

Милка В. Николић¹Јелена Л. Петковић²

Универзитет у Крагујевцу

Филолошко-уметнички факултет

Одсек за филологију

Катедра за српски језик

СИНТАГМАТСКЕ НАПОРЕДНЕ КОНСТРУКЦИЈЕ У СРЕДЊОШКОЛСКОЈ НАСТАВИ СРПСКОГ ЈЕЗИКА (МЕТОДИЧКИ ПРИСТУП)³

Предмет интересовања у овом раду јесте обрада *синтагматских напоредних конструкција* у средњошколској настави српског језика. Методички приступ је осмишљен тако да се повежу традиционални методички поступци са достигнућима тзв. активне наставе и савременим дидактичким системима (учење путем откривања, проблемска настава и корелацијски дидактички систем). Методички је оправдано да се у наставној пракси примени редослед по коме се прво обрађују *координиране независне реченице*, а да се после тога реализује обрада *координираних конституентних јединица*. Овакав приступ спроведен је у актуелном средњошколском уџбенику српског језика, а може се образложити чињеницом да је ученицима лакше да се са појмом *напоредног односа* упознају на примерима напоредних конструкција формираних од независних реченица. Обрада синтагматских напоредних конструкција у средњошколској настави српског језика осмишљена је у четири етапе (фазе). Дидактички циљ прве етапе јесте усвајање правила да је *хомофункционалности* нужни, али не и једини услов координирања конституентских синтаксичких јединица, и да *хомосемичности* представља додатни услов. У другој етапи циљ је да ученици закључе да *хомоформности* представља факултативни услов за остваривање синтагматских напоредних конструкција. Дидактички циљ треће етапе јесте да ученици усвоје критеријуме стандарднојезичке исправности напоредних конструкција. Четврта етапа посвећена је стилистичким карактеристикама синтагматских напоредних конструкција.

Кључне речи: синтагматске напоредне конструкције, конституентске синтаксичке јединице, методички приступ, настава српског језика, активна настава, дидактички систем

1 milanik75@gmail.com

2 jelenapetkovic@eunet.rs

3 Овај рад написан је у оквиру пројекта Динамика структура савременог српског језика (број 178014), који финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије.

1. Увод

„Новина у наставним програмима синтаксе и у основној и у средњој школи јесте шире сагледавање напоредних односа међу синтаксичким јединицама” (Петровацки 2004: 166). У седмом разреду обрађују се напоредни односи (1) међу реченичним члановима и (2) међу независним предикатским реченицама у саставу комуникативне реченице. И у наставном програму и у уџбеницима српског језика за основну школу методички приступ напоредним конструкцијама заснован је на резултатима најновијих синтаксичких истраживања. То подразумева да се *закључни* и *искључни* напоредни однос не посматрају као посебни типови напоредног односа, него се закључне реченице сматрају подтипом *саглавних*, а искључне подтипом *супротних* реченица (в. Наставни програм VII; Милановић 2009: 132–139).

За средњошколску наставу српског језика наставним програмом је предвиђено да се координативне конструкције обраде у четвртом разреду.⁴ Међутим, наставни програм не даје објашњења о врстама напоредних односа него их само набраја (в. Наставни програм Гимн.), а у актуелном средњошколском уџбенику српског језика закључни и искључни напоредни односи сматрају се посебним типовима (в. Станојчић, Роровић 2004: 352–357). Закључујемо да методички приступ напоредним конструкцијама у средњошколској настави није унапређен у оној мери у којој је то учињено у основној школи.

Искуство из наставне праксе показује да се и у основној и у средњој школи највише пажње посвећује координираним независним реченицама. Предмет интересовања у овом раду јесте обрада *синтагматских напоредних конструкција* у средњошколској настави српског језика. Циљ је да се осмисли методички приступ у оквиру којег ће бити примењени резултати најновијих синтаксичких, нормативних и стилистичких истраживања напоредних конструкција.

