

АНАЛИЗА КЊИЖЕВНОГ ЛИКА У ИНДИВИДУАЛИЗОВАНОЈ РАЗРЕДНОЈ НАСТАВИ

Мира Лакетић¹

Резиме

Научним истраживањем у другој половини XX вијека и у наше вријеме идентификоване су врло велике индивидуалне разлике у психофизичком развоју дјеце и младих. На тим сазнањима заснивају се све израженије потребе да се наставља свих предмета и програмских подручја (па и рада на књижевном тексту) у што већој мјери цијелисходно индивидуализује прилагођавањем когнитивним способностима, предзнањима, сазнајним потребама и особинама личности сваког ученика.

Интерпретација књижевних текстова утемељена на теорији књижевности и савременим дидактичко-методичким концепцијама захтијева систематичан приступ у анализи књижевних ликова, јер углавном књижевна дјела памтимо по ликовима који су били носиоци мисаоног, естетског, емотивног и идејног језгра њихове знаковне структуре.

У овом раду приказани су резултати експерименталног истраживања који показују да се индивидуализацијом разредне наставе књижевности постижу статистички значајно бољи резултати у анализи књижевног лика, него у настави која је неиндивидуализована. Добијени резултати могу представљати изузетно значајан допринос рјешавању актуелног и важног питања ефикасне анализе књижевног лика у разредној настави, као и теоријском заснивању и експерименталној верификацији нових модела индивидуализоване наставе којима би био циљ дјелотворнија анализа књижевног лика.

Кључне ријечи: индивидуализована настава, књижевни лик, анализа књижевног лика.

¹ Мира Лакетић је доктор педагошких наука, инспектор – просвјетни савјетник за разредну наставу у Републичком педагошком заводу Републике Српске. Електронска адреса: miralaketic@yahoo.com

Увод

Настава књижевности има важну васпитно-образовну улогу. Она представља један од фундаменталних сегмената основношколског образовања дјеце. То углавном долази до изражаја у млађим разредима основне школе гдје се кроз књижевноумјетнички текст дјеца упознају са основним појмовима о свијету око себе, људима и друштвом у његовој цјелокупној евалуацији.

Анализа ликова је незаобилазна етапа у наставној интерпретацији књижевног текста јер доприноси прецизном доживљавању и разумијевању поступака јунака и порука које нам писац шаље. Књижевни ликови су најдинамичнији чиниоци књижевних дјела. Готово сва дешавања у умјетничком тексту подређена су књижевним ликовима и у служби су њиховог физичког и духовног испољавања.

Када је ријеч о анализи лика, методичари (Николић, 1992; Лекић, 1997; Милутиновић и Вучковић, 2017) препоручују да лик треба тумачити са више аспеката истовремено. У разредној настави књижевности углавном се препоручује сљедећа карактеризација ликова: физичка карактеризација, психолошка карактеризација и етичка (морална) карактеризација ликова (Милатовић, 2011).

Анализирајући поступке јунака бајки, Владимир Ј. Проп (1982) дошао је до закључка да се њихови поступци могу свести на испитивање тридесет једне функције бајки. Јунаке је сматрао носиоцима функција, покретачима радње чији је основни циљ да обави задатак који се пред њега ставља. Едгард М. Форстер је испитивање књижевних јунака темељио на основу истраживања прозних текстова (Forster, 1965).

Проучавајући јунаке књижевних дјела, Барт (Bart, 1970) истиче два типа јунака *actant* – личност која дјелује и чини, и *personage* – личност која свој карактер не исказује дјеловањем, већ кроз монолог.

