

EDUCATION

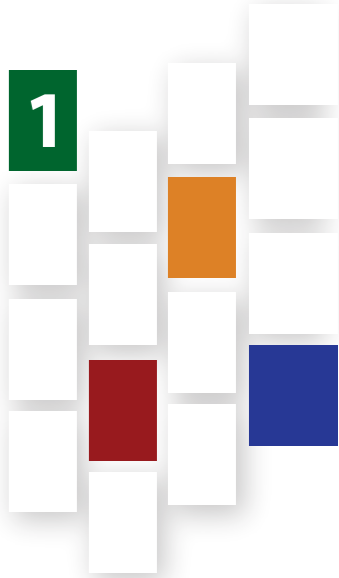
edukation

Образование

Ausbildung

éducation

1



VASPITANJE I OBRAZOVANJE

časopis za pedagošku teoriju i praksu
Godina XLIV, godišnji broj 1, 2019
UDK – 37, ISSN 0350 – 1094

REDAKCIJA

mr Radule Novović, glavni urednik
Zavoda za udžbenike i nastavna sredstva
Radovan Damjanović, odgovorni urednik
prof. dr Ratko Đukanović, član
prof. dr Ana Pešikan, Filozofski
fakultet, Beograd, član
prof. dr Božidar Šekularac, član
prof. mr Nataša Đurović, član
Zorica Minić, član
prof. dr Izedin Krnić, član
Maja Malbaški, član

LEKTOR

Sanja Orlandić

PREVODILAC

mr Radoslav Milošević – ATOS

KOMPJUTERSKA OBRADA

Marko Lipovina

KORICE

Slobodan Vukićević

IZDAVAČ

Zavod za udžbenike i nastavna sredstva
Podgorica. Prvi broj časopisa
„Vaspitanje i obrazovanje“
je izašao 1975. godine.
Izlazi tromjesečno
Tiraž 1000
Rukopisi se ne vraćaju

ŠTAMPA

„Stefani 91“ d.o.o. Podgorica

EDUCATION

magazine for pedagogic theory and practice
Year XLIV, Annual No. 1, 2019
UDK – 37, ISSN 0350 – 1094

EDITORIAL BOARD

mr Radule Novović, Editor in chief
Institute for textbook publishing and teaching aids
Radovan Damjanović, Editor in charge
prof. dr Ratko Đukanović, Member
prof. dr Ana Pešikan, Faculty of Philosophy,
Belgrade, Member
prof. dr Božidar Šekularac, Member
prof. mr Nataša Đurović, Member
Zorica Minić, Member
prof. dr Izedin Krnić, Member
Maja Malbaški, Member

LECTOR

Sanja Orlandić

TRANSLATOR

mr Radoslav Milošević – ATOS

TECHNICAL SUPPORT

Marko Lipovina

COVERS

Slobodan Vukićević

PUBLISHER

Institute for textbook
publishing and teaching aids
Podgorica. The „Education“ Magazine,
first published in 1975
Published quarterly
Number of copies 1000
Manuscripts are not returned

PRINTING

„Stefani 91“ d.o.o. Podgorica

VASPITANJE I OBRAZOVANJE

ČASOPIS ZA PEDAGOŠKU TEORIJU I PRAKSU

1

Podgorica, 2019

Uredništvo i administracija:

VASPITANJE I OBRAZOVANJE

Podgorica, Rimski trg bb

Telefon: 00 382 20 265-024; 00 382 20 405-305; 00 382 67 391 391

E-mail :

vaspitanjeiobrazovanje@zuns.me

casopis.mpin@mps.gov.me

radovan.damjanovic@t-com.me

Godišnja pretplata:

- za studente 5.00 €

- za pojedince 10.00 €

- za ustanove 15.00 €

- za inostranstvo 20.00 €

Iznos pretplate za veći broj primalaca od 5 (pet) umanjuje se za 20%

Pretplata se uplaćuje na žiro račun: 510 – 267 – 15

Zavod za udžbenike i nastavna sredstva Podgorica

* * *

Glavni urednici:

Radivoje Šuković (1975–1978); Stevan Kostić (1979–1983); Miloš Starovlah (1983–1991); Dr Božidar Šekularac (1992–1996); Krsto Leković (1997–1998);

Dr Pavle Gazivoda (1999–2007); Radovan Damjanović (2007–2015);

Radule Novović (2015-.....)

Odgovorni urednici:

Natalija Sokolović (1977–1978); Borivoje Četković (1979–1998);

Dr Božidar Šekularac (1999–2015); Radovan Damjanović (2015-.....)

SADRŽAJ
CONTENTS
1 | 2019



SADRŽAJ

ČLANCI (naučni, istraživački, pregledni)

Sađa NIKOLIĆ

Драгана ГЛОГОВАЦ

Ивица НИКОЛИЋ

**ПРЕДНОСТИ ПРИМЈЕНЕ МЕТОДЕ САМОСПОЗНАЈНЕ
ПОЛИФОРМНЕ ХЕУРИСТИКЕ У НАСТАВИ МАТЕМАТИКЕ ...**

17

Slavka GVOZDENOVIĆ

SREDNJOVJEKOVNO VASPITANJE I OBRAZOVANJE

35

Jelena STANISAVLJEVIĆ

Daliborka DRAGANIĆ

Ljubiša STANISAVLJEVIĆ

**УПОРЕДНИ ПРИКАЗ СТРУКТУРЕ И ЕФИКАСНОСТИ ПРИМЈЕНЕ
МАПА РОЈМОВА У РЕАЛИЗАЦИЈИ ОСНОВНОШКОЛСКИХ И
УНИВЕРЗИТЕТСКИХ БИОЛОШКИХ ПРОГРАМСКИХ САДРՂАЈА**

49

Vera MIĆUNOVIĆ

**GOVOR SELA MATAGUՂI – SINTAKSIĆKE
KARAKTERISTIKE GOVORA**

63

Jelena MIĆEVIĆ KARANOVIC

Srbislava PAVLOV

Tanja BRKLJAĆ

**ZNAĆAJNOST RAZLIKA U KORIŠĆENJU DIGITALNIH
MEDIJA KOD VASPITAĆA I RODITELJA DJECE
PREDŠKOLSKOG UZRATA**

71

<i>Sofija KALEZIĆ ĐURIČKOVIĆ</i> STVARALAŠTVO SLOBODANA VUKANOVIĆA ZA DJECU I MLADJE	91
<i>Marijana TERIĆ</i> „FANTASTIČKI ROMAN“ VLADANA DESNICE	101
<i>Ivan MITROVIĆ</i> NAUČNA I DRUŠTVENA POTREBA IZUČAVANJA ROMA U CRNOJ GORI	107
<i>Marta DEDAJ</i> <i>Duška PEŠIĆ</i> PEDAGOŠKA RADIONICA U FUNKCIJI RAZVIJANJA FINANSIJSKIH VJEŠTINA DJECE PREDŠKOLSKOG UZRASTA	119
<i>Jelena MILUTINOVIĆ</i> HOBIJI ADOLESCENATA U SVIJETU SAVREMENIH TEHNOLOGIJA	129
<i>Jelena MIĆEVIĆ KARANOVIĆ</i> <i>Milanka MALJKOVIĆ</i> <i>Angela MESAROŠ ŽIVKOV</i> <i>Tanja BRKLJAČ</i> STAVOVI DJECE PREDŠKOLSKOG UZRASTA PREMA CRTANIM FILMOVIMA I TV PROGRAMU	143
<i>Refik TRUMIĆ</i> ULOGA NASTAVNIKA U MOTIVISANJU UČENIKA ZA ANGAŽOVANOST U NASTAVI	161
<i>Vukosava LABOVIĆ- GLOBAREVIĆ</i> SPREMNOST ZA PROMJENE - NOVE KOMPETENCIJE ZA DRUŠTVO ZNANJA	171
NASTAVNO-VASPITNI RAD	
<i>Maja GRGUROVIĆ</i> MOGUĆNOST TUMAČENJA HODŽIĆEVE PRIPOVIJETKE <i>POVRATAK</i>	181
<i>Nada ORBOVIĆ</i> UČENJE KROZ IGRU U NASTAVI INFORMATIKE I TEHNIKE ..	189

<i>Aleksandar BANDOVIĆ</i> IZRADA REBUSA, KVIZOVA i ASOCIJACIJA U MS POWERPOINTU	199
--	-----

PRIKAZI

<i>Doc. dr Andrijana NIKOLIĆ</i> Mr Svetlana Čabarkapa: Zbirka pripovijedaka DVA PROZORA I BOSILJAK	209
---	-----

<i>Mr Svetlana SEKULIĆ</i> U SUSRET NEBU – ČISTI PLAMEN LESOVE POEZIJE	213
--	-----

<i>Mr sc. Zoran JOVOVIĆ</i> VJERODOSTOJNI TUMAČ FILOSOFIJE I SOCIOLOGIJE OBRAZOVANJA (Prof. dr Slavka Gvozdrenović: <i>FILOSOFIJA OBRAZOVANJE NASTAVA</i> , Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Podgorica)	219
--	-----

<i>Jelena VIDOVIĆ</i> O KNJIZI NATPRIRODNA BIĆA U TRADICIJSKOJ KULTURI CRNOGORACA (Adnan Čirgić, <i>Natprirodna bića u tradicijskoj kulturi Crnogoraca</i> , Fakultet za crnogorski jezik i književnosti, Cetinje, 2018)	223
--	-----

<i>Mr sc. Zoran JOVOVIĆ</i> PARADIGMATIČNOST ZNANJA (Veselin Drašković, Radislav Jovović, Mimo Drašković: <i>PARADIGMATIČNOST ZNANJA</i> , Fakultet za pomorstvo – Kotor, ELIT – Ekonomska laboratorija za istraživanje tranzicije – Podgorica)	227
---	-----

<i>Mr Milica VUKOVIĆ</i> PROFESOR VELJKO IKOVIĆ: POZNI DANI , IGP „PEGAZ“ – BIJELO POLJE, 2018.	229
---	-----

<i>Mr Milica VUKOVIĆ</i> PROFESOR VELJKO IKOVIĆ: PRAH INTIME , IGP „PEGAZ“ – BIJELO POLJE, 2017.	233
--	-----

IN MEMORIAM

<i>Aleksandar RADOMAN</i> ODLAZAK UTEMELJIVAČA MONTENEGRISTIKE DANILO RADOJEVIĆ (1932–2019)	241
---	-----

CONTENTS

ARTICLES (scientific, research, reviews)

Sanja NIKOLIĆ

Dragana GLOGOVAC

Ivica NIKOLIĆ

ADVANTAGES OF APPLYING THE METHOD OF SELF-KNOWLEDGE POLYFORM HEURISTICS IN TEACHING OF MATHEMATICS

17

Slavka GVOZDENOVIĆ

MEDIEVAL EDUCATION

35

Jelena STANISAVLJEVIĆ

Daliborka DRAGANIĆ

Ljubiša STANISAVLJEVIĆ

CROSS-REFERENCED STRUCTURE OF EFFICIENCY OF APPLICATION OF NOTION MAPS IN THE REALISATION OF BIOLOGY PROGRAM CONTENTS IN PRIMARY SCHOOLS AND UNIVESITY

49

Vera MIĆUNOVIĆ

THE DIALECT OF VILLAGE MATAGUŽI – SYNTAX CHARACTERISTICS OF THE DIALECT

63

Jelena MIĆEVIĆ KARANOVIĆ

Srbislava PAVLOV

Tanja BRKLJAČ

THE SIGNIFICANCE OF THE DIFFERENCES IN THE USE OF DIGITAL MEDIA BETWEEN PARENTS AND TEACHERS OF PRESCHOOL CHILDREN

71

<i>Sofija KALEZIĆ ĐURIČKOVIĆ</i> THE WORK OF SLOBODAN VUKANOVIĆ FOR CHILDREN AND YOUTH	91
<i>Marijana TERIĆ</i> THE “FANTASY NOVEL“ BY VLADAN DESNICA	101
<i>Ivan MITROVIĆ</i> SCIENTIFIC AND SOCIAL NEED FOR STUDYING ROMA IN MONTENEGRO	107
<i>Marta DEDAJ</i> <i>Duška PEŠIĆ</i> PEDAGOGIC WORKSHOP DESIGNED FOR THE DEVELOPMENT OF FINANCIAL SKILLS OF PRESCHOOL CHILDREN	119
<i>Jelena MILUTINOVIĆ</i> THE HOBBIES OF ADOLESCENTS IN THE WORLD OF MODERN TECHNOLOGIES	129
<i>Jelena MIĆEVIĆ KARANOVIĆ</i> <i>Milanka MALJKOVIĆ</i> <i>Angela MESAROŠ ŽIVKOV</i> <i>Tanja BRKLJAČ</i> PRESCHOOLERS’ ATTITUDES TOWARDS CARTOONS AND TV PROGRAMS	143
<i>Refik TRUMIĆ</i> THE ROLE OF THE TEACHER IN ENHANCING STUDENT MOTIVATION	161
<i>Vukosava LABOVIĆ- GLOBAREVIĆ</i> READINESS FOR CHANGE - NEW COMPETENCIES FOR THE KNOWLEDGE SOCIETY	171
TEACHING AND EDUCATIONAL WORK	
<i>Maja GRGUROVIĆ</i> POSSIBLE INTERPRETATION OF HODŽIĆ SHORT STORY THE RETURN	181
<i>Nada ORBOVIĆ</i> GAME-BASED LEARNING OF COMPUTER SCIENCE AND TECHNOLOGY	189

<i>Aleksandar BANDOVIĆ</i> DESIGN OF PUZZLES, QUIZZES, and ASOCIATIONS IN MS POWERPOINT	199
---	-----

REVIEWS

<i>Doc. dr Andrijana NIKOLIĆ</i> Mr Svetlana Čabarkapa: A Collection of Short Stories TWO WINDOWS AND BASIL	209
---	-----

<i>Mr Svetlana SEKULIĆ</i> TOWARDS THE SKY – PURE FLAMES OF LESO’S POETRY	213
---	-----

<i>Mr sc. Zoran JOVOVIĆ</i> THE TRUE INTERPRETER OF PHILOSOPHY AND SOCIOLOGY OF EDUCATION (Prof. dr Slavka Gvozdenović: <i>PHILOSOPHY EDUCATION TEACHING</i> , Institute for Textbooks and Teaching Aids, Podgorica)	219
---	-----

<i>Jelena VIDOVIĆ</i> ABOUT THE BOOK SUPERNATURAL CREATURES IN THE TRADITIONAL CULTURE OF MONTENEGRINS (Adnan Čirgić, <i>Supernatural Creatures in the Traditional Culture of Montenegrins</i> , Faculty for Montenegrin Language and Literature, Cetinje, 2018)	223
--	-----

<i>Mr sc. Zoran JOVOVIĆ</i> PARADIGMATIC KNOWLEDGE paradigmatic knowledge (Veselin Drašković, Radislav Jovović, Mimo Drašković: <i>PARADIGMATIC KNOWLEDGE</i> , Maritime Faculty – Kotor, ELIT – Economic Lab for the Research of Transition – Podgorica)	227
--	-----

<i>Mr Milica VUKOVIĆ</i> PROFESSOR VELJKO IKOVIĆ: OLD AGE , IGP „PEGAZ“ – BIJELO POLJE, 2018.	229
---	-----

<i>Mr Milica VUKOVIĆ</i> PROFESOR VELJKO IKOVIĆ: THE DUST OF INTIMACY , IGP „PEGAZ“ – BIJELO POLJE, 2017.	233
---	-----

IN MEMORIAM

<i>Aleksandar RADOMAN</i> DEPARTURE OF THE FOUNDER OF MONTENEGRISTICS DANILO RADOJEVIĆ (1932–2019)	241
--	-----

ČLANCI
(naučni, istraživački, pregledni)



Сања НИКОЛИЋ¹
Драгана ГЛОГОВАЦ²
Ивица НИКОЛИЋ³

ПРЕДНОСТИ ПРИМЈЕНЕ МЕТОДЕ САМОСПОЗНАЈНЕ ПОЛИФОРМНЕ ХЕУРИСТИКЕ У НАСТАВИ МАТЕМАТИКЕ

Резиме:

Традиционална дидактика која се бави циљевима, општим методама и методологија више нијесу у стању одговорити садашњим потребама савремене наставе у виду разрјешавања актуелних питања како поступати у свим њиховим појединачним васпитно-образовним ситуацијама. Управо такво данашње стање дидактике индукује потребу да се на нови начин посматра и методика наставе математике која у савременој констелацији васпитно-образовног процеса и релација добија нови смисао и значење. Овим истраживањем показујемо да иновирана Џорџ Поли (Poly, 1966) хеуристичка метода, тј. њена синтеза с методом конфучијанске самоспознаје, тачније, интерактивна метода самоспознајне полиформне хеуристике веома оплемењује наставу математике и доприноси њеном динамизирању и активизирању. Проблем нашег истраживања можемо дефинисати као експериментално утврђивање колико се учењем путем открића може утицати на повећање знања ученика у настави математике. Проблем истраживања је да се утврди да ли се учењем путем открића може утицати на повећање знања и развој продуктивног мишљења ученика у почетној настави математике. Циљ истраживања је да се експериментално утврди у којој мјери примјена модерног учења математике методама самоспознајне полиформне хеуристике уз помоћ компјутера (на примјеру реализације наставне теме Линеарне функције у 8. разреду основне школе и коришћења Desmos Graphing Calcula (онлајн програм) утиче на повећање

¹ Сања НИКОЛИЋ, Универзитет Едуконс, Учитељски факултет, Сремска Каменица, ОШ „Доситеј Обрадовић“ Ириг

² Драгана ГЛОГОВАЦ, Школска управа Нови Сад, просветни саветник МПНТР

³ Ивица НИКОЛИЋ, Универзитет Едуконс, Факултет пословне економије, Сремска Каменица

образовних efekata nastavnog procesa, doprinosi trajnosti znanja i utice na povecanje motivacije ucenika u nastavnom procesu. Nastavne metode moraju biti interaktivne i omogucavati dvostranu komunikaciju koja ce imati za cilj da kod ucenika razvija intuitivno misljenje i da ga podstичe na samostalno rješavanje problemских situacija i dolazhenja do saznanja.

Кључне ријечи: настава математике, учење путем открића, интерактивна настава, метода самоспознајне полиформне хеуристике

Увод

Живимо у времену брзог, интензивног развоја науке и информационе технологије. Овај интензивни развој се одражава и интензивира у промјенама и сегментима човјековог живљења. Учењем путем открића садржаја или проблема које ученици треба да усвоје није презентовано у готовом облику, већ мора бити од стране ученика откривено или пронађено. Још на првом кораку овај се облик учења разликује од рецептивног учења, јер полази од нечега новог и непознатог, што мотивише ученика да открива. Да би то остварио, ученик мора реорганизовати и трансформисати податке, интегрисати их са усвојеним подацима, и потом ту интегрисану комбинацију трансформисати на такав начин да дође до жељеног циља или открије смисаоне везе које су му недостајале. Када су ове фазе готове, откривени садржај се усваја као код рецептивног учења, ученик уграђује откривене садржаје у своју когнитивну структуру. Ученик када продуктивно и стваралачки мисли пролази поједине фазе истраживања као и истраживач у науци. Фазе кроз које ученици пролазе су: препарација (припремање за рјешавање проблема – прикупљање материјала), инкубација (сређивање материјала, сазријевање идеја и мисли), илуминација (изненадно увиђање рјешења) и верификација (примјена и провјеравање рјешења). Улога наставника у оваквом приступу подучавању ученика није као у традиционалној настави да им саопштава садржаје и начине рјешења појединих проблема, већ да их мотивише, подстиче и наводи да сами на свој начин садржаје разумију и што самосталније до рјешења постављених проблема долазе. Дакле, да им омогућава продуктивне мисаоне радње и да их ненаметљиво води до saznanja, рјешења проблема и, што је још важније, до стицања о свему томе властитог искуства.

