, ali smatramo da su osnovna pravila kao što su označavanje rečenice i pisanje velikog slova na njenom početku i u vlastitim imenima ljudi, tj. njihovo neminovno upoznavanje tokom rada na pisanom tekstu i savladavanja vještine pisanja, bili sastavni dio nastave čitanja i pisanja.

Pregled nastavnih sadržaja u Nastavnom programu iz 1870. godine pokazuje da u oblasti gramatike oni nijesu bili obimni, ali su u IV razredu, zavisno od tumačenja njihovog opisa, mogli biti suviše zahtjevni. Evidentno je i nastojanje autora programa da ih, u skladu s načelom od lakšeg ka težem, rasporedi na sistematičan način. Zacijelo je imao u vidu okolnosti iz kojih su učenici dolazili – većinom neobrazovane roditelje, skromne uslove života, sredinu u kojoj su knjige i drugi štampani materijali bili rijetkost i sl. Program je primjenjivan sve do 1876. kada su škole prestale sa radom zbog rata.

Nastavni plan i program iz 1878. godine donesen je odmah nakon usvajanja *Zakona o osnovim školama* 20. jula 1878. godine, štampan u Cetinjskoj štampariji i poslat svim školama na upotrebu (Kadić 1967). U cjelini ga karakteriše uvođenje novih predmeta iz oblasti prirodnih nauka, obimnost i složenost gradiva neprimjerenog

učenicima³ i tadašnjem obrazovanju učitelja, kao i uslovima u kojima su škole radile. Što se maternjeg jezika tiče, osim predmeta *Srpski jezik* i njegovih sadržaja (elementarno vježbanje u jeziku, čitanje i pisanje, učenje napamet i deklamovanje, čitanje i pisanje latinskih slova, o prostoj rečenici, o podmetu i priroku, o imenicama, glagolima i glagolskim vremenima, različitim vrstama rečenice itd.), dodaje se i predmet *Krasnopis* kojim se potencira precizan i estetski pristup tehnici pisanja, pa je na taj način ostavljeno više vremena za bavljenje drugim oblastima bazičnog predmeta.

Nastavnim planom i programom iz 1895. godine predmet *Srpski jezik* podijeljen je na četiri oblasti: čitanje, pisanje, gramatiku i deklamovanje. U nastavi gramatike insistiralo se na razumijevanju i pravilnoj upotrebi gramatičkih pravila i zakonitosti. Uveden je i predmet *Slovenski jezik*. Osim plana i nastavnih sadržaja, ovaj dokument sadrži raspored časova, metodsko uputstvo i udžbenike koje je nastavi trebalo koristiti. Izučavanju maternjeg jezika u oba nastavna plana posvećen je značajan dio školskog vremena: u planu iz 1878. opredijeljeno je 42%, a u planu iz 1895. godine 35% od ukupnog fonda časova (Zakon, uredbe, uputstva... i dr., 1895).

Nastavni plan i program iz 1908. godine drugi je dokument ovog profila koji je u cjelini donio značajnije promjene u rasporedu nastavnih sadržaja i načinu njihovog predstavljanja učenicima. Koncipiran je na temelju naučnih dostignuća savremene pedagoške misli, što je jasno prepoznatljivo u vremenskoj distribuciji časova po predmetima, njegovom sadržaju i predloženom metodskom pristupu u uvodnoj riječi (Delibašić, 1975/76).

Rasterećenje učenika s namjerom da se olakša razumijevanje, usvajanje i primjena planiranih sadržaja i pojmova se, u istorijskom slijedu, prepoznaje kao jedan od ključih razloga za izmjene nastavnih planova i programa od postanka škole do danas. Tako je i ovim planom broj predmeta smanjen s petnaest na devet, no ukupan broj časova ostao je skoro nepromijenjen: u prvom i drugom razredu nedjeljni fond časova smanjen je za tri, a u trećem i četvrtom povećan za jedan. Stoga je i upitno da li su se učenici odista rasteretili, no svaki nastavni plan i program samo je polazište za realizaciju planiranih sadržaja i pojmova, dok je „opterećenje“ i „rasterećenje“ učenika u velikoj mjeri u rukama njihovih realizatora, tj. nastavnika.

³ „Opširnost programa objašnjava se težnjom da se u osnovnoj školi dobije osnovno i cjelovito znanje iz najvažnijih oblasti nauka, jer su još uvijek ove škole, pored bogoslovijske, bile jedine“ (Kadić, 1967, 386).