У дјечијим књижевним дјелима, ликови су неизоставан елемент који обликује причу и често имају кључну улогу у развоју радње. Теоретичари као што су Звонимир Диклић (1978) и Борис Томашевски (1998) истичу важност ликова као комплексних творевина унутар приче, чија карактеризација омогућава читаоцима боље разумијевање различитих мотива и тема. Ликови у дјечијим књижевним дјелима често су носиоци радње, али и симболички представници одређених вриједности и идеја. Кроз њихову интеракцију и развој, читаоци имају

прилику саосјећања, идентификовати се или чак критички проматрати њихове поступке што доприноси богатству искуства читања. Диклић (1989) даље наглашава да ликови у књижевности имају дубок утицај на емоционално, интелектуално и морално искуство читаоца, те их карактеризација ликова чини препознатљивима и релевантнима. Кроз њихова искуства, читаоци се могу боље носити с различитим ситуацијама и осјећајима, те развијати емпатију и разумијевање. Ликови су носиоци радње и кључни су за разумијевање цјелокупног дјела, мотивисани различитим факторима, те често представљају централне фигуре које привлаче највећу емоционалну пажњу читаоца. Диклић истиче да ликови у књижевности, као и у стварном животу, имају дубок утицај на наше емоционално, интелектуално и морално искуство. Зона Мркаљ (2013) у свом раду наглашава важност темељног методолошког приступа и разумијевања контекста у којем се дјечија књижевност, посебно бајке, ствара. Такође, истиче улогу lika хероја у формирању, те потребу за даљим истраживањем функције lika хероја у бајкама намијењеним млађем школском узрасту користећи одговарајуће методолошке алате и конкретне примјере из литературе како би се дубље разумио начин на који дјеца доживљавају и тумаче ове књижевне ликове.

У истраживању књижевних текстова примјењују се различите методе, као на примјер: аналитичке (критичка анализа текста, интерпретативна анализа, анализа ликова итд.), компаративне (упоређивање књижевних дјела, поређење различитих аутора или периода), истраживачке (анкете, интервјуисање читалаца или аутора, емпиријска истраживања о читалачким интересовањима), као и примјена дигиталних платформи и алата. Ова интердисциплинарна пракса открива разноликост приступа проучавању књижевност. Наводимо нека од запажених истраживања у овом домену.

Артур М. Џејкобс (Jacobs, 2019) се у свом раду бавио анализом сентимента ликова из серијала књига о Харију Потеру (*Harry Potter*). Његово истраживање продире у емоционални свијет ликова, користећи параметре попут интензитета, валенције и емоционалног потенцијала да би боље разумио њихове ставове и емоције.

Хадрик Вала и сарадници (Hardik Vala et al., 2015) спровели су истраживање које је обухватило детекцију ликова у различитим књижевним дјелима. Поред тога истраживали су како се број ликова разликује у урбаним и руралним срединама, као и током времена у ро-

манима насталим у периоду између 1800. и 1990. године. Анализа ликовна треба да обухвата не само запажања њиховог изгледа, понашања и акције већ и мотивисања њихових поступака, погледа на свијет и моралних ставова.

Истраживања недвосмислено показују да се индивидуализована настава све више шири и постаје све присутнија у образовном процесу. Сваки ученик има јединствене потребе, интерес и способности, због чега је прилагођавање наставног процеса кључно како би се осигурало да сваки ученик оствари свој пуни потенцијал. „Индивидуализована настава садржи руковођење самосталним мисаоним радом ученика, стицање знања и развијање способности које саме себе увећавају, а учење се трансформише у самоучење, образовање у самообразовање, васпитање у самоваспитање“ (Илић, 1983: 606).

Јован Ђорђевић (2016) истиче да је главни циљ индивидуализације научити ученике да уче, формирати код ученика мотивацију за учење и ослободити и развијати потенцијале сваког појединца. Дакле, индивидуализована настава омогућава сваком ученику да усваја садржаје према властитим способностима и темпу рада, самостално радећи задатке прилагођене његовом развоју и потребама у учењу.

Крајем прве половине 20. вијека Робер Дотран спровео је истраживање о могућностима и ефектима индивидуализоване основно-школске наставе у експерименталној школи у Мајну („Ecole du Mail“). Његово истраживање је доказало да индивидуализована настава може значајно унаприједити образовне резултате ученика.

Истраживањем које је (Carol McDonald et al., 2018) спроведено у једном округу у сјеверној Флориди као дио лонгитудиналне студије испитивана је ефикасност индивидуализоване наставе математике са ученицима другог разреда у односу на неиндивидуализовану наставу. Након једногодишње примјене индивидуализоване наставе математике ученици другог разреда на стандардизованим тестовима из математике остварили су значајно боље резултате у поређењу са ученицима који су садржаје из математике усвајали на неиндивидуализован начин.