Дакле, специфичност овог облика учења је што је ученик директно укључен у saznavanje путем откривања за њега нових садржаја, а што је праћено личним доживљајима пријатности, задовољства и самопотврђивања. Код рецептивног учења акценат се ставља на усвајање готових знања и изградња личног става према новом садржају. Продуктивност у настави математике може се схватити као сам стваралачки процес и као резултат тог процеса, а ученик који самостално рјешава задатке и сам поставља задатке је продуктиван. Насупрот традиционалној настави интерактивна настава

и учење, која се базирају на дидактичким принципима перманенције и разноврсности, више су усмјерени на личност дјетета као цјеловите личности. Ученици наставни процес већим дијелом пролазе сами, кроз групни рад, дискутују о материјалу за учење и задатој теми. Наставни план и програм не постоји као цјеловит, унапријед одређен, већ као оријентациони с довољно простора за креативност наставника и ученика. Полази се од интересовања ученика, садржаји се повезују с њиховим искуством, а мотивација дјетета је унутрашња. Модерно учење математике методом самоспознајне полиформне хеуристике – базирано је на дидактичким принципима перманенције и разноврсности којима су придодати геометријски полиформизми, тј. темељи се на дидактичком принципу полиформности (Марковић, 2008). Суштина овога значајног дидактичког принципа огледа се у перманентном инсистирању на интегралном сагледавању разноврсних приступа разумијевања и поимања проучаваних наставних феномена. Његово експлоатисање у пракси изискује од наставника одлично познавање и вјештину примјењивања најразноврснијих стручно-дидактичко-методичких могућности, а индукује интензивну мисаону активност ученика изражену квалитетним самопрегачким радом и већом мотивацијом (Марковић, 2010). Ефикасност принципа полиформности заснива се на евидентној психолошкој чињеници да промјене и разноврсност у раду освјежавају наставу, а монотонија углавном индукује слабљење интересовања и појаву пасивности и досаде (Марковић, 2010).

Теоријски оквир истраживања

За потребе нашег истраживања прихватили смо дефиницију методе учења откривањем проф. Радовановића (1983) који је дефинише као „... усмерени самообразовни (индивидуални) ученички рад у настави заснован на специјално програмираном материјалу и на интеракцијској комуникацији учитеља и ученика...“, његову артикулацију часа учења овом методом и пошли од резултата његовог истраживања.

Проблем истраживања за које смо се определијели односио се на учење путем открића у основношколској настави математике.

Предмет истраживања био нам је да се утврди утицај таквог приступа учењу на квалитет знања (у смислу задржавања наученог) ученика у настави математике на нивоу VIII разреда основне школе.

Истраживања је циљно било усмјерено на то да се експериментално утврди: у којој мјери примјена иновираних методе учења математике (методама самоспознајне полиформне хеуристике уз помоћ рачунара) на примјеру реализације наставне теме *Линеарне функције* у VIII разреду основне школе и коришћења Desmos Graphing Calcula (онлајн програма) утиче на образовне ефекте наставног процеса, у смислу трајности знања

и мотивације ученика у процесу наставе. Постигнуће ученика мјерено је првим и другим финалним тестирањем (након извршеног експеримента и послје протока извјесног времена од времена сусрета ученика с новим наставним садржајима), а мотивација двјема скалама ставова. Једном намијењеном за ученике, а другом намијењеном за наставнике математике. Обје групе су се на овим скалама изјашњавале о својим ставовима у вези с примјеном метода самоспознајне полиформне хеуристике, подржане коришћењем рачунара као помоћног техничког средства.

За тзв. независне варијабле узели смо два модела наставе: интерактивна настава – учење методом самоспознајне полиформне хеуристике, подржане рачунаром као помоћним техничким средством (онлајн програм за функције) у експерименталним групама и традиционална настава у контролним групама. Овдје би могли напоменути да смо за независне варијабле могли узети и биолошки пол ученика, претходни успјех из наставних предмета који високо корелирају са садржајима наставе математике и сл. али за сада нијесмо имали већих амбиција.

Зависним варијаблама сматрали смо трајност усвојеног знања и степен мотивисаности ученика у току наставе.

Контролне варијабле биле су: школски успјех (општи успјех и успјех ученика из математике на крају првог полугодишта VIII разреда основне школе), као и успјех ученика постигнут на тестовима знања, односно на првом и на другом финалном тестирању.

Општа хипотеза истраживања била је претпоставка да неће бити статистички значајне разлике у квалитету постигнућа ученика VIII разреда основне школе, у смислу задржавања наученог, у настави математике, с обзиром на то да ли се при обради нових садржаја користи метода самоспознајне полиформне хеуристике, уз помоћ рачунара, или се настава остварује на уобичајен начин, с ослоном на тзв. традиционална наставна средства. С обзиром на то да многа досадашња сазнања до којих се дошло на пољу дидактичко-методичких истраживања о позитивном утицају савременијих наставних средстава и образовних технологија на постигнућа ученика (Јанковић, 2015), нашу општу или основну хипотезу могли смо дефинисати и у афирмативној форми. Међутим, пошто смо се у провјери свих хипотеза у овом истраживању користили t-тестом као статистичким поступком определијелили смо се да све хипотезе поставимо у тзв. нултом облику, а што не може бити од утицаја на крајње исходе у поступку њихове провјере.

Независно од овакве формулације наше опште истраживачке хипотезе могло би се очекивати да ће примјена методе самоспознајне полиформне хеуристике, као доминантне методе у оквиру принципијелних поставки интерактивне наставе уз помоћ рачунара, допринијети трајности знања и повећању мотивације ученика за даље учење. Што се тиче контролне

групе, гдје се исти наставни садржаји обрађују наставним поступцима и средствима тзв. традиционалне наставе, тешко је очекивати исте резултате. Уосталом, то на најбољи начин показују резултати који смо изложили у предстојећем дијелу овог рада.

Посебне хипотезе

X₁ Претпоставља се да нема статистички значајних разлика у нивоу постигнућа ученика VIII разреда основне школе, мјерено оцјеном одмах након обраде нових садржаја, а с обзиром на то да ли су исти обрађени примјеном самоспознајне полиформне хеуристике, уз помоћ рачунара, или примјеном традиционалних поступака и средстава.

X₂ Претпоставља се да нема статистички значајних разлика у квалитету постигнућа ученика, у смислу задржавања наученог у предмету Математика, на нивоу VIII разреда основне школе, с обзиром на то да ли су ти садржаји обрађени примјеном самоспознајне полиформне хеуристике, уз помоћ рачунара, или примјеном традиционалних поступака и средстава.

X₃ Претпоставља се да, по мишљењу ученика и наставника математике, ангажованих у VIII разреду основне школе, нема значајних разлика с обзиром на то колико савремене наставне методе и техничка средства могу бити од утицаја на мотивацију ученика у процесу наставе математике.

Од истраживачких метода користили смо се, прије свега, педагошким експериментом по моделу паралелних група, а онда и методама анализе садржаја, дескриптивном методом, као и неким елементима статистичке методе. С обзиром на то били смо, такође, упућени и да се користимо **техникама** тестирања и скалирања. Тестирањем смо се користили, примјењујући тзв. иницијални и финални тест знања, намијењен ученицима, а скалама ставова, намијењеним ученицима и наставницима математике, за утврђивање њиховог мишљења и ставова у вези с примјеном савременијих метода наставе и мотивацији ученика на часовима математике.

Рад на документацији, као истраживачкој методи или поступку, односио се на преглед педагошке документације, односно разредних књига, с циљем да се прибаве подаци од значаја за уједначавање експерименталних и контролних група.

Популацију истраживања сачињавали су ученици VIII разреда из неколико основних школа, школске 2017/2018. године, лоцираних на подручју Војводине. То су: Основна школа „Доситеј Обрадовић”, Ириг; Основна школа „Милица Стојадиновић Српкиња”, Врдник; Основна школа „Милан Петровић”, Бегеч и Основна школа „Вук Караџић”, Нови Сад.

Узорак истраживања, без обзира на то што је узет из четири основне школе с различитих подручја, није био репрезентативан, већ је тзв. приручни или намјерни. У бројном стању чинило га је 120 ученика.

Ријеч је о четири одјељења, од по 30 ученика, VIII разреда основне школе. Два су сачињавала експерименталну групу (60 ученика), а два контролну групу (60 ученика). У свакој школи, како би се умањио утицај паразитарних фактора, било је и експерименталних и контролних група. У експерименталној и контролној групи било је по 60 ученика, односно по два одјељења од по 30 ученика.

Уједначавање група, за потребе експериментисања, извршено је по принципу парова, а с обзиром на сљедеће критеријуме: општи успјех ученика у претходном полугодишту, успјех у предмету *Математика* при крају школске године, односно у времену када је вршено експериментално истраживање, биолошки пол ученика и успјех остварен на иницијалном тестирању, непосредно пред почетак експериментисања. Сви подаци о таквим структуралним елементима нашег узорка приказани су табелама 1, 2 и 3.

Табела 1: *Структура узорка ученика према општем успјеху у првом полугодишту*

Општи успјех	Експериментална група	Контролна група	У к у п н о:
Одличан	24 (40%)	21 (35%)	45 (37%)
Врло добар	10 (17%)	14 (23%)	24 (20%)
Добар	15 (25%)	19 (32%)	34 (28%)
Довољан	9 (15%)	5 (8%)	14 (12%)
Недовољан	2 (3%)	1 (2%)	3 (3%)
У к у п н о:	60 (100%)	60 (100%)	120 (100%)

Табела 2: *Структура узорка ученика с обзиром на оцјену из математике на крају првог полугодишта*

Општи успјех	Експериментална група	Контролна група	У к у п н о:
Одличан (5)	22 (37%)	20 (33%)	42 (35%)
Врло добар (4)	12 (20%)	15 (25%)	27 (23%)
Добар (3)	11 (18%)	12 (20%)	23 (19%)
Довољан (2)	12 (20%)	10 (17%)	22(18%)
Недовољан (1)	3 (5%)	3 (5%)	6 (5%)
Укупно:	60 (100%)	60 (100%)	120 (100%)

Из табеле можемо констатовати приближну уједначеност по успјеху у настави математике.

Табела 3: Структура узорка ученика према биолошком полу

ГРУПА	ПОЛ		СВЕГА	
	Мушки	Женски	Број	%
Експериментална	27 (45%)	33 (55%)	60	100
Контролна	28 (47%)	32 (53%)	60	100
Узорак	55 (46%)	65 (54%)	120	100

Из табеле под бр. 3 запажа се да у обје групе има нешто више дјевојчица (54%), него дјечака (46%). Међутим, тај однос је исти у обје групе – експерименталној (ЕГ) и контролној (КГ).

Током статистичке обраде података добијених прегледом педагошке документације, иницијалним и финалним тестирањем постигнућа ученика и утврђивањем ставова ученика и наставника путем скалирања коришћен је програмски пакет SPSS 14.0 и софтверски пакет Microsoft Exell.

У поступку анализе тестирањем прикупљених података било је предвиђено да се, најприје, утврде сљедећи статистички параметри: аритметичка средина (AS), стандардна девијација (SD) и стандардна грешка (SE). За провјеру постојања статистичке значајности разлике између аритметичких средина (односно, постигнућа појединих група (на линији упоређивања постигнућа експерименталних и контролних група) коришћен је t – тест (t), уз праг значајности $p = 0.05$, као и коефицијент корелације (r). Величина (интензитет) ефекта утицаја независне варијабле на зависну добијена је израчунавањем ета корелације (h).

У поступку организације истраживања непосредно прије часова иницијалног и финалног тестирања знања сви наставници су добили тестове за утврђивање ефеката рада, односно постигнућа, у експерименталних и контролних група.

Након добијених резултата овог истраживања сваки ученик је добио свој тест на увид, као повратну информацију о успјешности свога рада, а наставник резултате теста цијелог одјељења. Са свим наставницима је реализован договорени састанак на којем су изнијети резултати истраживања. Наставници експерименталне групе изнијели су своје мишљење на основу личног искуства о примјени учења путем открића.

Резултати и дискусија

Иницијално тестирање предзнања у сврху уједначавања група

Након што је доказано да су групе уједначене, а прије него што је унијет експериментални фактор, извршена су иницијална мјерења у свим одјељењима осмог разреда. Ученици су добили тест знања из математике. Тест је примијењен као мјерни инструмент за утврђивање почетног стања

прије увођења експерименталног фактора. Иницијални тест је обухватио 10 задатака за провјеру знања из општег математичког знања, опште школско градиво. Задаци објективног типа за испитивање знања ученика из математике припремљени су ради утврђивања достигнутог степена усвојености математичког знања у седмом разреду и с почетка наставне године у осмом разреду.

Табела 4: *Постигнуће ученика на. Иницијалном тесту знања (предзнања)*

ИНИЦИЈАЛНИ ТЕСТ ЗНАЊА	Контролна група	Експериментална група
дјечака у групи	28	27
дјевојчица у групи	32	33
бодови 0 – 0.5	12	11
бодови 0.5 - 1	6	7
бодови 1 – 1.5	6	8
бодови 1.5 - 2	3	3
бодови 2 – 2.5	6	4
бодови 2.5 - 3	6	8
бодови 3 – 3.5	3	1
бодови 3.5 - 4	1	1
бодови 4 – 4.5	1	0
бодови 4.5 – 5	2	1
бодови 5 – 5.5	3	4
бодови 5.5 - 6	3	3
бодови 6 – 6.5	0	1
бодови 6.5 - 7	0	1
бодови 7 – 7.5	0	0
бодови 7.5 - 8	3	4
бодови 8 – 8.5	1	0
бодови 8.5 - 9	3	0
бодови 9 – 9.5	0	1
бодови 9.5 - 10	0	0
бодови 10	1	2
УКУПНО	60	60

Да бисмо провјерили да ли су нам групе независне, одн. да ученици имају са великом вјероватноћом иста математичка предзнања, урадили смо t – тест над те двије групе. Резултати су показали да је добијена t – вриједност значајно мања од табличне, што је значило да по овом основу није било статистички значајних разлика и да су експериментална и контролна група по овоме (можда најважнијем) основу биле добро уједначене. Само спровођење теста се одвијало кроз неколико фаза:

1. уочавање броја резултата за сваку од група (дакле, по 60 за сваку групу);
2. рачунање аритметичке средине сваке групе;
3. рачунање збира квадрата сваког резултата, за сваку од двије групе;
4. рачунање квадрата аритметичких средина за обје групе;
5. рачунање варијансе разлика двије средине;
6. рачунање стандардне девијације;
7. рачунање t – вриједности и упоређивање с табличним вриједностима, у односу на задати праг значајности.

Након свега што је требало урадити дошли смо до података приказаних табелом бр. 5.

Табела 5: Пресјек резултата иницијалног тестирања ученика разврстаних у експерименталну и контролну групу

ИНИЦИЈАЛНИ ТЕСТ	Контролна група	Експерим. група
збир свих резултата, Sx	179,9	184,3
број учесника, n	60	60
аритметичка средина, \bar{x}	2,998	3,071
збир квадрата, Sx^2	930,18	1018,26
квадрат збира, $(Sx)^2$	32364,01	33966,49
$\frac{1}{n} \times (Sx)^2$	539,400	566,108
Sd^2 ($Sd^2 = Sx^2 - \frac{(Sx)^2}{n}$)	390,599	452,152
s^2 ($s^2 = \frac{Sd^2}{n-1}$)	(s_1^2) 6,620	(s_2^2) 7,663
$s_d^2 = \frac{s_1^2}{n} + \frac{s_2^2}{n}$	0,23805	
$s_d = \sqrt{s_d^2}$	0,487	
$t = \frac{ \bar{x}_1 - \bar{x}_2 }{s_d}$	0,15	

На основу добијене t – вриједности, њеним упоређивањем са табличном вриједношћу уз праг значајности $p = 0.05$ и са $120 - 2 = 118$ степени слободе ($2n - 2$), која у табlici износи 1,98, закључујемо са 95% поузданости да су нам контролна и експериментална група заиста независне, односно да су добро уједначене јер нема статистички значајних разлика у њиховом постигнућу на тзв. иницијалном тесту знања (предзнања).

Резултати провјере прве посебне хипотезе (X_1)

Након обраде нових наставних садржаја, према томе како је то већ планирано да се уради у експерименталној и у контролној групи, које су сачињавали ученици из по два одјељења VIII разреда, извршено је прво финално тестирање њиховог постигнућа. До података ове врсте било је потребно доћи из два разлога. Први је да се, сагласно хипотези X_1 , иста провјери, а други да се омогући упоређивање резултата након протока извјесног времена, с циљем да се утврде могуће групне разлике, провјери у којој је групи знање квалитетније с обзиром на фактор заборављања, и, коначно, провјери друга посебна хипотеза (X_2).

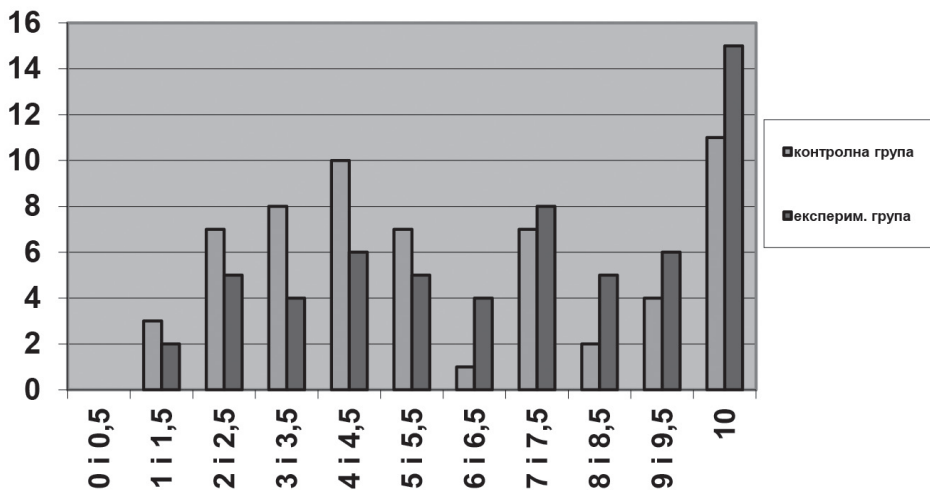
Финални тест садржао је 10 задатака објективног типа. С тим задацима је испитан ниво оспособљености ученика за самостално коришћење линеране функције. За експерименталну групу путем методе самоспознајне полиформне хеуристике и учења путем открића, као и рачунарског онлајн програма Desmos, а за контролну групу на класичан начин. Сада можемо излистати преглед резултата првог финалног теста над контролном и експерименталном групом, по фреквенцијама броја бодова (0 – 10):

Табела 6: Резултати првог финалног тестирања постигнућа експерименталне и контролне групе

Бројно стање	контролна група	експеримент. група
дјечака у групи	28	27
дјевојчица у групи	32	33
бодови 0	0	0
бодови 0,5	0	0
бодови 1	2	1
бодови 1,5	1	1
бодови 2	5	4
бодови 2,5	2	1
бодови 3	5	4
бодови 3,5	3	0

бодови 4	7	4
бодови 4,5	3	2
бодови 5	2	1
бодови 5,5	5	4
бодови 6	1	2
бодови 6,5	0	2
бодови 7	4	5
бодови 7,5	3	3
бодови 8	1	3
бодови 8,5	1	2
бодови 9	2	3
бодови 9,5	2	3
бодови 10	11	15
УКУПНО	60	60

У наставку дајемо график распоdjела броја бодова за контролну и експерименталну групу.