Упознавањем ученика са (1) синтаксичким, (2) нормативним и (3) стилистичким карактеристикама синтагматских напоредних конструкција унапређује се језичко знање и употреба стандардног језика у конкретним комуникативним ситуацијама. На тај начин спречава се појава тзв. немарног функционалног стила, произашлог из „понашања по коме се језик схвата као пука комуникациона алатка, чија се једина функција састоји у каквом-таквом преношењу поруке, док се одабиру и начину употребе језичких средстава поклања мало или, чешће, нимало пажње” (Прчић 2004: 297).

4 У овом раду узимају се у обзир циљеви, задаци и исходи наставе српског језика као матерњег за гимназију општег типа.

2. Досадашња истраживања синтагматских напоредних конструкција

У досадашњој лингвистичкој литератури, синтагматске координиране конструкције проучаване су са различитих аспеката (в. Kovačević 1987; Kovačević 2000a; Kovačević 2000b; Kovačević 2003; Kovačević 2011):

(1) **Структурно-синтаксички (творбено-синтаксички) аспект** – подразумева анализу синтагматских напоредних конструкција у погледу „(не)међуусловљености реализације трију категорија у оформљењу координираних синтагми: а) категорије *хомофункционалности*, б) категорије *хомосемичности* и в) категорије *хомоформности*” (Kovačević 2011: 59);

(2) **Нормативни аспект** – темељи се на критеријуму стандарднојезичке исправности нереченичних напоредних конструкција;

(3) **Стилистички аспект** – усмерен је на анализу синтагматских напоредних конструкција код којих постоји одређено *одступање од стилски неутралне варијанте*, као и на успостављање критеријума по којима *стилски маркирана* напоредна конструкција у контексту постаје *стилска фигура*.

Како показују досадашња истраживања, у остваривању стандарднојезичких (нормативно прихватљивих) синтагматских координираних конструкција учествују следећи критеријуми: (1) критеријум *хомофункционалности* има статус „општег обавезног критеријума”; (2) критеријум *хомосемичности* има статус „посебног обавезног критеријума”; (3) факултативни критеријум за остваривање координираних синтагматских конструкција јесте *хомоформности*.

Наведене резултате савремених лингвистичких истраживања треба применити у осмишљању методичког приступа синтагматским напоредним конструкцијама у средњошколској настави српског језика. Тиме се – у складу са *дидактичким принципом научности* – унапређује настава граматике. С друге стране, неопходно је успоставити равнотежу са *дидактичким принципом примерености*, што подразумева селекцију научних садржаја и прилагођавање нивоу знања и нивоу когнитивног развоја ученика.

Познате су методичке препоруке да се за језичку појаву која се обрађује узимају примери (1) из „реалних” текстова и (2) из контекста карактеристичног за употребу дате језичке појаве (Nikolić 1988: 465). У том смислу, из поменуте лингвистичке литературе можемо узети примере напоредних конструкција који би се користили током различитих фаза обраде. Међутим, искуство из наставне праксе показује да примере из корпуса треба поједноставити и адаптирати, како би се пажња ученика фокусирала на оно што је кључно за обраду.

3. Методички приступ синтагматским напоредним конструкцијама

Методички приступ се базира на повезивању (1) традиционалних методичких поступака са (2) достигнућима тзв. *активне наставе* и (2) наставним приступима које предлаже савремена дидактика: учење путем откривања, проблемска настава и корелацијски дидактички систем.⁵ „Синтакса је конкретнија од других делова граматике, те је могућност да ученици самостално увиђају синтаксичке појмове, односе и законитости доста реална” (Petrovački 2004: 68). Дакле, у обради синтагматских напоредних конструкција посебну пажњу треба посветити *дидактичком принципу свесне активности ученика*.

Сматрамо да је методички оправдано да се у наставној пракси примени редослед по коме се прво обрађују координиране независне реченице, а да се после тога реализује обрада координираних конституентских јединица. Овакав приступ спроведен је у актуелном средњошколском уџбенику граматике српског језика (Stanojić, Popović 2004: 350–359), а може се образложити чињеницом да је ученицима лакше да се са појмом напоредног односа упознају на примерима координативних конструкција формираних од независних реченица.