У истраживању Маје Димитријевић (2016) фокус је био на разумијевању способности младих школских читалаца и унапређења њихових вјештина читања, уз истраживање утицаја књижевних ликова на моралне вриједности ученика. Резултати су показали да је могуће по-

стићи висок ниво разумијевања и интерпретације књижевних ликова у књижевним дјелима намијењеним млађем узрасту ученика.

У истраживању које је дио докторске дисертације, Ивана Та-сић Митић (2018) спровела је експериментално истраживање како би испитала ефикасност примјене индивидуализоване наставе у обради прозних књижевних дјела у млађим разредима основне школе, њен до-принос потпуној рецепцији, разумијевању и емоционалном доживља-вању од стране ученика, те у којој мјери доприноси успјешној реализа-цији постављених циљева и задатка ове наставе. Након једногодишње примјене индивидуализоване наставе, резултати финалног испитивања показали су значајан напредак ученика експерименталних група у по-ређењу са ученицима контролних група који су наставу реализовали на неиндивидуализован начин.

Проучавање ликова у разредној настави књижевности недовољно је истражено. Из тих разлога одлучили смо се да експериментално испитамо успјешност индивидуализоване наставе примјеном настав-них листића (НЛ), наставе различитих нивоа сложености (НРНС) и интерактивне наставе различитих нивоа сложености (ИНРНС) у ана-лизи књижевног лика у разредној настави књижевности. Анализа књижевног лика односила се на: уочавање књижевних ликова у тексту, спољашњи изглед лика, доживљавање лика, међусобне односе ликова, праћење унутрашњег развоја лика, средине у којој се лик креће итд.

У наставку рада приказујемо методологију експерименталног ис-траживања.

Методологија истраживања

Проблем експерименталног истраживања јесте утврђивање ефека-та анализе књижевног лика у моделима индивидуализоване разредне наставе књижевности. Предмет овог истраживања био је провјеравање ефеката анализе књижевног лика у индивидуализованој разредној на-стави књижевности примјеном наставних листића (НЛ), настави разли-читих нивоа сложености (НРНС) и интерактивној настави различитих нивоа сложености (ИНРНС).

Циљ истраживања односио се на експериментално утврђивање васпитно-образовних ефеката анализе књижевног лика индивидуали-зоване разредне наставе књижевности примјеном наставних листића

(НЛ), наставе различитих нивоа сложености (НРНС) и интерактивне наставе различитих нивоа сложености (ИНРНС) у односу на анализу књижевног лика у неиндивидуализованој настави.

У овом истраживању пошли смо од сљедећих хипотеза:

1. Претпостављамо да ће се организовањем индивидуализоване разредне наставе књижевности примјеном наставних листића, постићи значајно већи ефекти у анализи књижевног лика, него у настави која није индивидуализована.

2. Претпостављамо да ће се организовањем индивидуализоване разредне наставе књижевности различитих нивоа сложености (НРНС) остварити статистички значајно већи успјех ученика у анализи књижевног лика, него у неиндивидуализованој разредној настави књижевности.

3. Очекујемо да ће се постићи значајно бољи ефекти у анализи књижевног лика у експерименталној групи ученика у којој је примјењивана интерактивна настава различитих нивоа сложености (ИНРНС) у односу на контролну групу ученика са којима је реализована неиндивидуализована настава.

С обзиром на карактер нашег истраживања, његов проблем, циљ и задатке, користили смо сљедеће методе:

1. Метода теоријске анализе и синтезе;
2. Експеримент са паралелним групама.

У истраживању васпитно-образовних ефеката индивидуализоване разредне наставе књижевности, примијенили смо метод теоријске анализе и синтезе како бисмо дубље осмислили садржај и проблем истраживања. Овај метод нам је омогућио да конципирамо пројекат истраживања, али и да интерпретирамо резултате и изводимо закључке.