Графикон 1: Приказ резултата табеле бр. 6

Након израчунавања t – теста, везано за резултате постигнућа експерименталне и контролне групе на првом иницијалном тестирању, што је приказано табелом бр. 7, а с циљем провјере наше прве потхипотезе (H_1) утврдили смо:

Табела 7: Разлике у контролној и експерименталној групи

ФИНАЛНИ ТЕСТ	контролна група	експерим. група
збир свих резултата, Sx	343	407
број учесника, n	60	60
аритметичка средина, \bar{x}	5,716	6,783
збир квадрата, Sx^2	2472	3232,5
квадрат збира, $(Sx)^2$	117649	165649
$\frac{1}{n} \times (Sx)^2$	1960,816	2760,816
Sd^2 ($Sd^2 = Sx^2 - \frac{(Sx)^2}{n}$)	511,184	471,684
s^2 ($s^2 = \frac{Sd^2}{n-1}$)	(s_1^2) 8,664	(s_2^2) 7,995
$s_d^2 = \frac{s_1^2}{n} + \frac{s_2^2}{n}$	0,2776	
$s_d = \sqrt{s_d^2}$	0,5268	
$t = \frac{ \bar{x}_1 - \bar{x}_2 }{s_d}$	2.025	

да је критична t - вриједност при значајности $p = 0.05$ и са $120 - 2 = 118$ степени слободе ($2n - 2$) једнака 1,98, те смо на основу тога са 95% сигурности закључили да је експериментална група ученика боље урадила први финални тест од контролне групе. У том смислу могли смо и одбацити наша потхипотеза H_1 , којом се претпостављало да до статистички значајних разлика у постигнућима ученика експерименталне и контролне групе не може доћи због тога што је у савладавању или у процесу сазнања у експерименталној групи коришћена метода самоспознајне полиформне хеуристике, уз помоћ рачунара, а у контролној примјени традиционалних поступака и средстава.

Ипак, за праг значајности $p = 0.01$ критична вриједност је 2.62, што значи да не можемо рећи да спроведени начин учења путем полиформне хеуристике, у 99% случајева даје боље резултате од класичног, фронталног. Додатна обиљежја која можемо одредити су варијансе и, стога, стандардне девијације и стандардне грешке за обје групе (користимо Беселову корекцију варијансе). Даље, одређујемо Фишеров ета коефицијент утицаја

иницијалног теста на резултате финалног теста (тј. утицај независне варијабле на зависну):

	контролна група	експерим. група
математичко очекивање, $E(X)$	5,716	6,783
варијанса узорка, $V = \left(\frac{1}{9} \sum_{i=1}^9 x_i^2 \right) - \frac{\theta}{9} x^2$	8,6718	7,9992
стандардна девијација, SD	2,9447	2,8282
стандардна грешка, SE	0,3801	0,3651

За израчунавање корелације, ради илустрације наводимо таблични поступак: утицај иницијалног теста контролне групе на финални резултат те групе, и исто то за експерименталну групу.

	производи парова иниц. x финални	сума квадрата броја бодова - иницијални	сума квадрата броја бодова - финални
контролна група	0	930,18	2472
	0		
	12		
	3		
	30		
	12		
	15		
	3		
	7		
	6		
	15		
	3		
	0		
	0		
	0		
	3		
	1		
	6		
0			
11			

Коефицијент корелације је у овом случају једнак $r = - 0,9878$

Даље, експериментална група:

	производи парова иниц. x финални	сума квадрата броја бодова - иницијални	сума квадрата броја бодова - финални
експериме- нтална група	0	1018,26	3232,5
	0		
	8		
	3		
	16		
	8		
	4		
	0		
	0		
	2		
	4		
	12		
	2		
	2		
	0		
	12		
	0		
	0		
	3		
	0		
30			

Коефицијент корелације је у овом случају једнак $r = - 0,8692$

Дакле, коефицијент у другом случају је мањи, те се нови метод учења заиста мање ослања на математичко предзнање ученика, а више на когнитивне способности. Доказали смо да, осим класичног начина предавања, просвјетни радници ће моћи да користе разне методе које стављају нагласак на активност ученика и сарадњу свих учесника у образовном процесу. То су, између осталог, интерактивне методе, рад у малим групама, разне форме учења путем открића и рјешавања проблема, примјена експеримената, огледа, трагање за одговорима на питања која

сами ђаци постављају, коришћење телевизора, компјутера, учење техника сликања, свирања на музичким инструментима... Дакле, наставник организује такву врсту учења гдје ће дијете бити у ситуацији да размишља, пита, истражује, подстакнуто да пронађе рјешење.

Рјешавањем задатака не може се само стећи математичко образовање и математичка култура, посебно ако се ради о препарираним школским задацима, у којима нема потребе за мисаоним активностима, већ се рјешавају непосредно примјеном управо савладаних теоријских садржаја.

Да би математика била занимљива, што смо и показали у нашем раду, треба рјешавање задатака да се заснива на откривању теоријских релација и практичним проблемима. У настави и учењу не треба примјењивати само један методички приступ, јер сваки има својих предности и ограничења. Оно што смо успјели да примијетимо, успјешни наставници у свом раду с ученицима користе више метода, уносе новине у свој рад, веома су креативни, спремни на сваку сарадњу па и критику, док лошији наставници раде сваки дан по истој шеми. Нијесу вољни да уносе новине у свој рад, продубљују своја знања и сазнања.

Која ће се метода примјењивати, зависи од више фактора: од врсте градива, претходног знања ученика, састава одјељења... Нашу педагошку праксу свакако треба мијењати, иако је базирана на рецептивном учењу, у складу са резултатима емпиријског истраживања. Учење из књиге губи примат пред новим медијима. Рачунари су постали саставни дио свакодневнице, а заузели су изузетно мјесто у процесу образовања. Ово моћно комуникацијско средство отвара нове могућности у подручју учења, а оне су за сада недовољно искоришћене. Како смо рачунар примијенили у настави и нову методу самоспознајне полиформности, закључили смо да је рачунар наставни медиј чија је функција учење тражења информација, а не учење информација напамет, учења како се учи, како се рјешавају проблеми, а он омогућава и реализацију методе истраживања и откривања. Ученици примјеном рачунара у настави математике усвајају не само математичка знања, већ уче и да користе рачунар. Омогућава им се да буду активни учесници у наставном процесу, што наставу чини занимљивијом, чиме се постиже виши ниво усвајања знања, развија се логично и математичко мишљење, систематичност, тачност и прецизност у раду, а такође се формирају основе за интелектуални и стваралачки развој.

Закључак

Кроз истраживање закључили смо да савремени наставни процес тежи методама и наставним облицима који ће подстаћи ученике да активно учествују у наставном процесу. Наставне методе морају бити интерактивне и омогућавати двострану комуникацију која ће имати за циљ да код ученика развија интуитивно мишљење и да га подстиче на самостално рјешавање проблемских ситуација и долажења до сазнања (Николић, 2016). Рачунари, мада се недовољно користе у наставном процесу, полако проналазе своје мјесто. Увиђају се могућности њихове примјене у презентовању наставних садржаја. Наставници нијесу довољно упознати с рачунарским софтверима математичког садржаја, као и са могућностима које исти нуде у процесу реализације наставе, али постоји воља да се приступи организованој едукацији, како би се искористиле могућности које пружају рачунари за реализацију интерактивног наставног процеса у коме би ученици стицали знања путем самоспознајне хеуристике. Учење путем методе самоспознајне хеуристике према савременим дидактичарима, изузетно је значајно, јер је учење индивидуални чин, а овај начин учења омогућава сваком ученику самореализацију и постизање личног максимума, при чему знања која се усвајају имају трајан карактер (Николић, 2016).

Интерактивна настава оплемењена иновираним методама реализована уз примјену компјутера и методом самоспознајне полиформне хеуристике, омогућава ученицима да знања усвајају сопственим темпом, задржавајући се на наставном садржају онолико времена колико је неопходно да би га потпуно усвојили.

Интерактивно учење је и процес стицања знања, али не само знања, већ и подстицање увиђања, развој социјализације, формирање и мијењање социјалних ставова. У односу на интерактивно учење, појам интерактивне наставе је шири и подразумијева дидактички модел организације васпитно-образовног рада и процес интерактивног учења на наставним садржајима који су планирани наставним планом и програмом за одређене разреде (Крнета, Милошевић, 2005). Овај рад се бави само неким од интерактивних метода у настави које се могу реализовати уз примјену рачунара, али лепеза могућности које се нуде је далеко шири. Наставници уз помоћ рачунара и уз примјену математичких рачунарских софтвера или онлајн програма, могу креирати разноврсне презентације које се могу користити за извођење експеримената у циљу усвајања неке наставне теме, као интерактивни материјал или за учење путем рјешавања проблема. Велики је број сајтова с математичким садржајима који се могу користити како у процесу припреме наставе, тако и у самој настави. Овакве, модерне интерактивне методе самоспознајне полиформне хеуристике, инкорпорирани у настави математике уз примјену рачунара, мотивишу ученике да се више ангажују чиме се повећава њихова интелектуална

моћ, а мотивацију појачава осјећај задовољства због активног учешћа у процесу долажења до сазнања. Цртање је први корак ка апстракцији (битна својства се сажимају, а небитна занемарују), (Шаригин, 2004). Ефикасност принципа полиформности заснива се на евидентној психолошкој чињеници да промјене и разноврсност у раду освјежавају наставу, а монотонија углавном индукује слабљење интересовања и појаву пасивности и досаде (Бертолино, 1974).

На бази овог методолошког истраживања закључујемо да су таква презентовања у директној функционалној вези с разбијањем формализма у настави математике, зато што те интерпретације значајно утичу да ученици лако формирају менталне слике апстрактних математичких појмова, што код њих „рађа аха доживљаје“, тј. у једном тренутку бљесак комплетне јасноће.

Литература

- Бертолино, М. (1974). Математика и дијалектика, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд, стр.200.
- Јанковић, А. (2015). *Savremeni modeli očigledne nastave*. ISBN 978-86-89791-09-9. Novi Sad: Gradska biblioteka.
- Крнета, Р., Милошевић, М. (2005). Примена ВЕБ анимација у интерактивној настави рачунарских мрежа. Зборник, *Технологија, информатика, образовање*. ISBN 86-7447-056-4,3, стр. 481–484. Београд: Институт за педагошка истраживања,
- Марковић, Ђ. (2008). *Нови погледи на методiku наставе математике*. ISBN 978-9940-521-01-1. Подгорица: Макарије.
- Марковић, Ђ. (2010). *Методика наставе математике*. ISBN 978-86-427-0852-2. Подгорица: Унирекс.
- Николић, С. (2016). Метода самоспознајне полиформне хеуристике у настави математике (докторска дисертација). Нови Пазар: Универзитет у Новом Пазару.
- Поља, Г. (1966). *Kako ću riješiti matematički zadatak*. Zagreb: Školkska knjiga.
- Радвановић, Р. (1983). Учење откривањем: тридесет обрађених наставних јединица за I и II разред основне школе. Горњи Милановац: Дечје новине. Београд: Просветни преглед.
- Шаригин, И. Ф. (2004). *Математическое просвещение (Третья серия)*. ISBN 978-5-94057-741-6. Москва: Издательство МЦНИО.

ADVANTAGES OF APPLYING THE METHOD OF SELF- KNOWLEDGE POLYFORM HEURISTICS IN TEACHING OF MATHEMATICS

Abstract:

Traditional didactics that deal with goals and general methods of teaching and methodology are no longer capable of meeting today's needs of the contemporary teaching in the form of resolving current issues in dealing with all their individual situations related to education and upbringing. It is precisely this present state of didactics that induces the need to consider a new way in the methodology of teaching of mathematics, which in the modern constellation of the educational process and relations gets a new sense and meaning. This research shows that the innovative George Poly (Poly, 1966) heuristic method, i.e. its synthesis with the method of Confucian self-knowledge, or more precisely, the interactive method of self-knowledge polyform heuristics greatly enhances the teaching of mathematics and contributes to its dynamisation and activation. The problem of our research can be defined as an experimental determination of how much learning through discovery can influence the increase of students' knowledge in teaching mathematics. The research problem is to determine whether learning through discovery may increase the knowledge and the development of productive thinking of pupils in teaching of mathematics. The aim of the research is to experimentally establish the extent to which the application of modern teaching of mathematics by the methods of self-knowledge polyform heuristics with the help of computers (in the case of the realization of the teaching topic of the Linear Function in the 8th grade of primary school and the use of Desmos Graphing Calcula (an online program), influences the educational results of the teaching process, contributes to the sustainability of knowledge and affects the motivation of pupils in the teaching process. Teaching methods must be interactive and enable two-way communication that will aim to develop intuitive thinking among pupils and to encourage them to solve problem situations and search for information on their own.

Key words: teaching of mathematics, learning through discovery, interactive way of teaching, method of self- knowledge polyform heuristics.

Slavka GVOZDENOVIĆ¹

SREDNJOVJEKOVNO VASPITANJE I OBRAZOVANJE

Rezime: Sadržaj vaspitanja i obrazovanja u srednjem vijeku bio je uglavnom religijskog karaktera, religijske vrijednosti i norme predstavljale su osnovna polazišta neophodna za svakodnevni život ljudi. O tome svjedoči uticaj vjerskih zajednica koje su kontrolisale sistem vaspitanja i obrazovanja, svete knjige bile su osnovni izvor ideja, normi i vrijednosti. U radu se najprije izlaže osvrt na hrišćanstvo u istoriji, potom religija i obrazovanje, srednjovjekovno vaspitanje i obrazovanje, i na kraju učenje Aurelija Avgustina i Tome Akvinskog.

Ključne riječi: Religija, hrišćanstvo, obrazovanje, vaspitanje, čovjek, crkva, sloboda, istorija.

Hrišćanstvo u istoriji

„Susret i uzajamni uticaj jevrejskog i helenskog načela i stvorili su hrišćanstvo u istoriji.“
Nikolaj Berđajev

Ukazujući na *pojavu Hrista* kao centralni fakt hrišćanske istorije, ruski mislilac Nikolaj Berđajev (1874–1948) ističe da veza nebeske i zemaljske istorije u hrišćanskom svijetu ima istorijski složenu konstrukciju, u kojoj prije svega postoji uzajamnost između dva načela: judaističkog i helenskog. Susret i uzajamni uticaj između tih načela *stvorili su hrišćanstvo (u istoriji)*, u kojem stalno prevladava čas judaističko, čas helensko načelo, smatra Berđajev. (*Smisao istorije*, 2001: 120) Po njemu je hrišćanska crkva po samoj suštini svoje prirode izuzetna istorijska sila, u kojoj se prelama otkrivenje u istorijskoj organizaciji čovječanstva i ona religiozno usmjerava sudbinu narodnih masa. „Helenska načela u unutrašnjosti hrišćanstva predstavljaju bogatstvo hrišćanstva“ (isto,

¹ Slavka Gvozdenović, redovni profesor na Filozofskom fakultetu Univerziteta Crne Gore.

str. 121), budući da je sva kontemplativna metafizika hrišćanstva helenskog porijekla. S helenskim elementima hrišćanstva vezana je i svaka estetika, svaka ljepota, zato što je helenski svijet kolijevka i izvor ljepote u hrišćanskom svijetu i uopšte ljepote u svijetu, smatra Berđajev. (isto, str. 121) Po njemu je istoričnost i dinamičnost hrišćanstva vezana s tim što je hrišćanstvo prvo otkrilo svijetu načelo duhovne slobode; hrišćanska sloboda² pretpostavlja djelovanje aktivnog subjekta koji sopstvenom slobodnom djelatnošću uslovljava istorijsku sudbinu čovječanstva.

Smatrajući da je glavna tema svjetske istorije tema o čovjekovoj sudbini, Berđajev ističe da je „hrišćanstvo prvi put svesno postavilo temu o čovjekovoj ličnosti, zato što je samo hrišćanstvo prvi put postavilo pitanje o sudbini čovečje ličnosti“. (isto, str. 138) Po njemu je hrišćanstvo oslobodilo čovjeka od vlasti prirode i duhovno ga stavilo u centar stvaranja svijeta.³ U svojoj raspravi pod naslovom „Hrišćanska filozofija“ Valter M. Najdl (2003: 319) obrazlaže specifičnosti judeo-hrišćanskog učenja o otkrivenju i njegovom *shvatanju ličnosti*, s jedne strane, i pozicije pojedinca kod grčkih mislilaca (Sokrata, Platona i Aristotela), s druge strane. Prema Najdlu je izvjesno da je ljudskom razumu prihvatljivija i bliža ideja o vječnom kruženju kosmosa nego ideja o nepristupačnom bogu koji je transcendentan u odnosu na kosmos, na sopstvenu tvorevinu, i koji je nedostupan našem mišljenju. „Ali, upravo se tu *neotuđivo dostojanstvo ličnosti pojedinca* pokazuje kao ono što, kao njen neizostavan momenat, hrišćansku filozofiju čini onom što ona jeste i što je izdvaja.“ V. Najdl (2003: 320) Kroz judeo-hrišćansko učenje o stvaranju svijeta, antički nenarušivi kosmos izgubio je ono božansko u sebi, jer se u hrišćanskoj tradiciji kosmos shvata kao stvarnost koju je bog stvorio iz ničega, smatra Najdl. (2003: 325) Nesporno je, dakle, da se i pored brojnih specifičnih razlika između antičkog i hrišćanskog shvatanja čovjeka, svijeta i života, hrišćansko srednjovjekovlje ne može primjereno sagledati bez sagledavanja njegovog odnosa prema antičkoj filozofiji.⁴

² Hrišćanstvo, prema Berđajevu (2001: 122), utvrđuje dobro kao proizvod slobode duha, dok kod Grka shvatanje dobra nije vezano sa slobodom; Grci su shvatali dobro kao razumnu nužnost, kao rezultat pobjede razuma.

³ „Vaseljenstvo hrišćanstva, kao prirodni proces čovečjeg sveta, uslovljeno je ujedinjenjem Istoka i Zapada u helenističku kulturu i svetsku Rimsku Imperiju... Hrišćanstvo je susret i stapanje istočnih i zapadnih duhovnih istorijskih sila.“ N. Berđajev (2001: 132; 136)

⁴ Epoha srednjeg vijeka istorijski započinje zvaničnim priznanjem hrišćanstva od strane Rimske imperije (oko 476. god), dok se filozofske škole u Atini zatvaraju odlukom vizantijskog cara Justinijana 529. godine. Međutim, o povezanosti hrišćanskog srednjovjekovlja sa antičkom filozofijom svjedoče učenja brojnih mislilaca na hrišćanskom istoku (Vizantija) i na hrišćanskom zapadu; od Grigorija Bogoslova, Grigorija Niskog i Vasilija Velikog (patristika), preko Aurelija Avgustina, Pseudo-Dionisija Areopagita, Boetija, Maksima Ispovjednika, Eriugene do Anselma Kenterberijskog i Tome Akvinskog

Najveći rezultat raspadanja Rimske Imperije bio je taj što se obrazovalo jedno čovječanstvo koje je i bilo osnova za svjetsku Hrišćansku Crkvu, smatra Berđajev (2001: 140–141) „Hrišćanstvo se može videti kao izraz onoga što je u ljudskom jadu neizlečivo ljudskim naporima; pre izraz nego filozofski ili psihološki opis. Zbog toga ono jeste vapaj za pomoći.“ Lešek Kolakovski (1992: 194) Sama pojava Svetog pisma i sam čin bogoštovanja, po Kolakovskom, izražava čovjekovu svjesnost o slabosti njegove samodovoljnosti, o njegovoj ontološkoj i moralnoj slabosti, za koje nije dovoljno jak da ih sam prevaziđe.⁵ Da religiozna literatura svih civilizacija ovo potvrđuje pokazuju takvi *besmrtni spomenici duha* kakvi su knjiga o Jovu i Jevandelja. „Moguće je, kao što je stalno iznova dokazivao Paskal, da je ljudski položaj, uključujući sve njegove nesreće i zla, kao i raskoš i veličinu, neshvatljiv i besmislen ukoliko se ne gleda u svetlu sveštene istorije: stvaranja, greha, iskupljenja.“ Kolakovski (1992: 197) Ako je poraz krajnji ishod svih ljudskih napora, Kolakovski (1927–2009), slijedeći Paskalova dokazivanja, ukazuje da je Paskal (1623–1662) pokušao da pokaže da je hrišćanska vjera mnogo manje rizična nego njeno odbacivanje, i da će se jednom prihvaćena postepeno razvijati u nešto stvarno, ne samo iz praktičnih razloga, već i u saznajnom smislu, što podrazumijeva načelo *credo ut intelligam* (vjerujem da bih spoznao/razumio).