Slika 3

Предмети	Разред I				Разред II				Разред III				Разред IV			
	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV	I	II	III	IV
1. Наука prirodna	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
2. Сл. историја са земљописом	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
3. Сл. језик са словенијском читањем	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
4. Цртање и сликарство	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
5. Пјесма	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
6. Гимнастика и дечије игре	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
7. Рачуница и геометрија	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
8. Познатија природна историја, музика и уметност	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
9. Свега	22	22	22	22	22	22	22	22	22	22	22	22	22	22	22	22
10. Ручни рад	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
11. Свега	22	22	22	22	22	22	22	22	22	22	22	22	22	22	22	22

Напомена: 1. У којој школи не постоји нарочито одјелјење за гимнастику, часове из гимнастике доноси се на полу ако је изједно кријсис. Значи и кад је рјешење часова гимнастике употребљавати се за друге наставне предмете.
2. У споменом разредима часова из историје и познатија природна унашају се у II разреду кад II разред нема занимљива или је заузет са српским језиком (разување се активни рад с тихим занимљивом).
3. Бројеви иза запете показују могуће комбинације уеничанања часова једног предмета на други. Која ће се комбинација употребљавати оставља се на увијаност дотичног учитеља, а исти треба при томе да има у обзир потребу и развиће ученика, као и то, да пазни да већински број часова не приђе објектним планом одређену највишу суму.

Slika 4

Slika 3: Naslovnica *Nastavnog plana i programa za osnovne škole u KCG, 1908.*

Slika 4: *Nastavni plan u Nastavnom planu i programu za osnovne škole u KCG, 1908.*

Recentne okolnosti u kojima su navedeni planovi i programi realizovani uticali su na organizaciju nastave, pa je zavisno od njih, plan imao četiri varijante – podijeljena škola i škola sa tri, dva ili jednim učiteljem. To je znači da je bio primjeren i odjeljenjima kombinovanim od više razreda. Broj časova mogao se uvećavati iz krucijalnih disciplina kojima je pripadao i predmet *Srpski jezik sa slovenskijem čitanjem*, što znači da je mogao biti povećan sa šest na sedam časova uz smanjenje broja časova iz pjevanja ili gimnastike za jedan čas, a ukupni broj časova nije smio preći planom utvrđenu granicu. Govoreći o karakteristikama ovoga plana i programa Delibašić (1975/76), ističe da je gradivo iz svih predmeta smanjeno shodno uzrastu učenika i njihovim mogućnostima, da su ciljevi predmeta postavljeni precizno i dovoljno jasno, da je izbjegnut enciklopedizam kao svojstvo prethodnih programa, te da se u novom programu osjeća uticaj filozofsko-pedagoške nauke toga doba.

Cilj izučavanja predmeta *Srpski jezik sa slovenskijem čitanjem* bio je „razumijevanje i pravilna upotreba pismenoga i književnog govora,

a uz ovo razvijanje nacionalnijeh i patriotskijeh osjećanja“ (NPP⁴ 1908, 23) i ostvarivao se kroz nekoliko predmetnih oblasti: I razred: *Vježbanje u posmatranju, mišljenju i govoru, Pisanje i čitanje*; II razred: *Vježbanje u posmatranju, mišljenju i govoru, Čitanje, Pisanje, Pouke o jeziku*; III razred: izostavlja se prva oblast, a ostalima dodaje *Deklamovanje*; IV razred: postojećim oblastima dodaje se oblast *Slovensko čitanje* (samo u „muškijem“ školama).

Jezički sadržaji u programu. – *Vježbanje u posmatranju, mišljenju i govoru* zauzima važno mjesto u programu prvog i drugog razreda i odnosi se na život u školi i roditeljskom domu, kao i upoznavanje prirodne i društvene sredine u kojoj djeca borave. Kao objedinjena cjelina *Pisanje i čitanje* postoji samo u prvom razredu i obuhvata tipično pripreme aktivnosti za usvajanje ove dvije vještine.

Kako bi opismenjavanje uopšte moglo započeti, učenici treba da steknu početne predstave o pojmovima rečenica i riječ, a zatim se nastavlja sa uočavanjem glasova i slova, pa se jezički nivoi posebno prepliću u prvoj godini savladavanja dvije, djeci do tada nepoznate, komunikativne aktivnosti jezika – čitanje i pisanje. Navedeno je vidljivo u sljedećem programskom zahtjevu: „Učenici razumijevaju razliku između stvari, slike i riječi, razlikovanje riječi u rečenicama, i slova i glasova u riječima“ (NPP 1908, 24) što pokazuje da je „već na stupnju početnog čitanja i pisanja nužno [...] i promišljanje jezika, bar na najnižoj i najskromnijoj razini imenovanja i objašnjenja nekih osnovnih jezičkih pojmova (rečenica, riječ, glas, slovo)“ (Težak 1996, 48).

Pojam *riječ* formira se analitičkim putem – polazi se od rečenice kao misaone cjeline, uočavanja njenih djelova i analize svake izdvojene riječi kako bi se utvrdio njen glasovni sastav – mjesto i redoslijed svakog glasa u njoj. U programu je istaknut značaj fonemske i fonološke svjesnosti kao osnovnog, ali ne i lako osvojivog uslova za usvajanje vještina čitanja i pisanja, što ranije nije bio slučaj.

Pouke o jeziku postaju posebna oblast već u II razredu. Na *morfološkom nivou* učenici upoznaju riječi koje označavaju ime i radnju (opisni nazivi imenica i glagola). Razlikuju rod i broj imenica, dok kod glagola uočavaju *lice*, kao prvi korak u prepoznavanju njihove fleksije.