У истраживању је примијењен један од основних модела педагошког експеримента, експеримент са паралелним групама. Формиране су три експерименталне и три контролне групе. Прије реализације експерименталног програма извршено је иницијално испитивање примјеном инструмента *Тест анализе књижевног лика (ТАЛ – форма А)*. Након завршетка експерименталног програма, примијенили смо финално испитивање експерименталних и контролних група кроз *Тест анализе књижевног лика (ТАЛ – форма Б)*.

Тест анализе књижевног лика (ТАЛ), форма А и форма Б, намијењен је ученицима петог разреда основне школе. *Тест анализе књижевног лика (ТАЛ – форма А)* садржи текст *Илева мајка* Глигора

Поповског, а *Тест анализе књижевног лика (ТАЛ – форма Б)* садржи текст *Берачи шљива* Алексе Микића. Тестови анализе књижевног лика форма А и форма Б садрже питања која су у складу са очекиваним исходима учења Наставног плана и програма из наставног предмета Српски језик за пети разред основне школе, а која се односе на анализу, карактеризацију књижевног лика, која обухвата опис физичког изгледа лика, његове мисли, осјећања, ставове.

За процјену поузданости теста користили смо Кронбах алфа коефицијент, док смо дискриминативност тестова оцијенили на основу ајтем-тотал корелације и израчунавања Пирсоновог коефицијента. Сва питања која смо задржали имају коефицијент кориговане ајтем корелације веће од 0,20, а објективност тестова обезбиједили смо кроз тачно бодовање свих ајтема.

У експерименталне групе уведен је експериментални фактор – модели индивидуализоване разредне наставе књижевности (Е1 – индивидуализована настава примјеном наставних листића, Е2 – настава различитих нивоа сложености и Е3 – интерактивна настава различитих нивоа сложености), док се у контролним групама наставни процес одвијао на традиционалан начин. Експеримент је реализован у петом разреду основне школе током једне школске године и обухватио је 155 ученика из двије основне школе, ЈУ ОШ „Иво Андрић“ из Бање Луке и ЈУ ОШ „Георги Стојков Раковски“ из Бање Луке. Од шест одјељења петог разреда поменутих школа издвојили смо три експериментална и три контролна одјељења. Три експериментална и једно контролно одјељење чинили су ученици ЈУ ОШ „Иво Андрић“, док су два контролна одјељења чинили ученици ЈУ ОШ „Георги Стојков Раковски“. У експерименталним одјељењима је 78 ученика (Е1 – 25 ученика, Е2 – 27 ученика и Е3 – 26 ученика), док у контролним одјељењима има укупно 77 ученика (К1 – 24 ученика, К2 – 26 ученика и К3 – 27 ученика).

Примјенили смо t-тест за испитивање разлика између аритметичких средина група на иницијалном и финалном испитивању, узимајући у обзир нормалну дистрибуцију резултата.

У оквиру наведених истраживачких метода, примјенили смо следеће истраживачке технике: анализу педагошке документације и тестирање. Кроз анализу педагошке документације, проучавали смо одјељењске књиге како бисмо идентификовали релевантне информације за уједначавање група ученика, док смо кроз тестирање мјерили објек-

тивне показатеље њиховог постигнућа путем иницијалног и финалног испитивања.

Резултати и дискусија

Имајући у виду да смо имали одјелења у којима је дјеловао експериментални фактор и одјелења у којима је реализована разредна настава књижевности на традиционални начин, без утицаја експерименталног фактора, одлучили смо да утврдимо да ли постоји разлика у успјеху ученика на тесту анализе књижевног лика.

У наставку приказујемо резултате ефеката анализе књижевног лика у разредној настави књижевности примјеном наставних листића.

Табела 1.

Значајност разлика у иницијалном и финалном испитивању између експерименталне (E1) и контролне (K1) групе на тесту анализе књижевног лика

Испитивање	Група	N	M	SD	t-омјер	p
Иницијално испитивање	E1	19	11,26	2,86	-1,72	0,09
	K1	19	13,42	4,65		
Финално испитивање	E1	19	34,58	5,71	7,57	0,01
	K1	19	20,16	6,03		

Резултати иницијалног испитивања анализе књижевног лика експерименталне групе (E1) и контролне групе (K1) у Табели 1 показују да су ученици из обје групе остварили приближно исте резултате, што значи да су групе уједначене ($t = -1,72$; $p = 0,09$).