Religija i obrazovanje

„Da nije bilo tame, čovek ne bi osetio svoju iskvarenost, a da nije bilo svetlosti, čovek ne bi imao nade u izlečenje. Nije samo pravično, nego nam je i korisno to što je Bog delimično skriven a delimično otkriven, jer je za čoveka isto toliko opasno (po)znati Boga a ne(po)znati svoju sopstvenu bedu, koliko i (po)znati svoju bedu a ne (po)znati Boga.“

Blez Paskal

Kao što citiranjem Paskalovih misli Kolakovski obnavlja kompleksnost promišljanja o pitanjima univerzuma, Boga i čovjeka, na sličan način na samom početku svoje knjige „Religija“ (1992: 7) ukazuje da se u njoj bavi onim što se obično naziva filozofija religije iako i sam nije siguran u to šta je religija, a kamoli šta je filozofija; ali šta god da je religija, ona u sebe uključuje *istoriju bogova, ljudi i vasiona*. U tom smislu konstatuje da bilo koja definicija religije mora do izvjesnog stepena da bude proizvoljna, nezavisno od toga koliko brižljivo pokušavali da izbjegnemo nepreciznosti u odredbi samog pojma. Na temelju obrazloženja shvatanja brojnih mislilaca koji su se bavili pitanjima filozofije

(sholastika). „Još u granicama srednjovekovnosti, u XIII i XIV veku, bila je hrišćanska renesansa, radilo se o obnovi antičkih oblika: srednjovekovna sholastika bila je pobjeda antičkih oblika u filozofiji.“ N. Berđajev (2001: 141)

⁵ „Sveto nam se otkriva u iskustvu našeg neuspjeha. Religija je zaista svjesnost o ljudskoj nedovoljnosti; ona opstaje priznavanjem nemoći.“ L. Kolakovski (1992: 192)

i religije, Kolakovski (1992: 146) diferencira dvije nepomirljive izvjesnosti: „izvesnost filosofâ, koja počiva na kriterijumima koherentnosti, i izvesnost vernikâ i mistikâ koji učestvuju u mitu ili u stvarnosti na koju mit ukazuje“, a potom otvorenim ostavlja pitanje: A ko je dovoljno mudar i nepristrasan da presudi kojim kriterijumima treba dati prednost?

Na teškoće u postizanju jedne prihvatljive odredbe religije nailaze svi teoretičari koji se bave raznolikošću samog fenomena. Iako se na Zapadu religija izjednačuje sa hrišćanstvom, tj. vjerovanjem u jedno vrhovno, apsolutno biće; cjelokupna religija se ne može tako definisati, s obzirom na specifičnosti ostalih svjetskih religija. Većina teoretičara, nakon argumentovanja šta religija nije, iznosi karakteristike koje su zajedničke svim religijama, a one se, prema E. Gidensu (2001: 272), odnose na sljedeće elemente: religije podrazumijevaju postojanje jednog niza *simbola* kojima se izazivaju osjećanja poštovanja i strahopoštovanja; za religije su osobeni *obredi* ili ceremonije (bogosluženje u crkvi, molitve, paljenje svijeća) u kojima učestvuju vjernici i/ili zajednice vjernika. Polazeći od različitih tipova definicije religije i obrazloženja šta ni/je religija, Đuro Šušnjić (*Religija I*, 1998: 50) izlaže sljedeću odredbu: „Religija je osoben *način života* koji se opisuje u njenom *učenju*, doživljava u posebnoj vrsti *iskustava*, ostvaruje u njenim *obredima*, izražava u njenim *simbolima*, ogleda u vrhovnim *vrednostima*, propisuje u *normama*, oživotvoruje u *zajednicama* vernika, učvršćuje u *ustanovama*, otelovljuje u svetim *ličnostima*, oseća na svetim *mestima* i u sveto *vreme*.“ Budući da se religijske ideje, vjerovanja i ponašanja razlikuju od svih drugih, početak i kraj svake religije jeste vjerovanje u apsolutnu i mističnu moć, koja se u vremenu otkriva u raznim kulturama i različitim oblicima: kao grčka religija ljepote ili kineska religija mjere ili rimska religija koristi, smatra Šušnjić. (isto, str. 56)

Konstatujući da nema društva bez religije⁶, kao što nema društva bez nekog oblika socijalizacije mladih, tj. vaspitanja i obrazovanja⁷, Šušnjić

⁶ Prema etimologiji latinskog glagola *religare* (vezivati, povezati zajedno) religija je zajednica vjerujućih ljudi povezanih stavovima, uvjerenjima, vrijednostima i odgovarajućom praksom. Kolakovski, na primjer, ističe da religija *nije skup iskaza*, „ona je oblast bogoštovanja u kojoj se razumevanje, saznanje, osećanje učešća u temeljnoj stvarnosti (...) i moralna obaveza javljaju kao jedan jedini čin, čije naknadno deljenje u odvojene klase metafizičkih, moralnih i drugih tvrđenja može biti korisno, ali mora iskriviti smisao izvornog čina bogoštovanja.“ L. Kolakovski (1992: 169–170)

⁷ „Dok je vaspitanje prvenstveno vezano za čovekovo ponašanje i način ophođenja u ljudskoj zajednici i ima pre svega intersubjektivni karakter, dotle se obrazovanje vezuje za stepen znanja i posedovanja znanja o svetu unutar sveta života u koji je svaki subjekt zaronjen svojim bićem.“ M. Uzelac (2012: 33) Oblikovanje *obraza* (koji stoji u osnovi riječi *obrazovanje*) manifestuje se kao proces usvajanja kulturnih vrijednosti i normi i kao način ostvarivanja ljudskih mogućnosti; ujedno kao proces oblikovanja odnosa prema životu i osposobljavanja ličnosti za život u zajednici. Šire o ovoj temi: S. Gvozdenović (2012: 41–53)

(*Religija II*, 1998: 136) ukazuje da stalno prisustvo vjerskih ideja, vjerovanja i vrijednosti u društvu zavisi od poduke i pouke u vjeri, inače bi ona izumrla.⁸ Duhovna središta (u hrišćanskoj tradiciji) koja su čuvala svete priče i razvijali svetovnu kulturu (filosofiju, pravo, umjetnost, medicinu), bili su manastiri. Sadržaj vaspitanja i obrazovanja u srednjem vijeku bio je uglavnom religijskog karaktera, a svete knjige osnovni izvor ideja, vrijednosti i normi neophodnih za život pojedinaca i zajednice. „Javna podrška verskim školama i univerzitetima opšte je obeležje razvoja u kulturnoj istoriji zapadno-evropskog obrazovanja“, smatra Šušnjić. (*Religija II*, 1998: 135–136) Sistem vaspitanja i obrazovanja bio je kontrolisan od vjerskih zajednica sve dok se crkva odvojila od države (iako u nekim društvima to nije slučaj ni danas). Ovaj proces je bio ubrzan zbog postojanja više različitih vjerskih sistema u jednom društvu, tako da nije bilo moguće organizovati jedinstven sistem obrazovanja, već je brigu o svetovnom obrazovanju preuzela država. (isto, str. 136) Ukazujući na *beskrajnu raznolikost* vaspitanja, u zavisnosti od toga o kome se vremenskom periodu i o kojoj zemlji radi, Emil Dirkem (1858–1917) podsjeća da se u Atini težilo mudrosti, razvijanju smisla za mjeru i harmoniju, dok se u Rimu preferirala vojnička slava i nastojanje da djeca postanu ljudi od akcije. U srednjem vijeku vaspitanje je prvenstveno hrišćansko, dok za vrijeme renesanse dobija svetovniji i literarniji karakter, „danas nauka, pak, teži da u vaspitanju zauzme ono mesto koje je u njemu nekada imala umetnost“. E. Dirkem (1981: 35) Kada se istorijski proučava način na koji su stvarani i razvijani sistemi vaspitanja, Dirkem konstatuje da oni zavise od brojnih istorijskih uzroka (religije, političke organizacije, stepena razvijenosti nauka, stanja industrije itd.) bez kojih, za svako pojedinačno sagledavanje, postaju nerazumljivi. (isto, str. 37)

Nastavljajući svoja razmišljanja izložena u knjizi „Čovjek za sebe“ (u kojoj je naglasak bio na etici), Erich From (1900–1980) se u djelu „Psihoanaliza i religija“ bavi razmatranjem i kritičkim preispitivanjem problema religije, razumijevajući pod religijom „*bilo koji sistem mišljenja i djelanja u kom učestvuje jedna grupa koji individui daje okvir orijentacije i objekt predanosti*“. E. From (2002: 29) Smatrajući da ne postoji čovjek bez potrebe da ima neki okvir orijentacije i objekt predanosti u svijetu punom neizvjesnosti, From ukazuje da „pitanje nije *religija ili ne*, već *kakva vrsta religije*, da li ona koja potpomaže čovjekov razvitak, razvijanje njegovih specifično ljudskih moći, ili ona koja ih parališe.“ (isto, str. 33) Razlikujući *religijsku* i *religioznu* kulturu,

⁸ Razlikujući *strukturalno* ispitivanje religije (koje se vezuje za njene sastavne djelove) i *funkcionalno* istraživanje religije (koje se odnosi na povezanost religijskih ideja, vjerovanja, vrijednosti, obreda itd.), Đ. Šušnjić (*Religija I*, 1998: 361–453) razmatra sljedeće funkcije religije: *kognitivnu funkciju, funkciju komunikacije, funkciju identiteta i identifikacije, integrativnu funkciju, funkciju orijentacije, funkciju adaptacije, funkciju kompenzacije, funkciju legitimizacije, regulativnu funkciju, profetsku, i ideološku funkciju.*

koje se svode na razliku između *nastave o religiji i pouke iz religije*, Dragan Koković smatra da religija *kao dio opšte kulture nužno mora postati sastavni dio vaspitanja i obrazovanja*. „Ona se mora prezentirati sa interdisciplinarnog aspekta nauke i života, s aspekta duhovnog i svetovnog shvatanja ali njen cilj ne može biti verovanje već saznanje. Dakle, ne kao verska obuka, već kao nauka o njenim vrednostima.“ D. Koković (2000: 146)

Srednjovjekovno vaspitanje i obrazovanje

„Kao što se religija ne svodi na crkvu, tako se ni obrazovanje ne ograničava na školu: ima vernika koji se ne mole u crkvi, kao što ima ljudi koji uče izvan škole.“

Đuro Šušnjić

Vaspitanje je, u srednjem vijeku, imalo staleški karakter⁹, za svaki stalež bilo je posebno, u zavisnosti od položaja i funkcija koje su pripadnici određenog staleža vršili u društvu. Crkva (kao zajednica vjernika) prožimala je i povezivala cjelokupno vaspitanje svojim religiozno-teološkim shvatanjima.¹⁰ Budući da je svaki stalež imao svoj tip vaspitanja, u tadašnjim dvorcima organizovano je elitističko vaspitanje dvorjana i visoke vlastele. Obrazovanje ratnika – vitezova ostvarivalo se vojnom obukom, ovladavanjem vojničkim vještinama, a najčešće je bilo zasnovano na „sedam viteških vještina“ (jahanje, plivanje, rukovanje kopljem, mačevanje i lov, borba sabljom, vještina sastavljanja stihova). Sveštenstvo kao stalež reprodukovalo se posebno uređenim obrazovanjem uz crkve – manastire, katedrale, u posebnim školama sa utvrđenim programima za njihovo obrazovanje. Smatrajući da se srednjovjekovnost, u vrijeme svog cvjetanja, ojačala i disciplinovala dvojakim putem: monaštvom i viteštvom, Berđajev (2001: 139) ukazuje da je u monahu i vitezov čovjekova ličnost bila zatvorena u oklope, kako fizički tako i duhovno i postigla je nezavisnost od spoljašnjih uticaja. U tom smislu navodi da je sva hrišćanska asketika imala cilj: koncentraciju duhovnih snaga u čovjeku.¹¹

⁹ Osnovni staleži u srednjem vijeku bili su svetovno plemstvo i sveštenstvo. U okviru te osnovne podjele staleži su se dijelili po hijerarhijskoj ljestvici na »više« i »niže«, odnosno na privilegovanu manjinu (koja je pripadala vladajućoj klasi) i manje privilegovano stanovništvo. *Politička enciklopedija* (1975: 1025)

¹⁰ „Osnovne vrline su vera (u boga), ljubav (prema bogu), nada u spasenje. Biti odan crkvi, verovati u boga, poštovati bogom danu vlast, obavljati ulogu sluge odanog bogu i vladaru, bili su najviša teleološka određenja feudalnog vaspitanja. Ovi ciljevi su ostvarivani zavisno od stepena razvoja feudalnog društvenog sistema i od njegovih regionalnih osobenosti: liberalnijeg zapadnog i poluvojničkog istočnjačko-osmanskog feudalizma, na primer.“ (*Pedagoška enciklopedija 1*, 1989: 201–202)

¹¹ „Da čovek nije prošao asketsku školu uzdržavanja od gubitka snage, onda on ne bi ušao u novu istoriju s potpunom stvaralačkom snagom i smelošću, s kakvom je ušao u epohu renesanse.“ Berđajev (2001: 139–140) Međutim, iako je srednjovjekovna asketika

Nekada razvijene samo do stepena najnužnijih potreba za obrazovanjem kmeta, župne ili parohijske škole za učenje elementarne vještine čitanja, pisanja i računanja, postaće klica osnovnog obrazovanja seljaštva i buduće građanske klase.¹² Tokom XII i XIII vijeka u Zapadnoj Evropi dolazi do jačanja i porasta uloge gradova i njihovog oslobađanja od feudalne zavisnosti, što podsticajno utiče na razvoj privrede i ukupnog društvenog i kulturnog života. U tom kontekstu se stvaraju pretpostavke za osnivanje novog tipa gradskih škola (magistratske, cehovske i trgovačke), koje se svojim obrazovnim sadržajima usmjeravaju prema životu i njegovim potrebama. (*Ped. enciklopedija 2*, 1989: 477–478) U tom periodu se u Zapadnoj Evropi osjećala potreba za pojedinim naukama: medicinom i pravom, uz filozofiju i teologiju. Za njih su bile zainteresovane i svjetovne i crkvene vlasti, prve radi unapređivanja privrednog i društvenog života, a crkva da bi uz pomoć nauke uspješnije obrazlagala svoja teološka učenja. Zato se već u XII vijeku počinju osnivati visoke škole i fakulteti, koji se sadržajno i organizaciono proširuju i udružuju u univerzitete.¹³

Prvi srednjovjekovni fakulteti bili su artistički (pripremni fakultet), pravni, medicinski i teološki. Na artističkom fakultetu su sticana znanja iz sedam slobodnih vještina: gramatika, retorika, dijalektika, aritmetika, geometrija, astronomija i muzika. Prve tri vještine činile su trivium, a preostale četiri quadrivium. Artistički fakultet je bio priprema za studij na ostalim fakultetima, na kojima su se obrazovali budući sveštenici, liječnici, pravnici i viši činovnici. Najstariji srednjovjekovni univerziteti osnovani su: u Bolonji (oko 1088), Parizu (oko 1150), Oksfordu (u XII v), Kembridžu 1209, Pragu 1348, Beču 1365, Krakovu 1364, Hajdelbergu 1386. (*Ped. enciklopedija 2*, 1989: 478) Univerzitete su osnivali gradovi i crkve, dok su dozvolu za njihovo otvaranje izdavali kraljevi i/ili pape. U početku je izbor nastavnog osoblja i sadržaj rada na univerzitetima zavisio od crkvenih vlasti, dok se kasnije univerziteti organizuju kao nezavisne obrazovne i naučne ustanove; samostalno odlučuju o izboru rektora, dekana i nastavnika; uređuju unutrašnju organizaciju i način predavanja; izrađuju statute i rješavaju školska i organizaciona pitanja. Mnoge slobodoumne ideje i naučna dostignuća koja su vremenom nastajala bili su osnova budućih misaonih prevrata i vjerskih sukoba u feudalnom društvu. U daljem razvoju srednjovjekovni univerziteti postojali su institucije s pretežno svjetovnom orijentacijom, podstaknuti potrebom za znanjem vezanim za privredni i društveni razvoj pojedinih zemalja. (isto, str. 478)

ojačala čovječje snage, te snage se nijesu ogledale u slobodnom stvaralaštvu kulture. (isto, str. 145)

¹² Za stadijum razvijenog feudalizma (period od IX-XIII vijeka) vezana je i pojava sholastike (lat. *sholasticos* - učitelj), kada se filozofija izučava pri manastirskim i crkvenim školama (lat. *schole* - škola).

¹³ Naziv univerzitet potiče od latinskog *universitas* i označava zajednicu učitelja i učenika, nastavnika i studenata, onih koji poučavaju i onih koji uče. Razvoj univeziteta značajno je uticao na razvoj srednjovjekovne (i ukupne evropske) civilizacije .

Konstatujući da se vaspitanje i obrazovanje mijenja(ju) u zavisnosti od historijskog života narodâ, Karl Jaspers (1883–1969) smatra da je jedinstvo vaspitanja dato društvenim jedinstvom, npr. crkvom, staležom, nacijom. (2003: 59) Utoliko i promišljanje o smislu i sredstvima vaspitanja vodi ka društvu i državi, a projekti kao Platonova država smatraju da državne i vaspitne organizacije predstavljaju jedno veliko jedinstvo.¹⁴ Sadržaji nastave se biraju prema potrebama datog društva: teološko znanje kod svešteničke nastave, jezička znanja kod humanističkih potreba, mitski sadržaji pesnikâ kod grčkog kaloskagathos. Jaspers (2003: 59–60) Podsjećajući da *ništa ljude ne čini toliko jednakim kao jednako vaspitanje*, Jaspers ukazuje da su školske institucije uglavnom odraz sociološke strukture; bilo da riječ o staleškim školama, viteškim akademijama ili o privatnoj nastavi za aristokrate i patricije.¹⁵

Polazeći od stvarnih osnovnih formi vaspitanja, Jaspers (2003: 60–61) razlikuje sljedeće tri mogućnosti: *sholastičko*, *majstorsko* i *sokratsko* vaspitanje. **Sholastičko** vaspitanje se ograničava na puko „*tradere*“, pri čemu nastavnik reprodukuje nastavno gradivo, ali sam ne istražuje. U Srednjem vijeku se diktiralo i komentarisalo, dok je znanje konačno fiksirano kao jedna sređena slika svijeta. Trebalo je naučiti ono što je pouzdano i usvojiti rezultate. *Ono što je sholastičko ostaje nezaobilazna osnova racionalne tradicije*. Kod **majstorskog** vaspitanja *nije presudna neka nelična tradicija, već ličnost* kojoj se ukazuju poštovanje i ljubav, dok distanca u podređivanju postavlja ne samo razliku u generacijama, nego i kvalitativnu razliku. *Autoritet ličnosti ima divnu moć*. **Sokratsko** vaspitanje: Nastavnik i učenik se, po smislu, nalaze na istom nivou. Obojica su slobodni; umjesto čvrstog učenja, ovdje vlada bezgranično postavljanje pitanja i ne-znanje u apsolutu. Uz naglašenu ličnu odgovornost, vaspitanje je „majeutičko“, tj. pomaže da se u učeniku podstaknu postojeće mogućnosti, a ne nameću se spolja. Sokratski nastavnik se skriva u paradoksima, *on zna sebe kao čovjeka i traži da učenik razlikuje čovjeka i Boga*.