U III razredu upoznaju se „na predmetima“ nove vrste riječi – one koje označavaju osobinu i broj (pridjevi i brojevi), a programski zadatak jeste njihovo razlikovanje od onih koje označavaju imena i radnje. Proširuje se znanje o glagolima upoznavanjem tri osnovna glagolska vremena – radnje u prošlom, sadašnjem i budućem vremenu.

⁴ Nastavni plan i program za osnovne škole u Knjaževini Crnoj Gori, 1908.

U IV razredu proširuje se znanje o glagolskim vremenima, pa se osim tri već navedena, uvode još „tri prošla vremena“ koja se u programu ne imenuju, ali ih prepoznavamo kao: predašnje svršeno vrijeme, predašnje nesvršeno vrijeme i davno-prošlo vrijeme (Špadijer 1900). Takođe, uvodi se stručna terminologija za sve vrste riječi i ističe njihovo poznavanje: imenice, pridjevi, brojevi i zamjenice (bez padeža), glagoli („samo u tri glavna i tri prošla vremena“). Takođe, i prilozi, predlozi i veze, kao novi programski sadržaj u odnosu na prethodni razred.

Sintaksički nivo počinje formiranjem pojma rečenice i njenim uočavanjem kao misaone cjeline. U II razredu uvode se osnovni rečenični konstituteunti – podmet (subjekat) u čijoj je službi isključivo imenica, i prirok (predikat) u čijoj je službi isključivo glagol. Programom su propisivane i odgovarajuće aktivnosti koje doprinose usvajanju sadržaja, pa se predlažu usmena i pisana vježbanja u sastavljanju rečenica, prebacivanje rečenica iz jednine u množinu i obratno.

U III razredu ponavlja se naučeno o rečenici, vježba sastavljanje „najprostijih rečenica i iznalaženje u njima podmeta i priroka, broja i vremena“. Znanja se proširuju zavisnim rečeničnim članovima – dodacima podmetu i priroku. Programom se ne precizira koji su to dodaci, pa su odluku o obimu ove građe vjerovatno donosili učitelji. U skladu sa uzrastom učenika, možemo samo pretpostaviti da su to bile priloške odredbe za vrijeme, mjesto i način vršenja glagolske radnje, dok su se objekat kao glagolska dopuna i atribut kao imenička odredba, u kasnijim programima, obično izučavali u narednom razredu.

Učenici upoznaju potvrdni i odrični oblik rečenice, gdje se svrstava i upitna rečenica: „rečenica potvrdna, odrična, upitna“. Time je istaknuta samo jedna njena komunikativna funkcija, odnosno jedno njeno značenje. Ne pominju se, ali je malo vjerovatno da se nijesu izučavale dvije preostale komunikativne funkcije, tj. značenjsko određenje rečenice u smislu pružanja obavještenja i izricanja zapovijesti ili snažnog osjećanja. Preporučuju se vježbe u vidu sastavljanja „najprostijih rečenica“ i iznalaženja u njima podmeta i priroka, broja i vremena.

U IV razredu ponavlja se i utvrđuje već naučeno o rečenicama i uvodi složena rečenica što se prepoznaje u formulaciji: „proširivanje rečenice sporednijem rečenicama“.

Uočljivo je da se osnovnoškolska nastava sintakse većinom odvijala na nivou proste rečenice i njenih konstituenata, te da se složena rečenica uvodi samo na pojmovnom nivou.

Pravopis se ni u ovom programu ne odvaja kao posebna cjelina ili podcjelina. „Glavna“ upotreba velikog slova javlja se u oblasti *Čitanje*

u II razredu i nije precizirana, a mogla bi se odnositi na pisanje imena ljudi i naziva važnih geografskih objekata iz okoline. U istom razredu i istoj cjelini navode se „znaci za zastajanje“, pa pretpostavljamo da su to bili zarez, tačka, znak pitanja i znak uzvika. U III i IV razredu pravopis se vezuje za cjelinu *Pisanje*. U III razredu učenici se upoznaju „sa svijema znacima za zastajanje“, dok u IV treba obratiti „veću pažnju na pravopis i pismene sastave“.

Od III razreda ističe se i zahtjev za „pravilnijem naglaskom“ tokom čitanja, čime se dodatno doprinosi dostizanju dijela opšteg cilja programa: razumijevanje i upotreba „književnog govora“.

Analizom sadržaja predmeta *Srpski jezik sa slovenskijem čitanjem* u nastavnom programu iz 1908. godine, utvrdili smo da su određeni gramatički sadržaji u domenu nastave jezika bili prilično zahtjevni za uzrast kojem su namijenjeni. Uočavanje kategorija roda i broja kod imenica, kao i usvajanje pojma *lice* kod glagola u drugom razredu kompleksno je za razumijevanje i prihvatanje na navedenom uzrastu. Isto se odnosi i na uvođenje još tri prošla glagolska vremena (osim tri osnovna) u program četvrtog razreda i upoznavanje gotovo svih vrsta riječi (imenica, pridjeva, brojeva, zamjenica, glagola, priloga, predloga i veza). Osim obima gradiva, upitna je i funkcionalnost rasporeda segmenata jezičkog sistema po razredima, kao i nepreciznost u njihovoj formulaciji, čime je u značajnoj mjeri otežano određivanje dubine do koje se neka gramatička pojava, pojam ili kategorija na određenom uzrastu imala izučiti. Razlog za uvođenje obimnijih gramatičkih cjelina je, i nakon više decenija od prethodno opisanog programa, čini se ostao isti: nastojanje da se iz osnovnoškolskih klupa ponese što cjelovitije znanje, s obzirom na neizvjesnost nastavka školovanja za većinu učenika.