На основу добијених резултата на финалном испитивању експерименталне групе (E1) и контролне групе (K1), могу се уочити сљедећи резултати. Експериментална група (E1), у којој је реализована индивидуализована разредна настава књижевности примјеном наставних листића, остварила је статистички значајно већу аритметичку средину ($M = 34,58$; $SD = 5,71$) од контролне (K1) групе ученика ($M = 20,16$; $SD = 6,03$). Вриједност t-омјера ($t = 7,57$; $p = 0,01$) показује да је разлика статистички значајна у корист експерименталне групе (E1).

Према добијеним подацима наша прва хипотеза је потврђена, тј. организовањем индивидуализоване разредне наставе књижевности примјеном наставних листића (НЛ) постижу се значајно бољи резултати у анализи књижевног лика, него у неиндивидуализованој настави.

Добијени резултати у складу су са резултатима других истраживања која су такође показала да се примјеном индивидуализоване наставе постижу знатно бољи резултати, него уобичајеном наставом. На примјер, Данијела Василијевић (2007) је испитивала утицај индивидуализоване наставе на знање ученика о природи, примјеном експеримента са паралелним групама. Ученици експерименталне групе, који су рјешавали задатке различите тежине, остварили су знатно боље резултате у поређењу с контролном групом, гдје се реализовала неиндивидуализована настава.

Напредак експерименталне групе (Е1), може се објаснити из више разлога. Прво, примјена индивидуализоване разредне наставе књижевности омогућила је прилагођавање наставног процеса специфичним потребама и интересима сваког ученика. Коришћење наставних листића омогућило је активно учешће у процесу учења. Такође, индивидуализована настава примјеном наставних листића омогућила је већи степен диференцијације и прилагођавања темпа учења сваком ученику, што је резултирало бољим разумијевањем наставног садржаја и дубљим анализама књижевних ликова. Овакав приступ такође је допринио већој мотивацији ученика и самосталности у учењу. Сви ови фактори заједно допринијели су значајном напретку ученика експерименталне групе (Е1) у анализи књижевног лика у поређењу са неиндивидуализованом наставом књижевности.

Табела 2.

Значајност разлика у иницијалном и финалном испитивању између експерименталне (Е2) и контролне (К2) групе на тесу анализе књижевног лика

Испитивање	Група	N	M	SD	t-омјер	p
Иницијално испитивање	Е2	23	10,74	3,08	-1,82	0,08
	К2	23	12,74	4,28		
Финално испитивање	Е2	23	30,26	6,46	6,67	0,01
	К2	23	18,39	5,57		

У Табели 2, резултати показују да на инцијалном испитивању није било статистички значајне разлике између средњих вриједности експерименталне (Е2) групе и контролне (К2) групе. То указује да су ученици обје групе остварили приближно исти резултат, указујући на то да су групе изједначене, што је потврђено и t-омјером ($t = -1,82$; $p = 0,08$).

Резултати финалног испитивања анализе књижевног лика у разредној настави књижевности показују да је експериментална (Е2) група, у којој је реализована настава различитих нивоа сложености (НРНС) постигла значајно већу аритметичку средину за 11,87 бодова у односу на контролну (К2) групу у којој је настава реализована на уобичајен начин рада, тј. традиционални (неиндивидуализовани) начин. Вриједност t - омјера ($t = 6,67$) и ниво значајности ($p = 0,01$) указују на статистички значајну разлику у корист експерименталне (Е2) групе. То значи да је примјена експерименталног програма, односно наставе различитих нивоа сложености у разредној настави књижевности, имала значајан утицај на постизање већег успјеха ученика експерименталног одјељења у анализи књижевног лика у поређењу са ученицима контролног одјељења.