Jaspers zaključuje da u sva tri navedena tipa vaspitanja vlada *strahopoštovanje*, bez kojeg vaspitanje nije moguće.¹⁶ Kod sholastičkog vaspitanja strahopoštovanje nalazi svoj vrhunac u tradiciji koja je u hijerarhijskom poretku ljudi vidljivo prisutna; kod majstorskog vaspitanja u ličnosti majstora; kod

¹⁴ Kao i kod Platona, i kod Aristotela vaspitanje građana predstavlja najvažniji zadatak države, kao i najvažnije sredstvo za očuvanje državnog poretka. Kao što Platon vjeruje u harmoniju individualne vrline i državne zajednice, na sličan način Aristotel smatra da bi svaki pojedinac svoje sposobnosti trebao da razvija i usmjerava na dobro individualnog i zajedničkog života u političkoj zajednici.

¹⁵ „A kolika je u srednjem veku bila razlika između kulture koju je dobijao mladi paž, upućen u sve veštine viteštva, i kulture kmeta, koji je u školi svoje parohije mogao da nauči tek nešto malo računa, pevanja i gramatike!“ E. Dirkem (1981: 38)

¹⁶ Kao što bez strahopoštovanja, vaspitanje nije moguće, tako i bez vjere nema pravog vaspitanja, već puke nastavne tehnike, smatra Jaspers. (2003: 62) Po svojoj suštini, vaspitanje na univezitetu jeste sokratsko.

sokratskog vaspitanja u ideji beskonačnog duha u kojem pred transcendencijom treba egzistirati na sopstvenu odgovornost. (isto, str. 60)

Aurelije Avgustin

„Šta je, dakle, vreme? Dok me niko ne pita, ja znam; kad bi, pak, valjalo da to objasnim – ja ne znam.“

Sveti Avgustin: *Ispovesti*

Aurelije Avgustin (Aurelius Augustinus, 354–430), rimski filosof i teolog, jedan je od najznačajnijih predstavnika rane hrišćanske filosofije (zapadne patristike¹⁷). Njegova najpoznatija djela su: „Ispovijesti“ (*Confessiones*, oko 400) – autobiografsko djelo, i „O Božjoj državi“ (*De civitate Dei*, oko 412/13–426). Avgustin u „Ispovijestima“ razmatra svoj odnos prema svijetu, Bogu, vremenu, nebu, zemlji itd; navodeći pritom da je Bog *sazdao nebo i zemlju*, stvorio ovaj svijet iz ničega, *sve je postalo od Boga ali ne iz Boga*.¹⁸ Bog je stvorio vrijeme i prostor u kojima je smješten čovjek, koji vidi svoj spas jedino u Bogu. U čovjeku je, po Avgustinu, Bog prisutan na unutrašnji način i kao takav je dostupan njegovom umu kroz čin vjere. Trebalo bi, dakle, *tražiti*, da bi vjera došla kao završetak *traženja*. To pokazuje njegovo načelo: *Intellige ut credas, crede ut intelligas* (spoznaj da bi vjerovao, vjeruj da bi spoznao/razumio). Put ka saznanju Boga napreduje od čulnog saznanja preko razuma do vjere; vjera i razum, otkrivenje i znanje se, dakle, ne isključuju već uzajamno dopunjuju – što implicira povezanost filosofije i teologije. Avgustin razlikuje božansku prirodu od božanskih ličnosti, dajući prednost božanskoj prirodi.

Avgustinovo shvatanje vremena, koje je izložio u djelu „Ispovijesti“ (knj. 11), predstavlja jedno od njegovih najznačajnijih učenja. Avgustin vrijeme nalazi u unutrašnjosti duše, u njenim svjesnim doživljajima. Sve tri dimenzije vremena, prošlost, sadašnjost¹⁹ i budućnost, Avgustin najprije posmatra iz pozicije sadašnjosti: »Postoji sadašnjost gde se radi o prošlosti, sadašnjost u

¹⁷ Patristika – učenje crkvenih otaca (lat. *patres* - oci) u prvim vjekovima hrišćanstva koji nastoje da filozofskim pojmovima objasne hrišćanske ideje o stvaranju svijeta i razumijevanju čovjeka i Boga.

¹⁸ „Održanje sveta je neprekidno stvaranje. Bog je stvorio vreme i u vremenu sve što je od večnosti u napred određeno (predestinovano). Bog je prvo stvorio najniže i najviše biće: mrak, t. j. neodređenu, haotičnu materiju i svetlost, odn. svet duhova (anđela)... Svet je kao celina savršen, a to ne bi bio kad u njemu ne bi bilo svega, t. j. i nesavršenstva“, piše Borislav Lorenc (1991: 55) u prikazu Avgustinove filosofije. Svijet je, po Avgustinu, stvoren u obliku klica (*sjemena načela*) svih onih stvari koje treba da se razvijaju u toku vremena.

¹⁹ Razmatrajući *sadašnje* vrijeme u trajanju od jednog dana, Avgustin polazi od časova dana i noći koji čine cjelinu od 24. Budući da se svaki pojedinačni čas sastoji od prolaznih djelića, sve što se odvojilo od njega jeste *prošlost*, a sve što mu ostaje još predstavlja *budućnost*. (*Ispovesti*, knj. 11, 1989: 15)

kojoj je reč o sadašnjosti i sadašnjost gde se govori o budućnosti«; a potom ih vidi kao tri činjenice koje postoje u našem duhu. „Sadašnjost u kojoj je reč o prošlosti, ili sećanje, sadašnjost gde se radi o sadašnjosti, kao vizija i, najzad, sadašnjost u kojoj se govori o budućim stvarima, ili očekivanje.“ (*Ispovesti*, knj. 11, 1989: 18) Vrijeme je stvoreno od Boga i ono se doživljava u čovjekovoj duši, kao nešto što ostaje duboko utisnuto u sjećanju. „Ja vreme, Gospode, upravo u tebi merim“, ispovijeda Avgustin (isto, str. 25), kroz svijest koja se sjeća, posmatra, očekuje i predviđa.

U djelu „O Božjoj državi“ Avgustin je postavio problem *filosofije istorije*. On je vidio u istoriji isto što i u pojedincu, borbu između dvije ljubavi; na jednoj strani ljubav prema Bogu, a na drugoj ljubav prema sebi i svijetu; sa jedne strane **božansku** (nebesku), na drugoj **zemaljsku državu**. Budući da isti moralni zakon važi i za države i za pojedince, Avgustin naglašava da država neće biti stvarna moralna država ako nije hrišćanska: *ono što ljude čini dobrim građanima jeste hrišćanstvo*. (F. Koplston, 1991: 104) Sama država, kao instrument sile, ima svoje temelje u posljedicama prvobitnog grijeha, i predstavlja neophodnu instituciju. Kada je država prepuštena samoj sebi, ona je nadahnuta ljubavlju ovoga svijeta, ali ona može da bude nadahnuta i višim načelima koji moraju da se izvedu iz hrišćanstva. Država može da se sačuva ako je zasnovana na jedinstvu vjere i odlučne sloge, kada su svi ljudi odani najvišem i najistinskijem dobru, naime Bogu, i kada vole jedni druge, smatra Avgustin. Na toj osnovi Koplston (isto, str. 104) izdvaja dvije značajne posljedice. (1) Budući da će hrišćanska crkva pokušati da uputi građansko društvo u njena vlastita nebeska načela ponašanja; njena misija, po Avgustinu, jeste da djeluje na zemlji kao nebo, da prožme državu svojim načelima. (2) Crkva je, prema tome, kao jedino savršeno društvo, nadređena državi, jer, ako država svoja načela uzima od crkve, ona ne može da bude na istom nivou sa njom. Crkva je, prema Avgustinu, po svojoj prirodi superiorna organizacija kojoj je Hrist potčinio zemaljska kraljevstva, i koja ima pravo da iskoristi i zemaljske moći. Dok crkva (kao zajednica ljubavi), predstavlja prisustvo božanskog na zemlji, carstvo zemaljsko je (kao rezultat prvobitnog grijeha) u realnom vremenu. Iako je Avgustinovo stanovište o odnosu crkve i države bilo jedno od onih koja su postala karakteristična za zapadno hrišćanstvo (ali ne i za Vizantiju), ono nije nužno težilo da umanjí značenje građanskog i društvenog života, budući da je Avgustin insistirao na vrijednosti slobodne ljudske ličnosti i njene moralne odgovornosti. (isto, str. 105)

Toma Akvinski – povezivanje Aristotelove filosofije i hrišćanskog učenja

Toma Akvinski (Thomas Aquinas, 1225–1274), italijanski dominikanac, jedan je od najvećih filozofa sholastike. Njegova glavna djela su „Zbornik protiv nezabožaca“ (*Summa contra gentiles*) i „Zbornik teologije“ (*Summa*

theologiae). Iako je razgraničio područja filosofije i teologije oštrije nego što je to učinio Avgustin, Akvinski se od njega nije razlikovao tako mnogo kao što se pretpostavlja: „ono što je učinio sv. Toma jeste to da je izrazio avgustinizam terminima aristotelске filozofije, a to je činjenica koja ga je primorala da koristi pojam prirodne svrhe, mada ga on interpretira na takav način da se može reći da nalazi ishodište u filozofiji potpuno različitoj od Avgustinove.“ (Koplston, 1991: 364) Pitanje odnosa *razuma i vjere*, a samim tim i pitanje odnosa filosofije i teologije, Akvinski je razmatrao u smislu uzajamnog dopunjavanja. Iako je razlikovao *put filozofskog saznanja*, koji slijedi put prirodnog (ljudskog) uma, i *put otkrivenja*, koji slijedi put natprirodnog (božanskog) uma, Akvinski ih ne suprotstavlja. Dok se **filosofija** i humanističke nauke zasnivaju na ljudskom razumu, ukazujući na zaključke koji su plod ljudskog rasuđivanja; **teologija**, koristeći razumsko saznanje, prihvata načela na osnovu božijeg autoriteta i otkrovenja. Iako se razumskim saznanjem treba koristiti kako u filosofiji tako i u teologiji, filozof počinje od svijeta iskustva i umom zaključuje o Bogu, dok teolog počinje od Boga onako kako se objavio otkrovenjem ka stvorenim bićima.²⁰

Dok je Aristotelova etika bila etika ljudskog ponašanja u ovom životu, Akvinski²¹ stavlja u središte svog razmatranja savršenu sreću koja se postiže tek u sljedećem životu i sastoji se uglavnom u viziji Boga. Iako je koristio Aristotelovu terminologiju, Tomina teorija o moralu razlikuje se od Aristotelove, jer ono što je Aristotel nazivao srećom, Toma naziva nesavršenom srećom (dostižnom u ovom životu), za koju misli da je podređena savršenoj sreći, koja uključuje i druga dobra koja doprinose blaženstvu, iako nijedno drugo dobro osim Boga nije *nužno* za sreću. (Koplston, 1991: 451) Sreća po Akvinskom (1990: 81) predstavlja posljednji cilj ljudskih želja, dok su sva zemaljska dobra niža od ljudskog uma, a sreća „konačno savršenstvo i potpuno dobro koje svi ljudi žele postići“.²² Kao što je Tomina etička teorija utemeljena na Aristotelovom učenju o moralu i proširena teološkom osnovom, Akvinski na sličan način i u svojoj političkoj teoriji prihvata opšti okvir Aristotelovog pristupa, dopunjavajući ga

²⁰ Osnovna razlika između filosofije i teologije, po Akvinskom, nije u predmetu koje one razmatraju, već u tome što „teolog prihvata svoja načela kao objavljena i o predmetima kojima se bavi misli kao da su objavljeni ili izvodljivi iz onoga što je objavljeno, dok filozof aprehendira svoja načela samo razumom, a o predmetima kojima se bavi misli ne kao o objavljenim već kao pojmljivim i saznanim prirodnom svetlošću razuma.“ F. Koplston (1991: 359)

²¹ Toma je Aristotela smatrao vrhunskim autoritetom u svim pitanjima saznanja prirode – nazivao ga je jednostavno *Filozof*, podsjeća Boris Kalin (1989: 74) u svom prikazu Tominog učenja.

²² Citati se navode prema prevodu Toma Vereša: Toma Akvinski, „Država“, Globus, Zagreb, 1990. Riječ je izboru iz djela Tome Akvinskog koji sadrži spis *De regno* (O kraljevstvu), djelove *Sume teologije*, odnosno poglavlja *O zakonu*, *O pravu*, *O vrstama pravednosti*, *O krađi*, *O pljački*, *O prijeveri pri kupoprodaji*, *O lihvi* i *O poslušnosti*.

razmatranjem odnosa između crkve i države. Koplston (1991: 465), na primjer, ističe da „značajna razlika između Aristotela i sv. Tome nije u tome što je prvi živio u grčkom gradu-državi a drugi u feudalnoj epohi, nego zapravo u tome što je za Aristotela prirodna svrha čovjeka samodovoljna i postiže se životom u državi, dok je za sv. Tomu svrha čovjeka natprirodna i dostižna tek u životu posle smrti.“ Toma, slično Aristotelu, čovjeka određuje kao društveno i državotvorno biće koje živi u zajednici sa svojim bližnjima (i s drugim ljudima), jer sâm ne može zadovoljiti svoje životne potrebe. Zajednica će, prema Akvinskom (1990: 53–54), biti savršenija što će biti sposobnija da zadovolji životne potrebe svojih pripadnika. Da bi pripadnici društva svoje poslove stručno obavljali, potrebno je da budu za to nadareni i valjano obrazovani. Država je *savršena zajednica* koja raspolaze svim sredstvima za postizanje svog cilja, odnosno opšteg dobra građana. Iako ljudski duh saznaje opšte dobro svojim umom i želi ga svojom voljom, opšte dobro nalazi se samo u Bogu²³, smatra Akvinski. (isto, str. 82)

Akvinski razlikuje četiri vrste zakona: *vječni zakon*, *prirodni zakon*, *božanski zakon* i *ljudski zakon*.²⁴ Iz pretpostavke da je *Bog stvorio svijet* i da vlada njime slijedi da božanska mudrost koja upravlja ljudske postupke ka postignuću čovjekove svrhe čini *vječni zakon*²⁵. Budući da je čovjek usmjeren prema svrsi vječnog blaženstva koja prevazilazi ljudske prirodne moći, nužno je da ga prema njegovom cilju usmjerava ne samo prirodni i ljudski zakon već i onaj koji je dao Bog. (Akvinski, 1990: 141–142) Međutim, zasnovanost prirodnog zakona u vječnom zakonu ne znači da je prirodni zakon nepouzdan ili proizvoljan. Određujući *prirodni zakon* kao učešće razumskog stvorenja u vječnom zakonu, Akvinski ističe da prirodna svjetlost razuma, kojim razlikujemo šta je dobro a šta zlo, što spada u prirodni zakon, „nije ništa drugo nego utisak božjeg svjetla u nama. Iz toga je vidljivo da naravni zakon nije ništa drugo do sudioništvo vječnoga zakona u razumskom stvorenju.“ (1990: 138–139) *Božanski pozitivni zakon* je zakon Boga koji se pozitivno objavljuje, dok je zakon države *ljudski zakon* koji se primjenjuje u svakodnevnom životu.²⁶

²³ Dvije su božje djelatnosti u svijetu: prva je ona kojom svijet sazda je, a druga kojom sazdanim svijetom upravlja. T. Akvinski (1990: 100)

²⁴ „Zakon nije ništa drugo nego odredba (*ordinatio*) razuma u vidu zajedničkog dobra, koju proglašava osoba zadužena da se brine za zajednicu.“ (T. Akvinski, 1990: 135) Da bi zakon imao obavezujuću snagu potrebno je njegovo proglašenje, jer zakon gubi vrijednost ako nije objavljen ili je tako nejasan da nije dostupan prosječnoj političkoj zrelosti građana.

²⁵ Vjera se temelji u čovjekovom odnosu prema Bogu, odnosu *stvorenog bića prema stvoritelju*, odnosu podanika prema gospodaru. Iako svaki čovjek saznaje vječni zakon prema svojim mogućnostima, nijedan čovjek, zbog ograničenosti svoga uma, ne može saznati svijet sveobuhvatno, smatra Akvinski. (1990: 156)

²⁶ Vladar nema pravo da objavljuje zakone koji su nesaglasni sa prirodnim ili sa božanskim zakonom, budući da on svoju zakonodavnu moć izvodi iz Boga, jer *svaka vlast dolazi od Boga*; vladar ima vrhovnu vlast samo za dobro cijelog naroda, i ako

Pozivajući se na Aristotelovo shvatanje zakona izneseno u *Politici*, Akvinski (1990: 149) smatra da *vrlina čini dobrim onoga ko je ima*, i zbog toga je zadatak zakona da učini dobrima one kojima je namijenjen, budući da je svaki zakon usmjeren prema zajedničkom dobru ljudi.

Kao što je usko povezano Aristotelovo etičko i političko učenje, na sličan način je kod Akvinskog povezana teorija o moralu sa njegovom političkom teorijom, dok je Aristotelovo učenje prošireno hrišćanskim shvatanjem svijeta i života.²⁷ Podsjećajući da je Akvinski dao slobodu filozofiji i priznao joj suštinsku nezavisnost (u odnosu prema teologiji), Koplston (1994: 437) ističe da „filozofi mogu da pogreše u svom prosuđivanju i da protivreče objavljenoj istini, ali ne i filozofija. Ne postoji nepogrešiv filozof; ali, ako bi postojao, njegovi zaključci bi uvek bili u skladu s objavljenom istinom, iako bi do njih dolazio nezavisno od otkrovenja.“

Literatura

- Akvinski, T. (1990): *Država*, Zagreb: Globus.
- Aristotel (2003): *Nikomahova etika*, Sremski Karlovci; Novi Sad: Izdavačka knjižarnica Zorana Stojanovića.
- Aristotel (1988): *Politika*, Zagreb, Globus.
- Aristotel (1989): *O nebu*, Beograd, Moderna.
- Avgustin, Sv. (1989): *Ispovesti*, Beograd: Grafos.
- Berdajev, N. (2001): *Smisao istorije*, Beograd: Dereta.
- Berdajev, N. (2001): *Filozofija nejednakosti*, Podgorica: Oktoih.
- Dirkem, E. (1981): *Vaspitanje i sociologija*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Djuj, D. *Vaspitanje i demokratija*, Cetinje: Obod.
- From, E. (2002): *Psihoanaliza i religija*, Podgorica: Oktoih; Nikšić: Jasen.
- Gidens, E. (2001): *Sociologija*, Podgorica: CID.
- Gvozdrenović, S. (2005): *Filozofija, obrazovanje, nastava*, Podgorica: ZUNS.
- Gvozdrenović, S. (2012): *Ogledi iz sociologije obrazovanja*, Nikšić: Filozofski fakultet.

zloupotrijebi svoju moć, postaje tiranin. U klasifikaciji oblika vladavine Akvinski (1990: 57) slijedi Aristotela i razlikuje tri oblika dobre vladavine (demokratija pokorna zakonu, aristokratija i monarhija) i tri oblika loše vladavine (neodgovorna demokratija, oligarhija i tiranija); od kojih je monarhija najbolja među dobrim oblicima, a tiranija najgora među lošim oblicima vladavine.