Aktuelna gramatika toga vremena namijenjena uzrastu trećeg i četvrtog razreda (Špadijer, 1900), nudi obimne sadržaje na sva tri jezička nivoa, tako da ne može preuzeti ulogu udžbenika jezika, niti olakšati procese učenja i poučavanja u ovoj oblasti. To je i prirodno, jer gramatike su, po svojoj prirodi, samo prenosioci jezičke norme i ne posjeduju didaktičko-metodičku aparaturu kao važnu odrednicu školskog udžbenika.

Po svojoj strukturi i sadržini programi analiziranog perioda pripadali su zatvorenom tipu kurikuluma usmjerenom na sadržaje koje treba ispredavati, dok su njihovi ciljevi većinom bili dati u formi univerzalnih i opšteljudskih vrijednosti. Izvjesna fleksibilnost prepoznatljiva je u mogućnostima izmjene nedjeljnog fonda časova u skladu sa okolnostima u kojima se nastava izvodila i njihovom preusmjeravanju s predmeta na predmet. Takođe, broj časova

namijenjen određenoj cjelini iz programa nije bio propisan, pa je o tome odlučivao učitelj u skladu sa potrebama djece određene sredine, tj. „mjesnijem prilikama“ i predznanjima koja su učenici već posjedovali.

Metodičko-pedagoška paradigma nastave jezika

U *Nastavnom planu i programu za osnovne škole u Knjaževini Crnoj Gori* iz 1908. postoji uvodna riječ ministra prosvjete, „raspis“ kojim se obraća „svijema nadzornicima narodnih škola“ nastojeći da razjasni izmjene koje, u odnosu na prethodne programe i pristupe u poučavanju učenika osnovne škole, treba u praksi da se dese. Iako se preporuke odnose na cjelokupnu nastavu u osnovnoj školi, značajan njihov dio mogao se direktno i funkcionalno primijeniti i u nastavi jezika.

Ovo metodičko uputstvo polazi od sistema Zilerovih formalnih stupnjeva (analiza – sinteza – asocijacija – sistem – metoda) zasnovanih na Herbartovoj teoriji vaspitne nastave usmjerene prema svrsi vaspitanja kojom se osigurava izmjena udubljivanja i osvježavanja, istovremeno razvija spoznaja i učestvovanje, a njeno polazište jeste konkretno iskustvo pojedinog učenika, njegovo interesovanje i motivacija (Palekčić 2010).

Plamenac opisuje nastavni plan i program kao „glavno obilježje, nacrt ili pregled svega onoga što se ima prijeći u kojem razredu iz pojedinijih nastavnijih predmeta“ (NPP⁵ 1908, 3). On ističe podjelu programa na uže i šire, odnosno kraće i opširnije, konstatujući da program koji slijedi ne pripada niti jednoj niti drugoj vrsti, već da „nosi obilježja zlatne sredine“ koja usmjerava kako neposredne realizatore nastavnog procesa – učitelje, tako i prosvjetne vlasti i nadzornike koji njihov rad prate i brinu „o narodnom vaspitanju i obrazovanju“. Iako se programom daju smjernice koje obavezuju, Plamenac ističe mogućnost određene fleksibilnosti kroz načelo zavičajnosti (što bi danas mogli podvesti i pod svojestnu primjenu principa individualizacije). Upravo sposobnošću da program prilagode „dotičnijem mjesnijem prilikama“ i procjenom „šta im treba kraće a šta opširnije prelaziti“ (NPP 1908, 4) učitelji će pokazati svoju profesionalnu spremnost i sposobnost.

Preporučuje se i poštovanje „već prepoznatih i utvrđenijih pedagoško-psiholoških načela, koji su jedini u stanju olakšati učiteljima trudan rad, a učenicima omiliti nastavu i obezbijediti joj trajan uspjeh“ (NPP 1908, 4). Znanja koja učenici stiču ne treba da „u njihovom duhu“ ostanu odvojena, „već da se isto združi i spoji po jednakosti i srodnosti ideja“ (NPP 1908, 4). Prevedeno na područje jezika, razumijemo ih kao smjernice da usvojene pojave i pojmove učenici prepoznaju kao dio

⁵ *Nastavni plan i program za osnovne škole u Knjaževini Crnoj Gori* iz 1908.

sistema u kojem svaka od njih ima svoje mjesto i funkciju olakšavajući im tako razumijevanje jezičkih znanja, njihovu primjenljivost i trajnost.