У методичком приступу који предлажемо, обрада синтагматских напоредних конструкција надовезује се на обраду напоредних конструкција формираних од независних реченица. То значи да пре него што почне обрада синтагматских координативних конструкција, ученик познаје: (1) основне синтаксичке карактеристике напоредног односа; (2) врсте напоредног односа између независних реченица; (3) координативне везнике. Та се знања проширују на примерима координираних конституентских јединица, а нова се знања стичу на нормативном и стилистичком плану. Примена више критеријума у наставној обради лингвистичких садржаја – тзв. *кумуляција критеријума* – методички је оправдана у старијим разредима основне школе и у средњој школи (в. Kovačević 1999: 264–265).

Обрада синтагматских напоредних конструкција у средњошколској настави српског језика осмишљена у четири етапе (фазе):

(1) Дидактички циљ прве етапе јесте усвајање правила да је *хомофункционалност* нужни, али не и једини услов координирања конституентских синтаксичких јединица, и да *хомосемичност* представља додатни услов;

(2) У другој етапи циљ је да ученици закључе да *хомоформност* представља факултативни услов за остваривање синтагматских напоредних конструкција;

(3) Дидактички циљ треће етапе јесте да ученици усвоје критеријуме стандарднојезичке исправности напоредних конструкција;

5 О томе како се *систем програмирање наставе* може применити у средњошколској обради напоредних конструкција, в. Petrovački 2004: 170–186.

(4) Четврта етапа посвећена је стилистичким карактеристикама синтагматских напоредних конструкција.

Како бисмо наставу језика приближили свакодневной употреби језика, узећемо примере из неуметничких функционалних стилова. У традиционалној настави граматике најчешће је коришћен уметнички текст. Међутим, новија методичка литература указује на значај „повезивања језичке праксе и учења матерњег језика” (Veljković Stanković 2013: 28–29). Зато се у савременој настави граматике инсистира на неуметничким текстовима, путем којих се језик упознаје у различитим сферама употребе. На тај начин може се избећи „методички догматизам и свођење учења граматике на клише и парадигме“ (Milatović 1999: 731–732).

3.1. Прва етапа обраде синтагматских напоредних конструкција

У првој етапи обраде примењује се **текст-водич**, који препоручује тзв. активна настава (в. Metode 2011: 33–34).⁶ Текст-водич је сличан лекцији у уџбенику – одликује се методичким вођењем које ученику омогућава да самостално учи. Важно је да текст-водич презентује одређени садржај на начин који ученику омогућава да пратећи методичке кораке (1) усваја знања и (2) развија стратегију учења.

Припремајући се за час обраде синтагматских напоредних конструкција, наставник припрема (пише) текст-водич намењен усвајању правила да је хомофункционалност нужни услов координирања нереченичних синтаксичких јединица, а да припадност истој семантичкој категорији представља додатни услов. У методичком приступу који предложимо текст-водич је предвиђен за самостални рад ученика. Осмишљен је у дијалошкој форми, као лекција у уџбенику, при чему се посебно води рачуна да метајезик лингвистике буде усклађен за знањем ученика четвртог разреда средње школе. Индивидуални рад ученика путем којег се учи откривањем – методички је оправдан јер ученик има одређена предзнања која му омогућавају да ради самостално.⁷

Прва етапа обухвата две секвенце. У првој секвенци ученици ће научити оно што је предвиђено текст-водичем, а у другој ће изнети резултате учења. Садржај текст-водича наводимо у наставку рада, како бисмо показали на који се начин може дидактички структурирати ово наставно средство.

⁶ О предностима активне наставе, в. Ivić i dr. 2001: 19–59.

⁷ *Учење путем откривања* представља један од дидактичких система, о томе шире в. Petrovački, Štasni 2010: 164–213.

Услови за повезивање нереченичних синтаксичких јединица у најоредну конструкцију

Да ли свака два реченична члана која имају исту синтаксичку функцију увек творе напоредну конструкцију?

Погледајмо две групе примера – једни су са конгруентним атрибутима, а други са прилошким одредбама:

Усвојили су Иванине и Маркове предлоге.

Ивана је најбоља српска атлетичарка.

Падавине се очекују и данас и сушра.

Долазио је јуче код нас.