Ови резултати потврђују нашу другу хипотезу, да примјена наставе различитих нивоа сложености (НРНС) у разредној настави књижевности доприноси већем успјеху ученика у анализи књижевног лика у поређењу са традиционалном (неиндивидуализованом) наставом. Резултати истраживања Хашима Муминовића (2000), који је истраживао ефекте индивидуализоване наставе математике на три нивоа сложености, такође су показала значајно побољшање квалитета усвојених наставних садржаја код свих ученика без обзира на ниво предзнања.

Сматрамо да разлог бољег успјеха експерименталне групе у којој је примијењена настава различитих нивоа сложености јесте у прилагођенијем приступу наставног процеса индивидуалним потребама и способностима сваког ученика. Такође, примјена наставе различитих нивоа сложености подстиче дубље аналитичко и критичко размишљање код ученика, што је у нашем случају довело до бољих резултата у анализи књижевног лика.

Табела 3.

Значајност разика у иницијалном и финалном испитивању између експерименталне (Е3) и контролне (К3) групе на тесту анализе књижевног лика

Испитивање	Група	N	M	SD	t-омјер	p
Иницијално испитивање	Е3	23	9,57	3,10	-1,66	0,11
	К3	23	11,26	3,80		
Финално испитивање	Е3	23	26,39	4,96	5,11	0,01
	К3	23	18,48	5,53		

На основу анализе података у Табели 3, констатујемо да су ученици експерименталне групе (Е3) и контролне групе (К3) остварили приближно исте резултате на тесту анализе књижевног лика у разредној настави књижевности прије примјене експерименталног фактора, интерактивне наставе различитих нивоа сложености (ИНРНС). Добијени резултати показују да између средњих вриједности експерименталне групе (Е3) и контролне групе (К3) није била статистички значајна разлика, што нам потврђује и резултат t-омјер ($t = -1,66$; $p = 0,11$).

Међутим, подаци из исте табеле показују да су ученици експерименталне групе (Е3), након дјеловања експерименталног фактора, интерактивне наставе различитих нивоа сложености (ИНРНС), постигли статистички значајно већу аритметичку средину ($M = 26,39$; $SD = 4,96$) у односу на аритметичку средину контролне (К3) групе ученика ($M = 18,48$; $SD = 5,53$), у којој је примијењен традиционални приступ у анализи књижевног лика. Ова статистички значајна разлика је потврђена и t-омјером ($t = 5,11$; $p = 0,01$).

Добијени резултати указују на значајан допринос примјене интерактивне наставе различитих нивоа сложености у експерименталној групи (Е3) у анализи књижевног лика у односу на контролну групу која је наставу реализовала на традиционалан начин.

Резултати истраживања недводмислено потврђују нашу трећу хипотезу, да се примјеном интерактивне наставе различитих нивоа сложености у разредној настави књижевности постижу значајно бољи резултати у анализи књижевног лика у поређењу са традиционалном наставом.

Ови резултати су у складу с другим истраживањима која су такође идентификовала позитиван утицај индивидуализоване наставе на напредак ученика. На примјер, истраживање Миле Илића који је експериментално истраживао образовно-васпитне ефекте у инклузивној настави српског језика (брзина читања у себи, разумијевање прочитаног текста, писмено изражавање, мотивација за школско учење и вербална креативност) у односу на ученике који су наставне садржаје српског језика реализовали на традиционалан начин, такође је потврдило да су ученици експерименталних одјељења, радећи по моделу индивидуализоване инклузивне наставе остварили у просјеку статистички значајно боље образовно-васпитне ефекте у односу на ученике који су наставу српског језика реализовали на уобичајан, неинклузиван начин (Илић, 2012, 213–228). Ова конзистентност резултата додатно наглашава важност прилагођавања наставног процеса како би се задовољиле различите потребе и способности ученика.