²⁷ Prema Aristotelu, moralan čovjek je onaj koji je najnezavisniji, dok je, prema sv. Tomi, moralan čovjek onaj koji je najzavisniji – koji potpuno ispoljava svoju zavisnost od Boga. Koplston (1991: 463)

- Jaspers, K. (2003): *Ideja univerziteta*, Beograd: Plato.
- Kalin, B. (1989): *Povijest filozofije*, Zagreb: Školska knjiga.
- Koković, D. (2000): *Sociologija obrazovanja*, Novi Sad: Univerzitet.
- Kolakowski, L. (1992): *Religija*, Beograd: BIGZ.
- Koplston, F. (1991): *Istorija filozofije (Tom II), Srednjovjekovna filozofija*, Beograd: BIGZ.
- Koplston, F. (1994): *Istorija filozofije (Tom III), Kasni srednji vek i renesansna filozofija*, Beograd: BIGZ.
- Kozlovski, P. (2003): *Vodič kroz filozofiju*, Beograd: Plato.
- Lorenc, B. (1991): *Pregled istorije filosofije*, Beograd: Knjižarnica Rajkovića i Čukovića.
- Marinković, J. (1987): *Ogledi iz filozofije odgoja*, Zagreb: Školske novine.
- Najdl, V. M. (2003): *Hrišćanska filozofija*, u: P. Kozlovski, *Vodič kroz filozofiju*, Beograd, Plato, str. 313–328.
- Paskal, B. (1988): *Misli*, Beograd: BIGZ.
- Platon (2005): *Država*, Beograd, Dereta.
- Platon (2004): *Zakoni*, Beograd, Dereta.
- *Pedagoška enciklopedija I i 2* (u redakciji N. Potkonjaka i P. Šimleše), 1989, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva i dr.
- *Politička enciklopedija*, 1975, Beograd: Savremena administracija.
- Šušnjić, Đ. (1998): *Religija I i II*, Beograd: Čigoja štampa.
- Tatakis, V. (1996): *Istorija vizantijske filosofije*, Nikšić: Društvo filosafo i sociologa Crne Gore.
- Uzelac, M. (2012): *Filozofija obrazovanja I. Filozofske osnove savremenih pedagoških teorija*, [Elektronsko izdanje], Vršac: Visoka strukovna škola za obrazovanje vaspitača. Dostupno na <http://www.uzelac.eu/>
- Uzelac, M. (2013): *Filozofija obrazovanja II*, [Elektronsko izdanje], Novi Sad. Dostupno na <http://www.uzelac.eu/>
- Windelband, W. (1988): *Povijest filozofije*, Zagreb: Naprijed.
- Zizjulas, J. (1999): *Od maske do ličnosti*, Podgorica: Oktoih.

MEDIEVAL EDUCATION

Abstract:

The content of education in the Meddle Ages used to be mostly of religious character. Religious values and norms were basis necessary for everyday life of common people. Religious communities controlled education system, norms and values and the basic source of ideas were holly scriptures. The paper deals firstly with the history of Christianity, then religion and education, Medieval education, and teaching of St. Aurelii Augustini and St. Thomas Aquinas.

Key words: Religion, Christianity, education, man, church, freedom, history.

Jelena STANISAVLJEVIĆ¹
Daliborka DRAGANIĆ²
Ljubiša STANISAVLJEVIĆ³

UPOREDNI PRIKAZ STRUKTURE I EFIKASNOSTI PRIMJENE MAPA POJMOVA U REALIZACIJI OSNOVNOŠKOLSKIH I UNIVERZITETSKIH BIOLOŠKIH PROGRAMSKIH SADRŽAJA

Rezime:

Mape pojmova su vizuelna nastavna tehnologija koja se široko može primijeniti u svim fazama nastavnog procesa. Sastoje se od uokvirenih pojmova koji su međusobno povezani strelicama na kojima se nalaze riječi kojima se opisuju relacije među tim pojmovima. Imajući u vidu da se uz pomoć njih može izvršiti koncizna selekcija važnih pojmova i njihovih korelacija, osobito su efikasne u realizaciji bioloških programskih sadržaja jer oni obiluju velikom količinom pojmova i činjenica. Cilj ovog rada bio je analizirati i uporediti strukture kao i efikasnost primjene mapa pojmova u realizaciji bioloških programskih sadržaja. U tu svrhu, posebno su komparativno prikazane i analizirane strukture mapa pojmova za realizaciju osnovnoškolskih i univerzitetskih sadržaja koji se odnose na beskičmenjake, a koje se nalaze u odobrenim udžbenicima biologije za osnovnu školu i u univerzitetskim nastavnim materijalima. Uporednom analizom strukture ovih mapa dokazana je razlika u njihovoj kompleksnosti. Takođe, na osnovu uporednog prikaza rezultata dosadašnjih istraživanja o efikasnosti njihove primjene na različitim stupnjevima

¹ Jelena STANISAVLJEVIĆ, vanredni profesor, Univerzitet u Beogradu, Biološki fakultet, Srbija Rad je nastao kao dio naučnog projekta. Autori se zahvaljuju na finansijskoj podršci Ministarstva prosvete i nauke Republike Srbije (Projekti br. 173038 i III43001).

² Daliborka DRAGANIĆ, master profesor biologije, Univerzitet u Beogradu, Biološki fakultet, Srbija

³ Ljubiša STANISAVLJEVIĆ, vanredni profesor, Univerzitet u Beogradu, Biološki fakultet, Srbija

obrazovanja, može se zaključiti da su one sa stanovišta bioloških programskih sadržaja veoma efikasne, ne samo u realizaciji zooloških, već i u realizaciji botaničkih, genetičkih, fizioloških i ekoloških nastavnih sadržaja.

Ključne riječi: mape pojmova, udžbenici, biološki programski sadržaji, beskičmenjaci.

Uvod

Mape pojmova (koncept mape) kao specifičnu vizuelnu nastavnu tehnologiju osmislili su Džozef Novak i njegov istraživači tim 1972 godine na Kornel Univerzitetu (Sjedinjene Američke Države). Veliki doprinos razvoju ove tehnologije dao je i Jan Kinkin (Univerzitet Suri, Velika Britanija). Kinkin i Novak su po primarnom obrazovanju biolozi (profesori biologije). Iz ovoga proističu sledeća pitanja: Kakva je to nauka biologija, sa koliko **činjenica** (pojmov/konceptata), toliko preobimna (o **čitavom živom** svijetu koji nas okružuje) da je iznjedrila potrebu da se napravi jedna nova nastavna tehnologija? Da li je to nepregledno mnoštvo pojmova i **činjenica** upravo podstaklo ove naučnike da osmisle jedan racionalan sistem kojim bi se to mnoštvo praktično saželo, ali na način da se najvažniji pojmovi/koncepti istaknu i povežu u sistem pojmova (konceptata)?

Mape pojmova se kao tehnologija baziraju na konstruktivizmu (Dammani, 2012), odnosno na Ausubelovoj asimilacionoj teoriji učenja u kojoj je centralna ideja upravo smisljeno učenje (Ausubel, Novak, & Hanesian, 1978). Konstruktivistički pristup učenju podrazumijeva da se učenje odvija putem ostvarivanja relacija između već usvojenih i novih konceptata koji se uče (Bunting, Coll, & Campbell, 2006). Ta nova asimilacija konceptata u već postojeći sistem znanja proširuje ga i reorganizuje (Novak & Cañas, 2008).

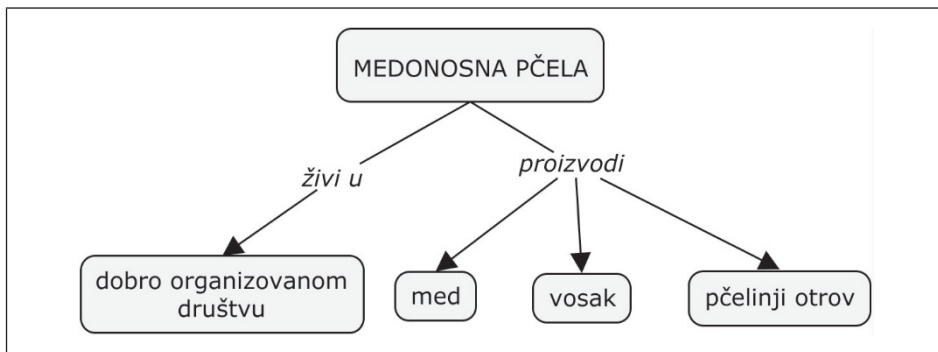
Mape pojmova se često poistovjećuju sa mapama uma, konceptualnim dijagramima i vizuelnim metaforama (Slotte & Lonka, 1999; Ahlberg, 2004). Mape uma se definišu kao vizuelni, nelinearni prikaz ideja i relacija. Cilj mapa uma je iznalaženje kreativnih asocijacija između ideja (Davies, 2011). Zbog toga se mape uma uglavnom nazivaju i mapama ideja ili asocijacija. One su veoma slikovite, obojene, mogu sadržati različite dijagrame i druge znakovne prikaze (Davies, 2011). Za razliku od mapa uma, mape pojmova su manje slikovite i imaju za cilj da iskažu relaciju između pojmova, odnosno određenih ideja. Uglavnom imaju hijerarhijsku strukturu. Razlika između mapa uma i mapa pojmova leži u nivou preciznosti i formalnosti. Mape uma su manje formalne i manje precizne u odnosu na mape pojmova. Mape uma koriste dijagrame i slike za isticanje asocijacija, dok mape pojmova koriste hijerarhijsku strukturu i povezujuće riječi da bi iskazale te konekcije među pojmovima. Konceptualni dijagrami sadrže skupine informacija koje su grupisane u određenim okvirima. Vizuelne metafore su grafičke strukture koje koriste oblik ili tipične asocijacije da bi prenijele i dodatno značenje određenog sadržaja (Eppler, 2006). U posljednjih

desetak godina, razvija se i nova forma konceptualnih dijagrama pod nazivom argument mape koje se realizuju uz pomoć kompjutera kao nastavnog sredstva (computer-aided argument mapping – CAAM) (Davies, 2011).

Mape pojmova imaju višestruku ulogu/primjenu u nastavi. Mogu poslužiti za stjecanje znanja – učenja/poučavanja, sistematizaciju i provjeru stečenih znanja i kao podrška u definisanju i redefinisaniu nastavnog plana i programa (Stanisavljević & Stanisavljević, 2017).

Sastoje se od pojmova (konceptata) koji su oivičeni u poljima pravilnog geometrijskog oblika, a koji su međusobno povezani relacijama (riječima ili izrazima). Dva ili više pojma tako se povezuju u smislenu cjelinu, odnosno dobijaju se rečenice odgovarajućeg značenja. Te rečenice su semantičke jedinice/propozicije, odnosno jedinice značenja.

Na slici 1 je prikazana jednostavna mapa pojmova na kojoj uočavamo glavni pojam Medonosna pčela.



Slika 1. Mapa pojmova: Medonosna pčela

Tokom konstruisanja mape pojmova, mora se ispoštovati nekoliko koraka. Prvi je definisanje domena sadržaja koji će se prezentovati (Novak & Cañas, 2008). Ovaj domen se drugačije imenuje i kao domen (oblast) znanja/sadržaja. Potom se definiše fokus pitanje. Sledeći korak je identifikovanje ključnih pojmova/konceptata koji se odnose na odabrani domen, odnosno sastavljanje liste pojmova (Novak & Cañas, 2008). Nakon toga se vrši selekcionisanje pojmova sa oformljene liste, odnosno smještanje tih pojmova u razgranatu strukturu, te se na taj način dobija preliminarne mapa. Nakon nekoliko (minimum tri) koraka revizije preliminarne mape nastaje finalna mapa.

Mape pojmova se međusobno razlikuju po strukturi. Ukoliko su hijerarhijski strukturane mogu imati više hijerarhijskih nivoa pojmova. Takođe, mogu biti razgranate sa poprečnim vezama među tim nivoima i specifičnim primjerima. Na osnovu sledećih komponenti strukture: ispravne propozicije, nivoi hijerarhije, broj grananja i broj poprečnih veza sa specifičnim primjerima,

može se izvršiti njihova analiza/evaluacija. Prema Dženingsu svaka tačna propozicija/semantička jedinica se vrednuje jednim poenom. Takođe, svaki pojedinačni nivo hijerarhije pojmova se vrijednuje sa pet poena. Pojedinačno pojmovno grananje vrijedi jedan poen, a poprečne veze/konekcije među pojmovima sa različitih hijerarhijskih nivoa se vrednuju sa deset poena. Ukoliko postoje specifični primjeri koji su navedeni za svaki pojam, onda se oni vrednuju jednim poenom za svaki primjer (Jennings, 2012). Uzimajući u obzir naprijed navedeno, najbolje konstruisane i najvrjednije su one mape koje imaju više hijerarhijskih nivoa pojmova i više poprečnih veza među pojmovima koji se nalaze na različitim hijerarhijskim nivoima. Na osnovu ovakvog načina bodovanja moguće je izvršiti veoma dobru i efikasnu procjenu stečenog znanja u vezi sa prikazanim pojmovnim domenom na mapi.

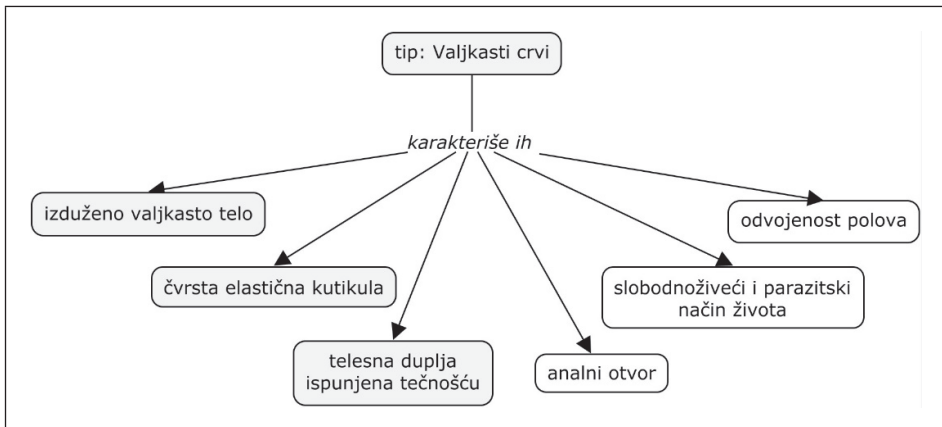
Mape pojmova mogu se štampati, razmjenjivati i prosledivati svim zainteresovanim korisnicima. Jedan od najpopularnijih softverskih paketa za konstrukciju i realizaciju naprijed navedenih aktivnosti je CmapTools (Cañas et al., 2004). Ovaj softver osim što pomaže korisnicima da izrađuju i modifikuju mape pojmova, omogućava svim korisnicima da međusobno sarađuju na daljinu tokom konstruisanja mapa, da ih publikuju i povezuju (linkuju) sa izvorima pomoću kojih su konstruisane, odnosno da ih dalje razmatraju (Novak & Cañas, 2008).

Mape pojmova u osnovnoškolskim i univerzitetkim nastavnim materijalima za realizaciju zooloških programskih sadržaja (Beskičmenjaci)

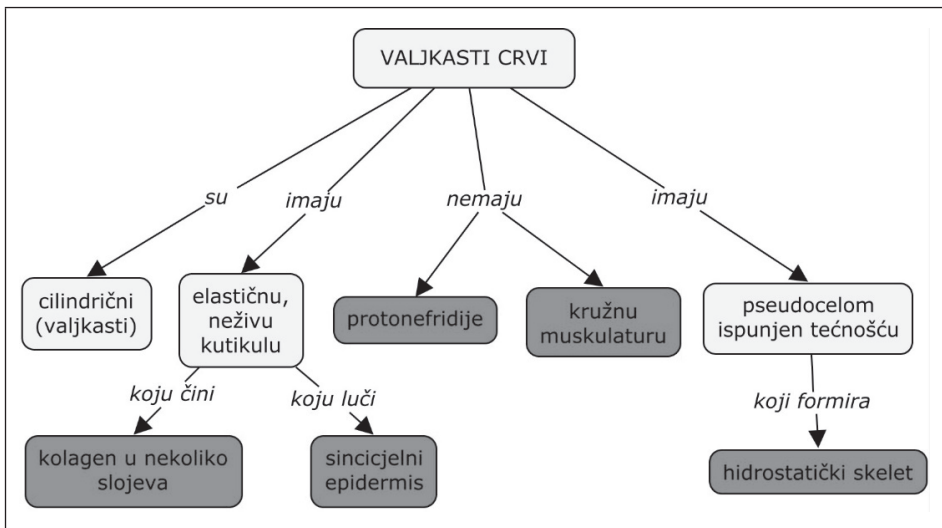
Kao didaktička aparatura za realizaciju bioloških programskih sadržaja, mape pojmova postoje u jednom odobrenom udžbeniku biologije za šesti razred (Stanisavljević i Stanisavljević, 2013) i u univerzitetkim nastavnim materijalima, odnosno u okviru monografske publikacije Concept Mapping in Anatomy and Morphology of Invertebrates (istih autora) za realizaciju nastavnog predmeta Anatomija i morfologija beskičmenjaka na Biološkom fakultetu Univerziteta u Beogradu. Svaki filum beskičmenjaka u naprijed navedenoj literaturi detaljno je prikazan mapama pojmova za osnovnoškolski i univerzitetki nivo obrazovanja. Posebno su date i mape pojmova za provjeru stečenih znanja.

Na slikama 2 i 3 su predstavljene mape pojmova koje se odnose na isti domen (Valjkasti crvi), ali su primijenjene na različitim nivoima obrazovanja, u osnovnoj školi (slika 2) i na univerzitetkom nivou (Biološkom fakultetu) (slika 3).

Mapa pojmova koja je predstavljena na slici 3 ima hijerarhijsku strukturu. U nastavi se najčešće koriste mape sa ovakvom strukturom pojmova.



Slika 2. Mapa pojmov: Valjkasti crvi, udžbenik Biologija za 6. razred osnovne škole, (Stanisavljević i Stanisavljević, 2013).

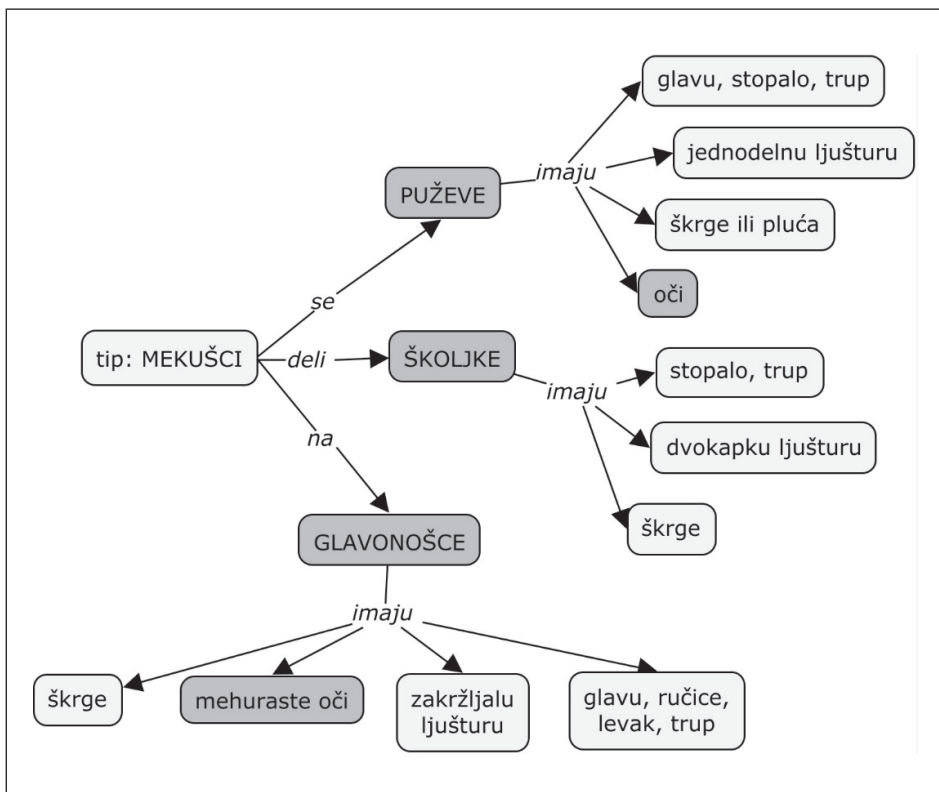


Slika 3. Mapa pojmov: Opšte karakteristike valjkastih crva, univerzitetska literatura (Stanisavljević & Stanisavljević, 2017).