У наведеним примерима или се јавља везник *И* или нема везника. Као што знамо, конструкције у којима се јавља везник *И* јесу саставне напоредне конструкције. Да ли у саставне напоредне конструкције спадају и примери без везника? Сетимо се да је функција иста (или конгруентни атрибут или прилошка одредба).

Како ћемо проверити да ли реченични чланови који имају исту функцију представљају чланове напоредне конструкције?

Применићемо следећи тест: Ако се везник *И* не може уклопити у смисао реченице, онда није у питању напоредна конструкција. Проверићемо код обе групе примера. У следећим реченицама не може се употребити везник *И*:

* *Ивана је најбоља И српска атлетичарка.*

* *Долазио је јуче И код нас.*

Закључујемо: Ако два реченична члана имају исту синтаксичку функцију – то јесте нужан услов, али не и довољан услов творбе напоредних синтагми.

Који је додатни услов за повезивање конституентских синтаксичких јединица у напоредну конструкцију?

Да бисмо открили додатни услов, размотрићемо по чему се разликују реченични чланови којима је иста синтаксичка функција. Опет, то чинимо код обе групе примера:

РЕЧЕНИЦА	РЕЧЕНИЧНИ ЧЛАНОВИ
<i>Усвојили су <u>Иванине</u> и <u>Маркове</u> предлоге.</i>	Исто значење атрибута: присвојни + присвојни.
<i>Ивана је <u>најбоља српска</u> атлетичарка.</i>	Различно значење атрибута: квалитативни + присвојни.
<i>Падавине се очекују и <u>данас</u> и <u>сушра</u>.</i>	Исто значење одредби: временска + временска.
<i>Долазио је <u>јуче</u> код нас.</i>	Различно значење одредби: временска + месна.

Шта закључујемо?

(1) За повезивање конгруентних атрибута у напоредну конструкцију – додатни услов јесте да атрибути имају исто значење. Тако, на пример, није могућа напоредна синтагма **присвојног** и **квалитативног** конгруентног атрибута:

* *Усвојили су Иванине и занимљиве предлоге.*

Насупрот томе, напоредну конструкцију могу творити два **присвојна** или два **описна** конгруентна атрибута:

Усвојили су Иванине и Маркове предлоге.

Усвојили су занимљиве и оригиналне предлоге.

(2) За повезивање прилошких одредби у напоредну конструкцију – додатни услов јесте да прилошке одредбе имају исто значење. На пример, није могућа напоредна синтагма **временске** и **начинске** прилошке одредбе:

* *Говорио је данас и интересантно.*

С друге стране, напоредну конструкцију могу творити две **временске** или две **начинске** прилошке одредбе:

Говорио је интересантно и надахнуто.

Долазио је јуче и данас.

Какво опште правило можемо извести о повезивању конституентских синтаксичких јединица у напоредну конструкцију? Ако узмемо у обзир све што смо размотрили, можемо формулисати **правило**:

Нужни услов за повезивање нереченичних синтаксичких јединица у напоредну конструкцију јесте иста синтаксичка функција, а додатни услов јесте исто значење напоредних чланова.

3.2. Друга етапа обраде синтагматских најоредних конструкција

Док смо у првој фази наставног рада напоредне конструкције анализирали у погледу категорија *хомофункционалности* и *хомосемичности*, друга фаза посвећена је категорији *хомоформности*. Циљ је да, полазећи од примера, ученици закључе да *хомоформности* представља факултативни услов за остваривање синтагматских напоредних конструкција.

Дидактичка структура ове етапе заснива се на **индукцији**.⁸ Индуктивни пут сазнања подразумева да се полази од примера да би се дошло до правила:

На конкурс су се јавиле домаће и стране фирме.

Капитен је изашао са штерна ћушећи и погнуће главе.

Обе тенисерке су играле офанзивно и веома шактично.

8 О методичким поступцима који се примењују у дидактичкој стурктури заснованој на индукцији, в. Petrovački, Štasni 2010: 28–29.