Utvrđivanju cilja učenja (na početku određene cjeline i za svaki nastavni čas) i planiranju aktivnosti koje učenik obavlja na času poklanja se posebna pažnja u ovom predgovoru. Učenik treba da prepozna put kojim je do saznanja došao kako bi mogao da mu se vraća povezujući prethodna znanja sa tek stečenim. Nastavnik prati apercipciju sadržaja od strane učenika, obezbjeđujući „aperceptivni krug misli“ učenika, procjenjujući šta mu je u odnosu na prezentovanu oblast ili pojmove već poznato i kako nove sadržaje smjestiti u već postojeću duhovnu strukturu čime će se poznati sadržaji i pojmovi povezati sa onima koji će se tek usvajati (načelo postupnosti – od poznatog ka nepoznatom i načelo sistematičnosti – sadržaji predmeta preuzeti su iz nauke o jeziku koja sama po sebi čini određeni sistem). Redosljed njihovog proučavanja uslovljen je složenošću same pojave ili pojma i mogućnostima učenika. Načelo svjesne aktivnosti prepoznajemo i u preporuci da učenici do pojmova dolaze isključivo kroz svoje „duhovne samoradnje“, jer „prava je zabluda i duhovna neprirodnost davati učenicima gotove pojmove“ (NPP 1908, 8).

Nakon *apercepције*, slijedi proces *apstrakcije* kada učenici od usvojenog gradiva obrazuju određene pojmove. „Cilj nastave između ostalog i jeste da duh učenika izdigne iz šarenolike pretrpanosti čulnijih opažaja na stepen duhovne preglednosti – jasnijih pojmova“ (NPP, 1908, 7). Faza *funkcije ili primjene* naučenog zatvara ciklus učenja, jer „nije s tim svršeno što su učenici nešto naučili, nego treba da naučeno umiju u životu primijeniti“ (NPP 1908, 9). Vježba se na novim primjerima i rade „shodni“ zadaci gdje učenici primjenjuju nova pravila i prepoznaju naučene pojmove i pojave u novim primjerima. Navedeno se sažima u nekoliko psiholoških – *formalnih stupnjeva* neophodnih da izučavano gradivo postane duhovna svojina učenika: 1) priprema, *analiza*; 2) predavanje, *sinteza*; 3) vezivanje, *asocijacija*; 4) pregled, sistem; 5) primjena, *funkcija*“ (NPP 1908, 10).

Plamenac preporučuje da „obrađivanje metodičke jedinice uopšte treba da teče u razgovoru učitelja i učenika, na osnovu njihovog zajedničkoga posmatranja i razmišljanja. Stoga učitelj neka dozvoli učeniku slobodno iskazivanje svojih misli, a ne, da učenik mora iste one riječi i izraze upotrebljavati koje i učitelj upotrebljava“ (NPP 1908, 12). Pitanjima treba usmjeriti učenike da saopšte cjelovitu misao na osnovu čega se provjerava njegovo razumijevanje i promišljanje o predmetima i događajima. Tokom predavanja učitelj omogućava učeniku da se što više ispolji obezbjeđujući pravilan slijed planiranih aktivnosti, a učenici promišljaju i razumijevaju predloženu građu. „Uspije li učitelj, da se

učenici sami javljaju i da uzimaju što jačeg i življeg učešća u toku predavanja, on je stvorio kod učenika interesovanje i postigao je uspjeh u nastavi“ (NPP 1908, 12).

Nastava koja se izvodila u periodu kojim se bavimo, u radovima mnogih istraživača u Crnoj Gori (Popović 1934; Delibašić 1975/76; Kadić 1967) uglavnom se kvalifikuje kao predavačka i transmisivna. Međutim, preporuke koje prate ovaj program drugačije su utemeljene. Iako se ne odnose direktno na nastavu jezika, Plamenčeva uputstva za izvođenje nastave gotovo da nemaju sličnosti sa transmisivnom nastavom uopšte, pa ni nastavom jezika koju karakteriše predavački pristup zasnovan na improvizovanim primjerima i s fokusom na formalnim obilježjima jezičkih pojava, u kojoj se definicije diktiraju, bilježe, pamte i reprodukuju i, eventualno, ekspliciraju na ponekom vlastitom primjeru (Ilić 1998). Opreka *tradicionalno – moderno* teško da može biti dosljedno prihvaćena kako u pedagogiji, tako i u nastavi gramatike, jer mnoga obilježja moderne nastave gramatike već su odavno prisutna u didaktičkoj teoriji i praksi kojoj se ne može osporiti tradicionalost, te se ni modernoj nastavi jezika ne može odreći odrednica koja se pripisuje tradicionalnoj nastavi – „nijedna nastava standardnog jezika ne može zaniijekati svoje tijesne veze s objektom koji se spoznaje, tj. sa gramatikom, a onda ne može zanemariti i objektivnost, kolektivnost i apstraktnost kao neizbježne svoje sastavnice“ (Težak 1996, 55).