Из приложених резултата можемо констатовати да су ученици експерименталних група (Е1, Е2 и Е3), радећи по моделима индивидуализоване разредне наставе књижевности (Е1 – примјена наставних листића, Е2 – настава различитих нивоа сложености и Е3 – интерактивна настава различитих нивоа сложености), на финалном испитивању на тесту анализе књижевног лика остварили статистички значајно бољи резултат од ученика контролних група (К1, К2 и К3), који су радили на традиционални начин. Ови резултати наглашавају потребу за промјеном у наставном процесу, према моделима који промовишу индивидуализацију и интеракцију ученика. Примјена оваквих модела може значајно унаприједити квалитет образовања и допринијети разнообразности учења.

Осим тога, примјена ових модела стимулише ученике на активно учешће и самостално истраживање, што доприноси њиховом општем развоју и успјеху у образовном процесу.

Закључак

Презентовани модели индивидуализације учења и поучавања теоријски и практично потврђују све наше претпоставке. Наиме, резултати експерименталног истраживања потврђују нам да је примјена наставних листића (НЛ), наставе различитих нивоа сложености (НРНС)

и интерактивне наставе различитих нивоа сложености (ИНРНС) у разредној настави књижевности у анализи књижевног лика, образовно и васпитно ефикаснија од традиционалне наставе. Статистички већи резултати експерименталних група подстичу нас да размислимо о напреднијим приступима у наставном процесу.

Примјена наведених модела индивидуализоване разредне наставе књижевности подстиче ученикову интелектуалну радозналост, мотивише ученика да доживљава и интелектуално комуницира с умјетничким текстом, односно с књижевним ликом. Ово експериментално истраживање ефикасности индивидуализованих модела разредне наставе књижевности, може се посматрати као потврда резултата ранијих истраживања, али и као помак у развоју педагошке теорије и праксе. Наведена разматрања и интерпретације упућују на потребу за даљим истраживањем књижевних ликова у оквиру разноврсних иновативних приступа, као што су инклузивна настава, проблемска настава, откривајућа настава, респонсибилна настава и других варијанти наставних приступа.

Литература

- Bart, R. (1970). Uvod u strukturalnu analizu priče. *Letopis Matice srpske*, 407 (1), 56–84.
- Vala, H., Jurgens, D., Piper, A. & Ruths, D. (2015). „Mr. Bennet, His Coachman, and the Archbishop Walk into a Bar but Only One of Them Gets Recognized: On The Difficulty of Detecting Characters in Literary Texts.” *Proceedings of the 2015 Conference on Empirical Methods in Natural Language Processing*, Lisabon, Portugal, 17–21. septembar 2015, Association for Computational Linguistics, 769/74, www.aclweb.org/anthology/D15-1088.pdf.
- Vasiljević, D. (2007). *Uticaj individualizovane nastave na kvalitet znanja o prirodi*. Užice: Učiteljski fakultet.
- Diklić, Z. (1978). *Književni lik u nastavi*. Zagreb: Školska knjiga.
- Diklić Z. (1989). *Lik u književnoj, scenskoj i filmskoj umjetnost*. Zagreb: Školska knjiga.
- Димитријевић, М. (2016). *Књижевни јунак у прозним дјелима за млађи школски узраст*. Београд: Филолошки факултет.