*Ја сам иу због забаве и да бих побеђивала у ситоном фудбалу.
Наши репрезентативци најављују велику борбу и да се неће предају
у главном граду Чешке.
Кад прођу догађаји и кад човек погледа уназад, многе ствари се виде
јасније.*

На првом кораку, у наведеним исказима ученици уочавају напоредну конструкцију; а на другом издвајају координиране конституентске јединице; на трећем кораку одређују ранг конституентске јединице (реч, синтагма, зависна реченица). Завршни корак јесте извођење закључка:

У напоредну конструкцију могу се повезати (1) синтаксичке јединице истог ранга (нпр. две речи, две синтагме, две зависне клаузе), али и (2) синтаксичке јединице различитог ранга (нпр. реч и синтагма, реч и клауза, синтагма и клауза).

Након друге етапе обраде синтагматских напоредних конструкција, можемо извести закључак да хомоформност синтаксичких јединица није обавезни, већ је факултативни услов за повезивање синтаксичких јединица у напоредну конструкцију, будући да се поред јединица истог ранга, хомоформних јединица, у напоредну конструкцију могу повезати и хетероформне (неистоврсне) јединице.

3.3. *Трећа етапа обраде синтагматских напоредних конструкција*

У методичком приступу који предлажемо, трећа фаза наставног рада посвећена је нормативном аспекту синтагматских напоредних конструкција. Публицистички текстови посебно су погодни за разматрање нормативних питања везаних за координиране конституентске јединице јер, осим *нормативно прихваћених*, садрже и *нормативно неприхваћене* примере.

Према *Наставни програм за гимназију ошине* функционални стилови предвиђени су за наставу културе изражавања. У том смислу, трећа етапа обраде синтагматских напоредних конструкција може се базирати на **корелацији** наставе граматике са наставом културе изражавања.⁹

Од бројних нормативних проблема везаних за напоредне конструкције, издвојићемо нормативна решења која ученику могу помоћи да се оспособи да оцењује стандарднојезичку исправност текстова са којима се свакодневно среће, као и да унапреди сопствену културу изражавања. Издвајамо два случаја која норма не допушта:

(1) „координиране синтагме с двама приједлозима насталим редукцијом једне од двију лексички подударних а граматички неподударних именица, тако да се у њима падежна конгруенција остварује само између другог (контактнoг) приједлога и експлициране контактне именице, док изостаје између првог приједлога и дистанциране именице” (Ковачевић 2011: 63), нпр. *Булевар је булевар са и без илајана; Грађани имају ојречна*

9 О структури *корелацијског дидактичког система*, в. Petrovački, Štasni 2010: 214–243.

мишљења о догађајима у и око Савезног парламента; Тек тада је настала паклена дискусија за и против ширајка.

(2) „координирано уланчавање супстантивизираних адјективних лексема са именицом као надређеним чланом неконгруентне супстантивне синтагме” (Ковачевић 2011: 62), нпр. *Грађани губе време чекајући испред полицијских станица, на своју и ширету државе; Поширен је сукоб између бојатих и земаља у развоју; То су ситуације из мог и живота мојих пријатеља.*

Дидактичка структура ове етапе базира се на дедукцији.¹⁰ Дедуктивни пут сазнања подразумева да се полази од правила. На првом кораку саопштава се правило о нормативно неприхватљивим случајевима напоредних конструкција; на другом се показује начин трансформисања неправилне напоредне конструкције у правилну. Завршни корак јесте примена знања у новим контекстима, што значи да је неопходно да наставник припреми одговарајуће текстове за овај део обраде.

3.4. Четврта етапа обраде синтагматских најоредних конструкција

Завршна етапа обраде посвећена је стилистичком аспекту нереченичних напоредних конструкција. И у овој фази рада можемо узети примере из публицистичких текстова, јер се осим комуникативне функције, публицистички стил у појединим жанровима одликује и експресивном, атељативном и поетском функцијом језика. Погодни су примери који омогућавају да се примени **проблемски наставни приступ**, при чему би се поставио проблем разграничавања стилске грешке од стилске фигуре.¹¹

Ученик се оспособљава да процењује колико одступање од стилски неутралне варијанте у одређеном контексту може бити стилски ефектно, а самим тим и прихватљиво. Употребљавамо примере напоредних конструкција које се могу посматрати као реализације стилских фигура. Најједноставнији су примери таутологијских конструкција. Таутологија се сматра стилском грешком, али се у одговарајућем контексту може схватити као стилска фигура:

Прес свуда и на сваком месту има своје поверљиве изворе.