Opis usvajanja novih sadržaja i pojmova za sve predmete izložen u predgovoru, prije odgovara određenju savremene nastave, pa i nastave jezika u drugoj polovini XX i početkom XXI vijeka i induktivno-deduktivnom saznavanju jezičkih pojava koje se u metodikama, pa time i u praksi, preferira: rečenica je prvi pojam i osnovna jezička građa u cjelokupim poukama o jeziku zapažena u govornom ili pisanom izrazu, pa se osnovni pojmovi o rečenici (ali drugi gramatički pojmovi i pojave) upoznaju u kontekstu, a zatim sistemski uče u okviru normative gramatike (Peruško 1965); učenik jezičke pojave sam uočava, shvata i obrazlaže „u njihovoj praktičnoj funkciji ostvarenoj na tekstu ili živoj govornoj komunikaciji“ (Ilić 1998, 493); učenici na primjerima uviđaju i objašnjavaju jezičke pojave, otkrivaju i saznavaju njena bitna svojstva, definišu ih, a zatim prepoznaju i koriste u novim primjerima (Nikolić 2010); tri osnovna puta saznavanja u nastavi gramatike jesu analiza i sinteza, upoređivanje i analogija, te indukcija i dedukcija, pri čemu se polazi od teksta, a naučene norme stavljaju u funkciju govornog i pisanog komuniciranja (Milatović 2013); tekst je lingvističko-didaktička osnovica za razmišljanje o jeziku, njegovo proučavanje i stvaralačku primjenu jezičkog znanja (Težak 1996).

Evidentno je da su preporuke za izvođenje nastave naznačene u analiziranim nastavnim planovima i programima išle u prilog uspješnom izvođenju nastave jezika, te da su u dobroj mjeri sadržale elemente savremenih metodskih pristupa u ovoj oblasti. Zašto su, onda, procjene nastave iz opisivanog perioda utvrdile da se izvodila kao gramatička dogma odvojena od svakodnevne jezičke upotrebe? Uzroci bi se mogli potražiti u nedovoljnom bazičnom lingvističkom obrazovanju učiteljskog kadra toga vremena, kao i nerazvijenosti metodike nastave jezika kao nauke. Učiteljski kadar toga vremena obrazovan je u skladu s mogućnostima⁶, a njihova lingvistička znanja ostajala su na nivou srednje škole. „Struktura nastave gramatike proističe iz strukture lingvistike kao nauke..., pa strukturiranje metodike nastave jezika proizilazi iz imanentne prirode samog jezika, iz prirode predmetnih sadržaja“ (Milatović 2013, 378). Da bi mogao pravilno da ih razvija gradeći sisitem, nastavnik ga sam mora dobro poznavati, što podrazumijeva solidan korpus znanja iz bazične nauke tj. lingvistike. Čak i dobra strukturiranost u okviru nastavnih programa neće biti dovoljna ukoliko nastavnik nije kompetentan da elemente te strukture pravilno rasporedi i svrsishodno uvrsti u sistem tokom procesa poučavanja.

Metodika maternjeg jezika kao posebna disciplina nije postojala do dvadesetih godina XX vijeka – i to u okruženju, pa procjenjujemo da uvodne preporuke koje su pratile nastavne planove i programe koliko god bile ispravne i inspirativne nisu bile dovoljne za suštinsko razumijevanje i prihvatanje ponuđenog pristupa u nastavi. Nažalost, tradicionalni pristup u nastavi gramatike prisutan je u velikoj mjeri i nakon 100 godina od Plamenčevog uvoda, pa izvrsni lingvisti i metodičari ističu da nastava gramatike još uvijek nije teorijski i metodički dovoljna istražena i uzdignuta na viši nivo, da je nastavnik i dalje predavač, a učenici pasivni slušaoci, da je proučavanje jezika često samo sebi cilj, te da učenici još uvijek zaziru od ovog nastavnog područja, posebno u srednjim školama gdje je svedena na minimum, uprkos jasnim zahtjevima savremenih programa (Milatović 2013, 377).

⁶ Učitelji su se obrazovali u Bogoslovsko-učiteljskoj školi (osnovanoj 1878, a upisivali su je svršeni gimnazijalci sa odličnim uspjehom) i Djevojačkom institutu. Polaznici i polaznice obje škole izučavali su predmete neophodne za obavljanje učiteljskog posla – u Djevojačkom institutu izučavala se grupa predmeta pod nazivom pedagogika (*psihologija, logika, nauka vaspitanja i metodika*), dok su polaznici Bogoslovsko-učiteljske škole obavljali i praksu u Cetinjskoj osnovnoj školi.

Zaključci

Istraživanje pokazuje da su analizirani nastavni planovi i programi pripadali tipu tzv. zatvorenog kurikulumu sa propisanim nastavnim sadržajima, tj. lekcijama koje nastavnik treba da prenese učenicima. Njihova fleksibilnost prepoznaje se u djelimičnoj mogućnosti upravljanja vremenom – izmjene nedjeljnog fonda časova u skladu sa okolnostima u kojima se nastava izvodila tj. njihovom preusmjeravanju s predmeta na predmet. Takođe, o broju časova namijenjenom određenoj cjelini iz programa odlučivao je učitelj u skladu sa potrebama učenika određene sredine i predznanjima koja su već posjedovali.