- Đorđević, J. i Đorđević, B. (2016). *Priroda darovitosti i podsticanje razvoja*. Beograd: Srpska akademija obrazovanja.
- Dotran, R. (1962). *Individualizovana nastava*. Sarajevo: Izdavačko preduzeće Veselin Masleša.
- Илић, М. (1983). Индивидуализовани рад на књижевном тексту у брзини читања. *Наша школа*, 3 (10).
- Илић, М. (2012). *Инклузивна настава*. Филозофски факултет Универзитета у Источно Сарајеву.
- Jacobs, M. A. (2019). Sentiment Analysis for Words and Fiction Characters From the Perspective of Computational (Neuro-) Poetics. *Frontiers in Robotics and AI*, 6, 1-13. www.doi.org/10.3389/frobt.2019.00053.
- Лекић, Ђ. (1997). *Методика разредне наставе*. Београд: Просветни преглед.
- Милутиновић, Љ. и Вучковић, Д. (2017). *Методика разредне наставе српског језика и књижевности*. Источно Сарајево: ЗУНС.
- Милатовић, В. (2011). *Методика наставе српског језика и књижевности у разредној настави*. Београд: Учитељски факултет.
- Мркаљ З. (2013). Методолошке основе за проучавање лика хероја у бајкама намењеним млађем школском узрасту. У: С. Денић (Ур.), *Књижевност за децу и њена улога у васпитању и образовању деце школског узраста* (стр. 286–294). Врање: Учитељски факултет.
- Muminović, H. (2000). *Mogućnosti efikasnijeg učenja i nastavi*. Sarajevo: DES.
- Николић, М. (1992). *Методика наставе српског језика и књижевности*. Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.
- Prop, V. J. (1982). *Monografija bajke*. Beograd: Prosveta.
- Тасић Митић, И. (2018). *Индивидуализована настава у обради прозних текстова у млађим разредима основне школе* (Докторска дисертација). Врање: Педагошки факултет.
- Tomaševski, B. (1998). *Teorija književnosti*. Zagreb: Matica Hrvatska.
- Forster, E. M. (1965). *Vidovi romana*. Sarajevo: Izraz.
- Conor, C. Mazzocco, M. M. M., Kurz, T. Crowe, E. C. Tighe, E. L. Wood, T. S. Morrison, F. J. (2018). Using assessment to individualize early mathematics instruction. *Journal of School Psychology*, 66, 97–113. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0022440517300432>

ANALYSIS OF A LITERARY CHARACTER IN INDIVIDUALISED JUNIOR GRADE CLASSES

Mira Laketić

Abstract

Ever since the second half of the 20th century, scientific research has identified rather large individual differences in the psychophysical development of children and youth. The results of research provide grounds for a more pronounced need to fully individualise the teaching of all subjects and curriculum areas as much as possible (including the analysis of a literary text) by adapting to cognitive abilities, prior knowledge, cognitive needs, and personality traits of each student. The interpretation of literary texts based on literary theory and modern didactic-methodological concepts requires a systematic approach to the analysis of literary characters, since literary works are mostly remembered for the characters who were the bearers of the cognitive, aesthetic, emotional, and ideological core of their sign structure. The paper presents the results of an experimental research that show that, concerning a literary character analysis, statistically significantly better results are achieved by means of individualisation of junior grade classes of literature than by means of traditional class teaching.

The obtained results can represent an extremely significant contribution to solving the current and important issue of efficient analysis of a literary character in literature class teaching, as well as theoretical basis and experimental verification of new models of individualised classes whose aim would be a more efficient analysis of a literary character.

Key words: *individualised teaching, literary character, analysis of a literary character.*

АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРНОГО ПЕРСОНАЖА В ИНДИВИДУАЛИЗИРОВАННОМ ОБУЧЕНИИ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Мира Лакетич

Резюме

Научные исследования во второй половине XX века и в наше время выявили очень большие индивидуальные различия в психофизическом развитии детей и молодежи. На этих знаниях основываются все более выраженные потребности в том, чтобы преподавание всех предметов и программных областей (даже работы над литературным текстом) в максимально возможной степени индивидуализировалось путем адаптации к когнитивным способностям, раннее имеющимся знаниям, познавательным потребностям и личностным качествам каждого учащегося. Интерпретация литературных текстов, основанная на теории литературы и современных дидактико-методических концепциях, требует систематического подхода к анализу литературных персонажей, поскольку в основном мы помним литературные произведения по персонажам, которые были носителями мыслительного, эстетического, эмоционального и идейного ядра их знаковой структуры. В этой статье представлены результаты экспериментального исследования, показывающие, что индивидуализация классного обучения литературе дает статистически значимо лучшие результаты в анализе литературного персонажа, чем в обучении, которое не является индивидуализированным. Полученные результаты могут представлять собой чрезвычайно важный вклад в решение актуальной и важной проблемы эффективного анализа литературного персонажа в классном обучении, а также в теоретическое обоснование и экспериментальную проверку новых моделей индивидуального обучения, которые будут направлены на более эффективный анализ литературного персонажа.

Ключевые слова: индивидуализированное обучение, литературный персонаж, анализ литературного персонажа.