Новак је наша дика и наш понос.

То су будалаштине и глупости.

Говорио је неистине и лажи.

То себи могу да дозволе само имућнији и бољештојећи.

У то време смо сјално и увек бирали истог председника.

¹⁰ О методичким поступцима који се примењују у дидактичкој структури заснованој на дедукцији, в. Petrovački, Štasni 2010: 29–30.

¹¹ Проблемска настава представља један од најцењенијих методичких система, в. Petrovački, Štasni 2010: 84–111.

На првом кораку ученици уочавају да координирани чланови имају исто или врло слично значење, па је самим тим један члан сувишан. На другом кораку постављамо проблемско питање: Да ли је правилно говорити као у овим реченицама? Усмеравамо ученике да закључе: (1) да повезивање *синонимних* конституентских јединица у напоредну конструкцију представља грешку; (2) међутим, у неким случајевима употреба синонима може бити прихватљива – када говорник, писац или новинар жели нешто посебно да истакне, нагласи.

Дакле, усвајање назива стилских фигура није циљ. Циљ је да ученици успостављају критеријуме по којима *стилски маркирана* напоредна конструкција у контексту постаје *стилска фигура*.

4. Закључак

Уважавајући резултате најновијих синтаксичких истраживања у вези са напоредним синтагматским односима и примењујући методички приступ који представља комбинацију традиционалних методичких поступака са принципима активне наставе и савременим дидактичким системима, у раду смо представили могући модел за обраду синтагматских напоредних конструкција у средњошколској настави српског језика. Притом смо уважили редослед, примењен у наставној пракси, по коме се прво обрађују координиране независне реченице, а након тога координиране конституентске јединице, а који је примењен и у актуелном средњошколском уџбенику.

Методички приступ напоредним конструкцијама и у наставном програму и у уџбеницима српског језика за основну школу унапређен је у складу са најновијим синтаксичким истраживањима којима је утврђено да се закључни и искључни односи не могу посматрати као посебни типови, већ као подтипови редом саставних, односно супротних односа, док у средњошколској настави методички приступ напоредним конструкцијама није унапређен на овај начин.

Методички приступ синтагматским конструкцијама који смо у овом раду представили засновали смо на претпоставци да пре него што почне обрада синтагматских напоредних конструкција ученик познаје основне синтаксичке карактеристике напоредног односа, врсте напоредног односа међу независним реченицама и координативне везнике. Проширивање знања односи се на координирање конституентских јединица, на успостављање критеријума њихове стандарднојезичке исправности, те препознавање њихове стилистичке вредности. У складу са тим, обраду синтагматских напоредних конструкција у средњошколској настави српског језика осмислили смо у четири етапе (фазе). Дидактички циљ прве и друге етапе јесте усвајање правила о *хомофункционалности* напоредних синтагматских конструкција, као нужном услову координирања конституентских синтаксичких јединица, о њиховој *хомосемичности*, која представља додатни обавезни услов, те о *хомоформности* напоредних синтагматских конструкција, која јесте факултативни услов

за остваривање синтагматских напоредних конструкција. Циљ треће и четврте етапе обраде синтагматских конструкција јесте утврђивање критеријума стандарднојезичке исправности оваквих конструкција, као и препознавање њихове стилистичке вредности.

Овако осмишљен приступ обради синтагматских напоредних конструкција омогућава ученицима сврсисходније и функционалније савладавање градива кроз повезивање нових садржаја са већ познатим садржајима, као и кроз поступну кумулацију критеријума, оправдану у обради средњошколског градива.