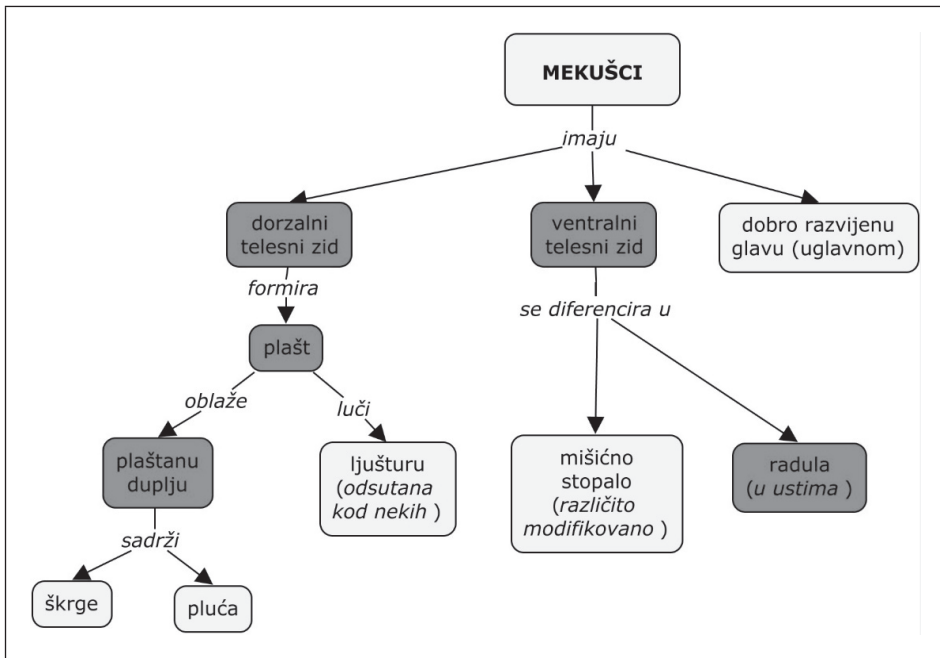
Razlike u mapama/pojmovima na slikama 2 i 3 predstavljene su bijelim (sl. 2) i tamno osjenčenim (sl. 3) poljima. U svjetlo osjenčenim poljima (sl. 2 i sl. 3) se nalaze isti pojmovi. Može se uočiti da mapa koja se primjenjuje na univerzitetskom nivou ima više pojmova u odnosu na mapu pojmovima za isti domen na nivou osnovnoškolskog obrazovanja. Takođe, ova mapa ima dva hijerarhijska nivoa pojmova, za razliku od mape za osnovnu školu koja ima samo jedan nivo pojmova. Posebna diferencijacija pojmova (hijerarhijski drugi nivo

pojmovna), odnosi se na pojmove *duplja* i *kutikula* koji se dalje objašnjavaju. Može se uočiti ukupno osam pojmovnih grananja na univerzitetskoj mapi u odnosu na šest grananja na mapi za osnovnu školu. Ne uočavaju se poprečne konekcije među pojmovima na različitim hijerarhijskim nivoima. U cjelini uzev, mapa za osnovnu školu ima ukupno šest semantičkih jedinica/propozicija (jedinica značenja), dok u univerzitetskoj mapi uočavamo ukupno osam semantičkih jedinica. Prema Dženingsu (Jennings, 2012), mapa pojmova za osnovnu školu ima ukupan skor od 17 poena (tačne propozicije $6*1+$ nivo hijerarhije $1*5+$ broj grananja pojmova $6*1$). Mapa pojmova za isti domen na univerzitetskom nivou ima ukupan skor od 26 poena (tačne propozicije $8*1+$ nivo hijerarhije $2*5+$ broj grananja pojmova $8*1$). Na osnovu toga zaključujemo da je mapa pojmova za univerzitetski nivo mnogo kompleksnija od mape pojmova za isti domen za osnovnu školu.

Na slikama 4 i 5 su predstavljene mape pojmova koje se odnose na isti domen (Mekušci), ali su primijenjene na različitim nivoima obrazovanja, u osnovnoj školi (slika 4) i na univerzitetskom nivou (Biološkom fakultetu) (slika 5).



Slika 4. Mapa pojmova: Mekušci, udžbenik Biologija za 6. razred osnovne škole (Stanisavljević i Stanisavljević, 2013).



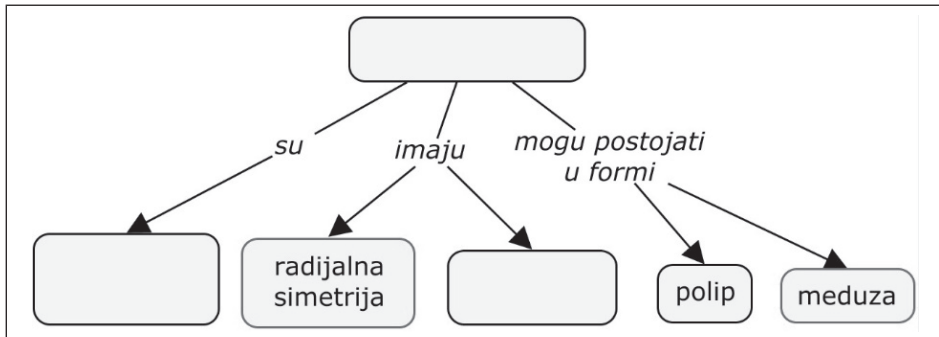
Slika 5. Mapa pojmova Opšte karakteristike mekušaca, univerzitetska literatura (Stanisavljević & Stanisavljević, 2017).

Razlike u mapama/pojmovima na slikama 4 i 5 predstavljene su tamno osjenčenim poljima. Mapa pojmova za osnovnu školu za razliku od univerzitetske mape (za isti domen) osim osnovnih anatomske i morfološke karakteristike mekušaca, integriše u sebi i pojmove koji se odnose na sistematiku mekušaca. Iz tog razloga, ova mapa ima u zbiru više pojmova nego univerzitetska mapa. Na njoj se može uočiti 14 pojmovnih grananja i isto toliko semantičkih jedinica u dva hijerarhijska nivoa. U poređenju sa njom, mapa pojmova u univerzitetskoj literaturi ima čak četiri hijerarhijska nivoa i 10 semantičkih jedinica sa 10 pojmovnih grananja (sa posebnom diferencijacijom pojmova *plast* i *plastana duplja* koji se dalje objašnjavaju pojedinačnim pojmovima). Obe naprijed navedene mape nemaju poprečne konekcije među pojmovima na različitim hijerarhijskim nivoima. Prema Dženingsu, mapa pojmova za osnovnu školu u ukupnom skor u ima 38 poena (tačne propozicije $14 \cdot 1 +$ nivo hijerarhije $2 \cdot 5 +$ broj grananja pojmova $14 \cdot 1$). Mapa pojmova za isti domen na univerzitetskom nivou ima ukupan skor od 40 poena (tačne propozicije $10 \cdot 1 +$ nivo hijerarhije $4 \cdot 5 +$ broj grananja pojmova $10 \cdot 1$). Na osnovu toga zaključujemo da je mapa pojmova za univerzitetski nivo kompleksnija od mape pojmova za isti domen za osnovnu školu.

Mape pojmova se mogu primijeniti za provjeru stečenih znanja. Tako možemo nakon evaluacije mape pojmova koju je nacrtao učenik/student

procijeniti opseg i kvalitet stečenog znanja. Učenici/studenti mogu samostalno da nacrtaju čitavu mapu ili da pojmovima popunjavaju samo prazna polja u već konstruisanim mapama.

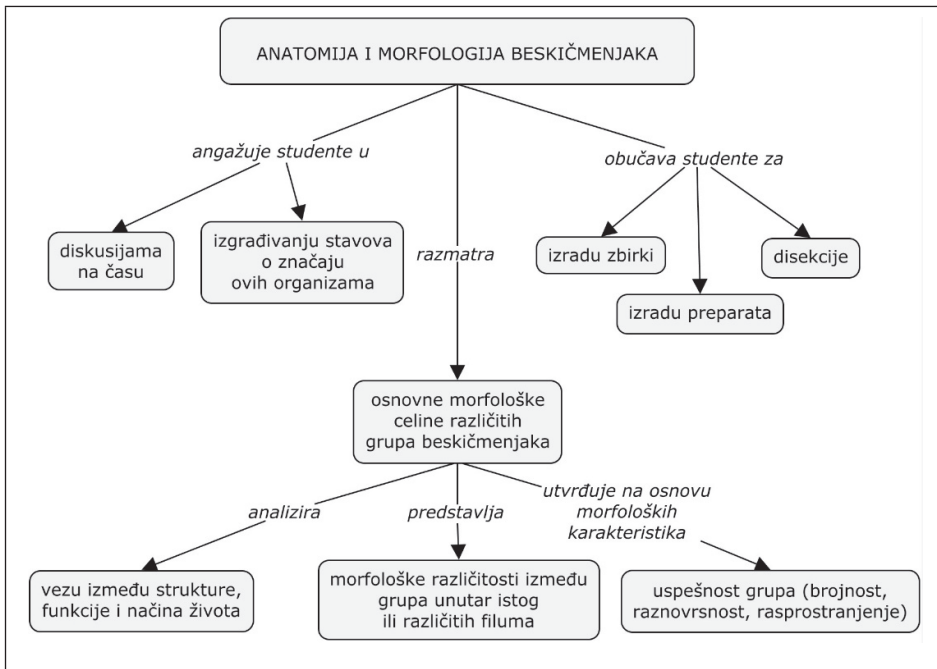
Na slici 6 je predstavljena polupopunjena mapa pojmova za provjeru stečenih znanja studenata, u univerzitetskim nastavnim materijalima, u okviru nastavne oblasti Knidarija (Žarnjaci).



Slika 6. Mapa pojmova za provjeru stečenih znanja iz nastavne oblasti Knidarija (životna sredina, simetrija i forme) u univerzitetskoj literaturi (Stanisavljević & Stanisavljević, 2017).

Mape pojmova se mogu primijeniti i u izradi i revidiranju nastavnih programa. U okviru nastavnog predmeta Anatomija i morfologija beskičmenjaka, mapom pojmova su predstavljeni ne samo sadržaji ovog predmeta već su postavljeni ciljevi, ishodi i studentske aktivnosti.

Na slici 7 je predstavljena mapa pojmova koja se primijenila u izradi nastavnog programa za predmet Anatomija i morfologija beskičmenjaka.



Slika 7. Mapa pojmova primijenjena u definisanju nastavnog programa za predmet Anatomija i morfologija beskičmenjaka (Stanisavljević & Stanisavljević, 2017).

Komparativni pregled efikasnosti primjene mapa pojmova na različitim nivoima obrazovanja

Koristeći mape pojmova studenti mogu organizovati svoje znanje. Oni mogu rješavati probleme u procesu učenja i razumjeti kako da uče. Dokazano je da su mape veoma efikasna nastavna strategija jer pomažu studentima da uče sa razumijevanjem (Fisher, Wandersee, & Moody, 2000). Smisljeno učenje upravo proističe iz mapa pojmova (Kinchin, 2000). Kvalitativna analiza pojmova u mapama može se primijeniti kako bi se poboljšao nastavni proces u smislu postizanja efikasnijeg učenja i pomoći studentima da integrišu svoje znanje i nadograđuju svoj sistem znanja (Kinchin, Hay, & Adams, 2000).

Dokazano je da mape pojmova sprečavaju nastanak i postojanje praznina u znanju i nerazumijevanje (Willson & Williams, 1996). U cjelini uzev, imaju pozitivne efekte na stavove i postignuća učenika (Horton et al., 1993). Takođe, dokazano je da ova tehnologija doprinosi razjašnjenju zabluda (pogrešnih koncepta) u procesu smislenog učenja kod (Roberts, 1999).

Osim što primjena mapa pojmova značajno doprinosi kvalitetu procesa učenja, njima se može obaviti i provjera stečenih znanja studenata. Istovremeno se na taj način mogu identifikovati novi koncepti koje studenti sa teškoćom

usvajaju. Ovakva aktivacija nastavnika i studenata je najbolja promocija smislenog učenja (Hay, Kinchin, & Lygo-Baker, 2008).

Studija o izradi mapa pojmova na univerzitetu koja analizira uključivanje univerzitetskih nastavnika u dizajniranje programa nastavnih predmeta uz pomoć mapa pojmova, pokazala je da je ovaj proces izuzetno važan jer omogućava detaljnu analizu, kritički osvrt i unaprjeđenje ovih programa (Amundsen, Weston, & Mc Alpine, 2008).

Razmatrajući primjenu ove vizuelne nastavne tehnologije posebno u realizaciji **bioloških programskih sadržaja, možemo** izdvojiti nekoliko studija.

Analiza primjene mapa pojmova u programiranoj nastavi u okviru nastavnog predmeta Anatomija i fiziologija čoveka (Univerzitet u Beogradu-Biološki fakultet) dokazala je visoku efikasnost ove tehnologije u stjecanju znanja (Stanisavljević & Djurić, 2013). Ankete su posebno iskazale motivisanost studenata i njihovu želju da upravo fiziološke programske sadržaje realizuju uz primjenu ove tehnologije (Djurić & Stanisavljević, 2011; Stanisavljević, Đurić, & Stanisavljević, 2014).

Posebno je razmotrena primjena mapa pojmova u realizaciji nastave teme: Tip Annelidae (akademske studije biologije, nastavni predmet Anatomija i morfologija beskičmenjaka). Rezultati su pokazali da su mape pojmova za ovaj domen bile veoma efikasne u stjecanju znanja (Stanisavljević & Stanisavljević, 2014).

Provjera efikasnosti ove tehnologije u realizaciji botaničkih programskih sadržaja u srednjoj školi dokazala je njen pozitivan doprinos takođe sa aspekta stjecanja znanja (Stanisavljević & Jovanović, 2014).

Primjena mapa pojmova u realizaciji programskih sadržaja iz evolucije u osnovnoškolskoj nastavi doprinijela je boljem shvatanju koncepta evolucije koji je iznimno važan u biološkoj nauci, ali i veoma težak za shvatanje (Ilić, Đurić, Stanisavljević, 2015). Takođe, mape pojmova su dokazano bile veoma efikasne u razmatranju ekoloških pojmova oprašivanje i oprašivači (Stanisavljević, Bunijevac, & Stanisavljević, 2017).

Zaključci i implikacije

Mape pojmova su izuzetno važna nastavna tehnologija posebno za nastavu biologije koja obiluje mnoštvom pojmova i činjenica. Iz tog razloga su one primijenjene kao didaktička aparatura u udžbeniku biologije za šesti razred i u nastavnim materijalima za nastavni predmet Anatomija i morfologija beskičmenjaka (univerzitetski nivo).

U poređnom analizom naprijed prikazanih mapa pojmova na kojima su prezentovani zoološki programski sadržaji (konkretno određeni filumi beskičmenjaka), može se zaključiti da postoji razlika u kompleksnosti njihove strukture. Mape pojmova za osnovnu školu imaju manje pojmova u odnosu na

one (sa istim programskim domenom) koje se koriste na univerzitetskom nivou obrazovanja. Posebno se može uočiti kompleksnija struktura univerzitetskih mapa u smislu postojanja **više hijerarhijskih nivoa pojmova, više pojmovnih grananja i semantičkih jedinica.**

Takode, na osnovu uporednog prikaza rezultata dosadašnjih istraživanja o primjeni mapa pojmova na različitim stupnjevima obrazovanja, može se zaključiti da su one sa stanovišta bioloških programskih sadržaja veoma efikasne, ne samo u realizaciji zooloških, već i u realizaciji botaničkih, genetičkih, fizioloških i ekoloških nastavnih sadržaja.

Predviđena je dalja obuka studenata-budućih nastavnika biologije i nastavnog kadra Biološkog fakulteta za izradu i primjenu mapa pojmova, kao i uvođenje softverskih paketa (kao novog nastavnog resursa) za primjenu ovih mapa. Težnja je da u budućnosti to postane uobičajena tehnologija poučavanja u okviru zooloških ali i drugih nastavnih predmeta.

Pripremaju se dalja istraživanja primjene ove tehnologije na doktorskim studijama, u oblasti nastavnih materijala o oprašivanju i oprašivačima, prevashodno u smislu uvođenja i prezentovanja pojmova *solitarne pčele* i *oprašivači voćnjaka* (u okviru nastavnog predmeta Biologija pčela sa pčelarstvom).

Literatura

-Ahlberg M. (2004). Varieties of concept mapping. In A J. Cañas, J. D. Novak & E. M. González (Eds.), *Concept maps: theory, methodology, technology*. Proceedings of the first international conference on concept mapping, 2, 25-28. Pamplona, Spain: Universidad Pública de Navarra.

-Amundsen, C., Weston, C., & Mc Alpine L. (2008). Concept mapping to support university academics' analysis of course content. *Studies in Higher Education*, 33(6), 633-652.

-Ausubel, D. P., Novak, J. D. & Hanesian, H. (1978). *Educational Psychology: A Cognitive View*, 2nd. ed. New York: Holt, Rinehart and Winston. Reprinted, New York: Warbel & Peck, 1986.

-Bunting, C., Coll, R. K., & Campell, A. (2006). Student views of concept mapping use in introductory tertiary biology classes. *International Journal of Science and Mathematics Education*, 4, 641-668.

-Cañas, A. J., Hill, G., Carff, R., Suri, N., Lott, J, Gómez, G., ... Carvajal, R. (2004). CmapTools: A knowledge modelling and sharing environment. In A J. Cañas, J. D. Novak & E. M. González (Eds.), *Concept maps: Theory, methodology, technology*. Proceedings of the first international conference on concept mapping, 1, 125-133. Pamplona, Spain: Universidad Pública de Navarra.

-Dammani, K. (2012). Concept mapping as an effective way to improve reasoning. *Golden research thoughts*, 1(9), 1-4.

- Davies, M. (2011). Concept mapping, mind mapping and argument mapping: what are the differences, and do they matter? *Higher Education*, 62(3), 279-301. doi: 10.1007/s10734-010-9387-6
- Djurić, Z. D., & Stanisavljević, J. (2011). The views and opinions of biology students on the application of programmed instruction in the realization of physiological program content. *Croatian Journal of Education*, 13(2), 108-123.
- Eppler, M. J. (2006). A comparison between concept maps, mind mapa, conceptual diagrams, and visual metaphors as complementary tools for knowledge construction and sharing. *Information Visualization*, 5(3), 202-210. doi: 10.1057/palgrave.ivs.9500131
- Fisher, K. M., Wandersee, J. H., & Moody, D. E. (2000). Mapping biology knowledge. Dordrecht, Netherlands: Kluwer.
- Hay, D., Kinchin, I., & Lygo-Baker, S. (2008). Making learning visible: the role of concept mapping in higher education. *Studies in Higher Education*, 33(3), 295-311. doi:10.1080/03075070802049251
- Horton, P. B., McConney, A. A., Gallo, M., Woods, A. L., Senn, G. J., & Hamelin, D. (1993). An investigation of the effectiveness of concept mapping as an instructional tool. *Science Education*, 77(1), 95-111. doi:10.1002/sce.3730770107
- Ilić, R., Đurić, D., & Stanisavljević, J. (2015). Analiza primene mapa pojmova u realizaciji programskih sadržaja o evoluciji iz biologije za VI razred osnovne škole. *Nastava i vaspitanje*, 64(1), 161-173. doi:10.5937/NASVAS15011611
- Jennings, D. (2012). Concept maps for assessment. UCD Teaching and Learning, USD, Ireland.
- Kinchin, I. M. (2000). Concept mapping in biology. *Journal of Biological Education*, 34(2), 61-68. doi:10.1080/00219266.2000.9655687
- Kinchin, I. M., Hay, D. B., & Adams, A. (2000). How a qualitative approach to concept map analysis can be used to aid learning by illustrating patterns of conceptual development. *Educational Research*, 42(1), 43-57. doi:10.1080/001318800363908
- Novak, J. D., & Cañas, A. J. (2008). The theory underlying concept maps and how to construct and use them. Technical Report IHMC CmapTools. Florida Institute for human and machine cognition. 1-36.
- Roberts, L. (1999). Using concept maps to measure statistical understanding. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, 30(5), 707-717.
- Slotte, V., & Lonka, K. (1999). Spontaneous concept maps aiding the understanding of scientific concepts. *International Journal of Science Education*, 21, 515-531.
- Stanisavljević, L. Ž., & Stanisavljević, J. D. (2013). *Biologija*. Udžbenik

za 6. razred osnovne škole. Beograd, Klett.