Jezik se izučavao na fonetskom i fonološkom, morfološkom i sintaksičkom nivou. Fonetski i fonološki nivo, odnosno fonetsko-fonološko i fonostilističko znanje zadržavalo se na uočavanju glasova i njihovog pravilnog izgovora. Morfološki nivo produbljan je u odnosu na imenice, glagole i pridjeve (povremeno isuviše u odnosu na uzrast), dok su se ostale vrste riječi upoznavale na pojmovnom nivou. Na sintaksičkom nivou izučavala se prosta rečenica, tj. nezavisni i zavisni konstituenti rečenične strukture i upoznavale njihove funkcije. Sudeći po formulacijama u programu, učenici su se susretali samo sa pojmovnim određenjem složene rečenice.

Pojedini djelovi jezičkog gradiva u oba analizirana programa izloženi su nedovoljno jasno (npr. dodaci podmetu i priroku), tj. nema odrednica koje bi pružile informacije o tome do koje će se dubine navedeni pojmovi i pojave izučavati, čime se opseg njihove spoznaje prepuštao interpretaciji i procjeni učitelja.

Potreba da se određene gramatičke oblasti obuhvate kao cjeline, uslovljena aktuelnim društvenim kontekstom, rezultirala je uvođenjem obimnijih i složenijih gramatičkih sadržaja koje su ovo gradivo učinile zahtjevnim za uzrast osnovne škole koja je u, periodu kojim smo se bavili, obuhvatala od dva do četiri razreda.

Pravopis se, obično, ne ističe kao posebna cjelina i najčešće prati nastavu pisanja. Sadržaji ove oblasti takođe nijesu precizno navedeni, pa su, takođe, postajali dio učiteljeve procjene i odluke.

Preporučeni metodički pristup ponuđen u predgovoru programa (posebno onog iz 1908) u značajnoj je mjeri mogao pomoći nastavnicima da nastavu jezika učine svrsishodnom i uspješnom. Dok se u prvom programu ističe zasnovanost na tekstu, u drugom je moguće prepoznati induktivno-deduktivni put u usvajanju jezičkih znanja i poštovanju osnovnih metodičkih načela imanentnih nastavi jezika (načelo postupnosti, sistematičnosti i svjesne aktivnosti učenika). Ipak, nastava izučavanog perioda opisuje se kao predavačka i transmisivna, čemu

uzrok može biti nedovoljna lingvistička kompetentnost nastavnika, te nerazvijenost metodike jezika kao naučne discipline.

U svakom slučaju, rezultati istraživanja ukazuju na prepoznavanje i isticanje značaja jezičke kompetentnosti u istorijskom slijedu – od prvih osnovnih škola do danas, i kontinuirano nastojanje da se obezbijede uslovi za uspješno poučavanje i opremanje učenika znanjima i vještinama neophodnim za osvajanje standardnog jezičkog izraza i kompetencije pismenost u njenoj cjelovitosti. S obzirom na to da su se mnogi uslovi za uspostavljanje zanimljive, funkcionalne i naučno utemeljene nastave jezika u savremenom dobu poprilično stekli (petogodišnje bazično obrazovanje nastavnika na akademskom nivou, razvijenija metodika nastave jezika, veliki broj priloga o realizaciji gramatičkih sadržaja), bilo bi važno realizovati kontinuirana i sistematska istraživanja ove nastave čime bi se ciljano podsticao njen napredak.

Izvori

Nastavni plan i program za osnovne škole u Crnoj Gori iz 1870. godine
Nastavni plan i program za osnovne škole u Knjaževini Crnoj Gori iz 1878. godine
Nastavni plan i program za osnovne škole u Knjaževini Crnoj Gori 1895. godine
Nastavni plan i program za osnovne škole u Knjaževini Crnoj Gori iz 1908. godine.

Literatura

- Andrijašević, Živko. *Srpstvo u Crnoj Gori*. Montenegrina, digitalna biblioteka crnogorske kulture
http://montenegrina.net/pages/pages1/istorija/cg_u_xix_vijeku/srpstvo_u_cg.htm 7. 8. 2020.
- Branković, Dragoljub i Todor Lilić. *Ogledna narodna škola „Kralj Aleksandar I“ u Beogradu*. Beograd: Nastavnički kolegijum Ogledne narodne škole „Kralj Aleksandar I“, 1937.
- Delibašić, Rade. „Nastavni planovi i programi osnovnih i srednjih škola u Crnoj Gori 1856–1916“. *Zbornik radova profesora Pedagoške akademije u Nikšiću*. Nikšić, 5–6 (1975/76): 23–40.
- Gazivoda, Pavle. „Školski sistem u Crnoj Gori (korijeni, razvitak, perspektive)“. *Pedagogija*, XII, 2 (2003): 60–78.
- Ilić, Pavle. *Srpski jezik i književnost u nastavnoj teoriji i praksi*. Novi Sad: Zmaj, 1998.
- Ivanović, Božina. *Škole i obrazovanje u Crnoj Gori juče i danas*. Cetinje: Obod, 1983.
- Jovanović, Đ. Jovan. *Metodika maternjeg jezika u narodnoj školi*. Beograd: Izdavačka knjižarnica Gece Kona, 1926.
- Jukić, Tonča. „Odnos kurikuluma i nastavnog plana i programa“. *Pedagojska istraživanja*, 7 (1) (2010): 54–66.