Литература

- Ivić i dr. 2001: Ивић, Иван, Пешикан, Ана, Антић, Слободанка, *Активно учење 2*, Београд: Институт за психологију.
- Kovačević 1987: Ковачевић, Милош, Прескрипцијом против језичких и стилских законитости, *Књижевности и језик*, XXXIV/3–4, 158–172.
- Kovačević 1999: Ковачевић, Милош, Методички приступ хијерархизацији критеријума у настави језика, у: *У одбрану језика српскога – и даље*, Београд: Трешник, 261–271.
- Kovačević 2000a: Ковачевић, Милош, Зеугма и ателаж, у: *Стилистика и драматика стилских фигура*, Крагујевац: Кантакузин, 175–192.
- Kovačević 2000b: Ковачевић, Милош, Нова стилска фигура – фигура супстантиватика, у: *Стилистика и драматика стилских фигура*, Крагујевац: Кантакузин, 263–286.
- Kovačević 2003: Ковачевић, Милош, Таутологија и плеоназам, у: *Грамајичке и стилстичке шеме*, Бања Лука: Књижевна задруга, 237–266.
- Kovačević 2011: Ковачевић, Милош, О неким структурним и нормативним питањима координативних синтагми, у: *Грамајичка и стилстичка питања српског језика*, Београд: Јасен, 59–78.
- Metode 2011: *Metode aktivno orijentisane nastave*, Udruženje nastavnika, VET Forum, Kragujevac, <http://tozadragovic.files.wordpress.com/2011/.../skripta-2-metode-aop>. Последња посета: 1. 12. 2014.
- Milanović 2009: Милановић, Александар, *Српски језик и језичка култура за 7. разред основне школе*, Београд: Завод за уџбенике.
- Milatović 1999: Милаговић, Вук, Методичке посебности у настави грамајике, *Српски језик*, IV/1–2, 729–735.
- Nastavni program VII: *Наставни програм за седми разред основне школе*. <http://www.zuov.gov.rs/dokumenta/CRPU/.../sedmi%20razred%20osnovnog%20obrazovanja%20i%20vaspitanja.pdf>. Последња посета: 17. 12. 2014.
- Nastavni program Gimn.: *Наставни програм за гимназију ошћшег типа*. <http://www.mpn.gov.rs/dokumenta-i-propisi/nastavni-planovi-i-programi/srednje-obrazovanje-i-vaspitanje/79-gimnazije/883-pravilnik-o-izmenama-i-dopunama>. Последња посета: 17. 12. 2014.
- Nikolić 1988: Николић, Милија, *Методика наставе српскохрватског језика и књижевности*, Београд: Завод за уџбенике и наставна средства.

Petrovački 2004: Петровачки, Љиљана, *Синтакса у настави српског језика и књижевности*, Нови Сад: Змај.

Petrovački, Štasni 2010: Петровачки, Љиљана, Штасни, Гордана, *Методички системи у настави српског језика и књижевности*, Нови Сад: Филозофски факултет.

Prčić 2004: Прчић, Твртко, Немарни „функционални стил”: у потрази за изгубљеним значењем, *Научни саставак слависта у Вукове дане*, 32/1, 297–305.

Stanojčić, Rorović 2004: Станојчић, Живојин, Поповић, Љубомир, *Граматика српскога језика (уџбеник за I, II, III и IV разред средње школе)*, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.

Veljković Stanković 2013: Вељковић Станковић, Драгана, *Комуникативни приступи настави српског језика*, Београд: Друштво за српски језик и књижевност Србије.

Milka V. Nikolić
Jelena L. Petković

COORDINATE SYNTAGMATIC CONSTRUCTIONS IN HIGH SCHOOL SERBIAN LANGUAGE TEACHING (METHODOLOGICAL APPROACH)

Summary

This paper discusses the treatment of coordinate syntagmatic constructions in high school teaching, with a methodical approach which involves linking traditional methodical procedures through the achievements of active teaching and modern didactic systems. Processing of coordinate syntagmatic constructions in high school Serbian language teaching has been developed in four stages. The first two stages establish the necessary, sufficient and optional conditions for coordination of constituent syntactic units, while the third and fourth stage are reserved for establishing the standard language criteria of coordinate construction, and for recognition of their stylistic characteristics.

Keywords: coordinate syntagmatic structures, constituent syntactic units, methodical approach, Serbian language teaching, active teaching, didactic system

Примљен 30. децембра 2014.
Прихваћен 15. априла 2015.