- Kadić, Božidar. „Nastavni planovi i programi u crnogorskim školama u XIX vijeku“. *Nastava i vaspitanje*, IV, (1967): 383–389.
- Lilić, Todor. „Obrada gramatike i pravopisa u osnovnoj školi“. *Nastava maternjeg jezika u osnovnoj školi, priručnik za učitelje i privremeni udžbenik za učitelje učiteljskih škola*. Beograd: „Nolit“ (1956): 108–141.
- Nikolić, Milija. *Metodika nastave srpskog jezika i književnosti*. Beograd: Zavod za udžbenike, 2010.
- Novović, Tatjana i Biljana Maslovarić. „Počeci obrazovanja u Crnoj Gori. Djevojački institut na Cetinju“. *Annales*, 28/2 (2018): 385–398.
- Maočanin, Pavle. *Metodika elementarne nastave srpskohrvatskog jezika*. Beograd: Nolit, 1959.
- Milatović, Vuk. *Metodika nastave srpskog jezika i književnosti u mlađim razredima osnovne škole, treće, dopunjeno i prerađeno izdanje*. Beograd: Učiteljski fakultet, 2013.
- Palekčić, Marko. „Herbartova teorija odgojne nastave – izvorna pedagojska paradigma“. *Pedagojska istraživanja*, 7(2) (2010): 319–340.
- Pejović, D. Đoko. *Razvitak prosvjete i kulture u Crnoj Gori 1852–1916*. Titograd: Istorijski institut, 1971.
- Peruško, Tone. *Materinski jezik u osnovnoj školi – specijalna didaktika*. Zagreb: Prosvjetno-pedagoški zbor, 1961.
- Petrović, Nikola I. „Depeša Skupštini crnogorskih učitelja“. *Glas Crnogorca, list za politiku i književnost*, XXXII, br. 41 (1903): 2, Montenegrina, digitalna biblioteka crnogorske kulture http://www.dlib.me/sken_prikaz_1_f.php?id_jedinice=2526&skrd=1#
- Petrović, Nikola I. „Knjazu Gorčakovu“ (pismo). *Nikola I, cjelokupna djela Nikole I Petrovića Njegoša, knj. VI, Pisma; Bibliografija*, 1969. Cetinje: IŠP „Obod“, 135–140, 1872.
- Poljak, Vladimir. „Nastava“. *Pedagoška enciklopedija*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 1989.
- Popović, Petar. *Cetinjska škola 1834–1934*. Beograd: Štamparija Drag. Gregorića, 1934.
- Rajičić, Dušan. *Posebna didaktika ili nauka o predavanju pojedinih nastavnih predmeta u osnovnoj školi – sveska druga. Nastava maternjeg jezika sa nastavom početnog čitanja i pisanja*. Beograd: Štamparija „Sv. Sava“, 1928.
- Špadijer, Đuro. *Srpska gramatika za treći i četvrti razred osnovnijeh škola u Knjaževini Crnoj Gori*. Cetinje: K. c. Državna štamparija, 1900.
- Težak, Stjepko. *Teorija i praksa nastave hrvatskoga jezika I*. Školska knjiga: Zagreb, 1996.
- Weniger, Erich. *Didaktik als Bildungslehre. Teil 1: Theorie der Bildungsinhalte und des Lehrplans*, Weinheim, 1952.
- Zakon, naredbe, uputstva, i dr. sa nastavnim planom za osnovne škole u Knjaževini Crnoj Gori od 1884. do 1895. godine*. Cetinje: Izdanje knj. cr. Glavnog nadzorništva osnovnih škola, 1895.
- Zeković, Sreten. „Jeres Stevana Petranovića“. *Matica*, br. 74 (2018): 203–238.

**LANGUAGE IN PRIMARY SCHOOL CURRICULA OF THE XIX AND FIRST
DECADES OF THE XX CENTURY – LINGUISTIC AND HISTORICAL-PEDAGOGICAL
PERSPECTIVE OF THE EDUCATIONAL PARADIGM**

The paper provides an overview of the presence of language teaching and language contents in primary school curricula in the XIX and the first decades of the XX century in Montenegro, as well as recommended ways of teaching, i.e. the dominant educational paradigm in language teaching. The focus of the research were the curricula from 1870. and 1908, since they were innovative in the said times and implied a certain change and progress. The research combines historical and descriptive methods and uses the technique of studying and analyzing primary written and printed pedagogical documents. Primary schools in the mentioned period refer to the first three or four grades and they functioned in distinct circumstances – the continuity of education was interrupted due to the lack of teaching staff and wars. The formation of educational institutions and the adoption of laws took place at the same time as the establishment of schools, and thus the first curricula were written by teachers. Grammar curricula contents and the spelling (which was not explicitly stated) in the curricula of 1870 were mostly acceptable and reachable for the students. In the curricula of 1908, they were more extensive and less appropriate for the age of the students. The methodical instruction given in the introduction to this curriculum offered an approach that could make the teaching of all subjects, including the language teaching, efficient. It is evident that the circumstances in which these curricula were created influenced greatly their content and especially their scope.

Keywords: curricula, language contents, language teaching