-Stanisavljević, J. D., & Stanisavljević, L. Ž. (2014). The application of concept maps in teaching invertebrate zoology. In D. Krüger (Ed.). *Powerful tools for learning in biology*. Chapter 13, 197-211.

-Stanisavljević, J. D., Bunijevac, M. M., & Stanisavljević, L. Ž. (2017). The application of concept maps in the teaching of pollination and pollinators in elementary school, *Journal of Baltic Science Education*, 16(5), 746-760.

-Stanisavljević, J., & Stanisavljević, L. (2017). *Concept mapping in anatomy and morphology of invertebrates*. University of Belgrade, Faculty of Biology, Belgrade.

-Stanisavljević, J., & Djurić, D. (2013). The application of programmed instruction in fulfilling the physiology course requirements. *Journal of Biological Education*, 47(1): 29-38.

-Stanisavljević, J., & Đurić, D. (2013). Uticaj programiranog modela nastave na trajnost i kvalitet stečenih znanja kod studenta. *Pedagogija*, 68(1), 61-67.

-Stanisavljević, J., & Jovanović, K. (2014). Primena mapa pojmova u realizaciji programskih sadržaja botanike u srednjoj školi. *Pedagogija*, 69(4), 549-560.

-Stanisavljević, J., Đurić, D., & Stanisavljević, L. (2014). Stavovi studenata o primeni mapa pojmova u realizaciji zooloških programskih sadržaja (Annelida). *Pedagoška stvarnost*, 60(1): 59-71.

-Willson, M., & Williams, D. (1996). Trainee teachers' misunderstandings in chemistry: diagnosis and evaluation using concept mapping. *School Science Review*, 77(280), 107-113.

CROSS-REFERENCED STRUCTURE OF EFFICIENCY OF APPLICATION OF NOTION MAPS IN THE REALISATION OF BIOLOGY PROGRAM CONTENTS IN PRIMARY SCHOOLS AND UNIVESITY

Abstract:

Notion maps are visual teaching aids applicable throughout teaching process. They are composed out of framed notions linked together with arrows on which there are words describing correlation among those notions. Having in mind that they can be used for concise selection of important notions and their relations, they are especially effective in the realisation of Biology programs contents. Therefore, the paper particularly presents and analyses structure of notion maps related to contents on invertebrates in primary and university textbooks i.e. approved textbooks for primary school and university teaching materials. Cross-analysis of the structure of such maps the authors attempt to prove the differences in regard to their complexity. Based on the cross-analysis of the research made so far a conclusion may be derived that they are very effective for teaching biology contents such as zoology, botanic, genetics, physiology and ecology.

Key words: notion maps, textbooks, biology program contents, invertebrates.

Vera MIĆUNOVIĆ¹

GOVOR SELA MATAGUŽI - SINTAKSIČKE KARAKTERISTIKE GOVORA

Rezime:

U radu *Govor sela Mataguži - sintaksičke karakteristike govora*, kako naslov i sugeriše, biće riječi o nekim sintaksičkim osobenostima govora ovoga sela. Mataguži se nalaze na istočnom obodu Zetske ravnice; prema Malesiji se graniči sa selima Vranj i Vladni, teritorijalno selo pripada Zetskoj ravnici, a sam govor jugoistočnim crnogorskim govorima.

U radu će se ukratko pomenuti sintaksičke osobine koje ga bitno karakterišu u okviru zetsko-podgoričke govorne grane jugoistočnih crnogorskih govora: karakteristična upotreba instrumentala, sinkretizam genitiva i lokativa, upotreba padeža cilja umjesto padeža mjesta, upotreba pripovjedačkog aorista, imperfekta.

Glavni informatori s terena ispitivanog područja bili su Mileva Radović (1933), Branko Škatarić (1924), Ljepa Kukuličić (1936), Desanka Škatarić (1931), Rade Radović (1933).

Ključne riječi: sintaksa, padeži, glagolski oblici, crnogorski jezik, informatori.

IZ SINTAKSE PADEŽA

Kako smo u uvodu naveli, govor Mataguža pripada zetsko-podgoričkoj govornoj grani. Ova grana obuhvata područje podgoričkog gradskog govora, Tuzi, Zetu, Lješkopolje i crnogorske govore skadarske oblasti (Čirgić, 2017: 136). U glavnim crtama govor Mataguža ima sintaksičke osobine koje su karakteristične za susjedne govore, kao i za druge starije govore Crne Gore.

Nerazlikovanje padeža cilja, tj. akuzativa s prijedlogom, od padeža mjesta, lokativa, i njegova upotreba uz glagole mirovanja, javlja se u potpunosti u ovom govoru i njegovo je obilježje (Čirgić, 2017: 137).

¹ Mr Vera Mićunović, nastavnik savjetnik u OŠ „Olga Golović“ u Nikšiću. Rad je priređeni izvod iz magistarske teze *Govor sela Mataguži* (akcenat, glasovi i oblici riječi).

–Mäjstori su na kùću. –Da sa u onù kùću žìvjela, jâ bi osakâtìla. –U onù *aljìnu* je otišla. –U *pančènje* mi je ostàlo bolje no što je jučè bilo. –Po cì'o dâ'n je na *nòge*. –Rūčâk mi je u *zamrzivâč*. –Ni ũši mu ù *glâvu* nřesu ũmrle. –Za šês nêdelja mi je u bôlnicu bila. –Mí sšìgl'i na pljâcu, a ù *grât* l'ežâù. –Onî stûp je bio u *nâše*. –Bì'o sa u *Šibenĭk*. –Da nře onô on, u onê *lòze*?! –Sât kat sam snîmìla ovî stomâk u *Tuze*. –Mûka l'i je bez nâčìna, bes pâra, a bôl'ës u kùću.

Usljed poremećenog odnosa između padeža mjesta i pravca, bilježimo i prijedlošku konstrukciju instrumentala umjesto akuzativa: –Otišâ je pre *čĭkvôm*.

U značenju kretanja s ciljem da se nešto donese (ili je relevantna sama predstava o ostvarenju cilja, ali ne i njegovo postizanje) javljaju se prijedlozi *za* i *u*, nikada prijedlog *po*:

Pošâ je *za đřva/u đřva*. –Pošli su u *sřeno/za sřeno*. –Otišli su râno *za papřike/u papřike*. –Podrânilì su *za grôžđe/u grôžđe*.

Za označavanje vremena kada su u pitanju imenice koje označavaju vremensko razdoblje, možemo zaključiti da je češće u upotrebi *akuzativ bez prijedloga*:

Pomèl'i smo se ovû *zimû*. –Čedèla je taj *dân* dva sâta. –Kako nê dôđe, Đîna, *trècè* jùtro. –Tùdi'ën je *jèdan dâ'n* minùla. –Nê dôđe da vîdĭ e kopâ *čřel'i dâ'n*.

Rijetki su primjeri s *genitivom bez prijedloga* i *akuzativom sa prijedlogom*:

Ve *gòdine* niko nê održa *gòvôr*. –U *stârô dôba* nře trêbâ *ćedòk*. –Odĭlo se po svu *nòc*. –Ŗdive su ostâjâle po nêdèlju *dâna*. –Još u onâ *dôba*.

Čuje se i konstrukcija *oko + genitiv* (oko *Božĭća*), ali i o *Božĭću*; oko *Petròvdâna/o Petròvudnê*; oko *Il'indâna/o Il'ĭnudnê*.

U upotrebi je prijedlog *po uz genitiv* kojim se označava ili objekat ili priloška odredba za vrijeme, a funkcija mu je da pojača značaj radnje označene glagolom:

Pènji na pètar *po dvèsta bågâšâ*, *po ìljadu kĭlâ žĭta*. –Nèkome po petnêstoro *pĭlâđĭ* izvède. –Odĭlo se pljêški *pò tri sâta*. –Slâbo idè, vrâcû ga dòma *po pe-šês gâjbâ*. –Je l' sřena *po dvâes râlâ*, je l' i matĭkom *po đèse râlâ*, sve kòpanje, sve vĭl'e. –Mi smo ranře imâ l' i *po sedamnê's kâdûčâ*. –*Po gòdinu* mi je džèm stojâ u frĭžider.

Karakterističan je genitiv uz odrične glagole u primjeru: –Tu nĭkat čòjka nije bilo! (Misli se na nedostatak ljudskosti, a ne na odsustvo muške osobe.)

Uz druga značenja, konstrukcija *od + genitiv* obična je i uz pridjeve *zadovoljan, srećan*:

Ja bĭ zado(v)òljan bolje *od ednôga* no Nêšò *ot peĭnê*.

Usljed prodiranja prijedloga *od* u ablativni genitiv (Bojĭm se *o tēbe*.), u govoru Mataguža sužena je sintaksička mogućnost upotrebe enklitičkih oblika zamjenica (*me, te, se*).

Enklitičkim dativom zamjenice *ona*, koji je frekventan, naš govor razlikuje se od susjednih i drugih srodnih govora. U njemu je, poput situacije

u govoru Paštrovića, normativno *joj* prestilizovano u *jo* : ja jo vëlju; to jo je brät; müš jo se razbol'ïo.

U dativu množine enklitički oblici glase *ni, vi* a u akuzativu *ne, ve*: Oprostîtē ni òni . - Kò vi je rēkā? – Zâr vi nïe ladnïe göre? – Žîf ni bïo! - Òn ve ne vîdî, izgl'êda. -Pa ne vratîlā.

Slična je situacija u ostalim crnogorskim govorima. M. Pešikan bilježi isključivo oblike *ni, vi*; – *ne, ve* (Pešikan, 1969: 152). Takvo stanje u svojim govorima nalaze i M. Stevanović (Stevanović, 1935: 71-73) i B. Miletić (Miletić, 1940: 216).

Partikula *-zi* upotrebljava se gotovo bez izuzetka u dativu jednine uz zamjenicu *ona*, pogotovo kod starijih informatora:

-Vāša je njojzi dāla nekakvē päre. -Džābē njojzi zbörîš. - Svi o njojzi mislē.

Genitiv i akuzativ množine zamjenice oni glase *nji(h)*, a enklitički oblik za akuzativ je *i(h)*:

-Od *nji(h)* ne möš ništa lïepō çüt. -Öl'i *i(h)* zvät ? -Vîdio sa *i(h)* jā na pljācu.

Slično situaciji u nekim susjednim i starocrnogorskim govorima (Stanić, 1974: 29; Pižurica, 1981: 136; Miletić, 1940: 2019; Stevanović, 1935: 73) čuva se arhaični oblik genitiva jednine česa, pored oblika čega i *o-šta*:

Jā ne znām o česa òni prolāzē! -Rādi česa je odila na bāštinu; -Ö-šta živē?

Nekad se čuje u značenju zamjenice što:

Česa dōnese, žēno! –Al', česa se sādi, brāte! -Česa e bîlo? -Česa će urādît od ovā dōba. -No ne znām česa e ovo. –Donēsi česa će on.

Slično govoru Vračana (Petrović, 1974: 169) i u ovom govoru mjesto dativa običan je akuzativ uz glagole:

željeti –Nïe me žëlja to da rādim. –Nïe te žëlja da ga vîdîš?

oprostiti –Oprōsti me. –Oprosti ga.

vjerovati –Ne möš je ništa ljerōvāt.

pomagati –Brāća su me pomāgāla.

Za razliku od govora Vračana, a slično govoru Crmnice, u ovom govoru je vezom *u* + *genitiv* označena kuća datog u ovom obliku, a konstrukcijom *kod* + *genitiv* sama ta ličnost:

Ödnji pe-šestînom pa svîrni *u ovögā u onögā*. –Tî, Brānko, aj *u Miška*. –Al'i su òni priē to odîl'i po kûća, *u strîčēvā*, u brāće o strîčēvā. –On je došā *u Gorāna*.

Idi, mājko, kod rētkā *Mîl'kē*. –Da ödnjēš kod *Mîsöve snāē!* –Što òna sve dolāzi kod *ovē nāšē?* –Rēče: "Kod kol"ēgē ću."

Oblici *genitiva množine* mjesto *lokativa (sinkretizam)*, osobina su ovog govora kod imenica sva tri roda: *po pljāčicā, po stānōvā, po bāštinā, po kăfānā, po l'ivādā, po sēlā, po pokājānjā, po mēda*.

U govoru Mataguža ne sprovodi se dosljedno razlika između pravog instrumentala i socijativa u konstrukcijama s prijedlogom *s(a)*. Posebno je frekventan *socijativ bez prijedloga*:

Dodòše ðecòm da vîdē ovo. –Otišla je sinoć *sèstròm* i *tètkom* u Ostròk. –Ti ajd *Nikòlòm* i *Ðînom*. –Priča ženòm. –*Dāròm* sa drugovàla. –Jâ nacàs da idēm ðecòm na svàdbu. –(*J*)ètrvòm ne zbòrîm. –Òdnji *pe-šestînom* pa svîni u ovòga, u onòga. –Ništa niè *zdràvljom*. –Išâ je *mašînom* râvan. –Ócaše sam *kràvama* idi. –Sve sâm sòbòm zbòrî.

Instrumental kojim se kazuje sredstvo čuje se s prijedlogom s:

–Bàštine su se òral'e sa konjîma. –Radîlo se s volòvma.

Bilježimo neobičnije primjere i sa pravilnom upotrebom prijedloga *s(a)*:

Ja sa dòšla sa *Milànôm*. –Š *njôm* je otišâ. –On sù dvâ *drùga*. –Kako si sa *zdràvljom*? –Niti što priča *s kîm*. –A òna već ùveče š *njîm* pričàla...

Primjeri za oruđnik:

–Mî matîkama. –A čîca i Vùkò vîlāmā, pa obal'îše onò u pl'èvu. –Ja sa biciklom odiòlo na Mārezu.

IZ SINTAKSE GLAGOLSKIH OBLIKA

Infinitiv se često upotrebljava kao dopuna glagolima nepotpunog značenja (infinitiv je bez krajnjeg -i):

Đaòlji zalagâj *ne mògu izès*. –Jâ ništa, tako mi Bòga, *mògu rèc* da ne râdim. –U sèdan sâti se *mòrā jāvît* na posâ. –Preko Vùkòve onè ti ne smjèš njèga *uzèt*. –A ùmòrno da *ne mòš ðîsât*. –Jâ rèko e će to mào dîrvā *prerèzât*. –Nîgde ga mašîna *niè mògla prîc*. –Nèkat *trèbā* jezîk i *kûpît*, a nèkat *prodât*. –Da *mòžemo* čòjka vîdet. –Nije *mògla sîc*, dòme. –No kako smo *ðecu cel'i podîzât* i *škòlovât*. –*Nèmo*, mājko, *prîçât*.

Čuje se dopuna i u obliku prezenta s veznikom da:

Starjèga *bi imâ da prîçâm* dòsta. –Mòrā jèdan dān *da se ubjè*, nēma mu drùgè. –Jâ mîsl'îm *nēma* ðe *da spāvā*. –Ošècam òbavezu da sa *trèbā da pòðēm*.

Izrazito velika upotreba pripovjedačkog prezenta i imperativa (relativna upotreba) za označavanje realizovanih radnji jedna je od osobina našeg govora:

pripovjedački prezent – *Po'îmo* mî kònje u jèdanè's sâti nòci. –*Idè* iza naše kùcè prîcòm. –Đèca ùcè, ðèca *slùšaju*, a kad porâstu, ne mòš komāndovat. –Kùci kad dòðēm, *čekaju* me ðèca, *čekā* kuća, *čekaju* kràve. –Ja mîsl'îm nēma ðe da spāvā. –*Sedîmo* i *čekāmo* da se odmòrè. –*Popjè* sât dvjè čàše rakjè pa na vj' ùrè *ùzmè* tabl'ètu. –Ja njèmu *dām*. –A danàs, *ùzme* ti pàre, *prevārā te*, nikad da i vîdiš oçîma. –Onda, nacàs, ðe e mlāda nèljesta, *prjgaju* se kolāçi zèckî. –Kòlo *igrā* crnogòrsko, l'jèpo je to bìlo.

Od glagola *otiçi* prezent je *odnjem*:

–Da *òdnjèš* kod Mîsòve snāè. –Negde *òdnjè* da očîsti mào. –Kad je Vèljî petāk, mi tamo *òdnjèmo*.

Pripovjedački imperativ – Vùkò *çèdi*, jâ tñçi ùž njèga. –*Postāvî* kòrpe, tòrbe, kòlo *igrā* crnogòrsko. –*Pènji* na pètar po dvèsta bāgāšā... –Tāmo *đrkti* vāzdān nāpolju, *prodāj*. –*Vùçi* žîto. –Dòði s bàštine, *osprèmi* proz kùcu. –Òni

jägode samo *uključī*. –*Ödñi* pe-šesťinom pa *svřni* u ovõga, u onõga. –A õna mi prvõ u sõbu *dõdi* pa me *zagřl'i*. –A õn, *cũlji je* pa *je pũšti*. –*Õn* raskãči nõževe pa *põdi*. –*Šedi* pa *izëdi* da *pũknëš*.

Rijetki se čuju oblici imperativa za 1. lice množine: *dĩšmo* se više, *pĩmo* ovu *kãfu* (apsolutno upotrijebljeni imperativ). Češće je u upotrebi veznik *da* i oblik prezenta. Ovako iskazana zapovijest pojačana je imperativnom rječcom turskog porijekla (*h*)*ajde/ajd, aj*: *ãjde* da *l'vřegãmo*, *jde* *d(a) vřëmo*, *ãj d(a) idëmo*.

U govoru Mataguža, kao i u književnom jeziku, perfekat je živa kategorija (sa karakterističnim oblikom radnog glagolskog pridjeva, finalna vokalska grupa –*ao* najčešće je kontrahovana prema prvom vokalu). U pripovijedanju se naravno koristi i pripovjedački perfekat:

–*Prië se nije zvãla* Plavnica no Porãt, *õtõl'en je iřla* mařina. –*Ja sa* *biciklõm* odio na *Mãrezu*, na *koferënciju*. –*Stãnõ* je *spãsvřo* devetnëš *Matagũžana*. –*Žëne* su *nosil'e* da *prodãju* *sir*, *mãсло* *dvanëš* kilometara do *Titogrãdã*. –*Dal'ëko sa sřizã*. –*Ja sa imã* *vël'ika* dva *kõnja*. –*Dizali smo se* u *rãsvic*. – *Onõ* što mu je *rëkã*, *onõ* je *biõ* *zãkõn*. – *Ovĩ* se *zajãzřio*.

Rijetko se čuje u obliku bez pomoćnog glagola (krnji perfekat):

–*Postrãdãla* tu *kol'ko* je *mõgla*. – *Bilo* pa *mĩnũlo*. –*A* mi *stigli* na *pljãcu*.

Perfektom glagola biti i infinitivom označava se prijekor: *Biõ* *dõc* ka *trëbã*, pa *bi* i *tëbi* *dãl'i*.

Rečenice u kojima se subjekat ne upotrebljava (bezlične konstrukcije), ali ne zato što se ne zna, već zbog toga što je neodređen, ili se ne želi iskazati, često se javljaju u pripovijedanju. Predikat ovakvih rečenica je u 3. l. jednine i u srednjem rodu:

–*Odilo* se *pljëški* *põ* *trĩ* *sãta*, *nosilo* se *kõl'ko* se *gõc* *mõglo* *nã* *ramo* i *ũ* *rũke*. –*Od* *Vël'ega* *Božića* ove *sedan* *dãna* se *ũ* *rõt* *stõjãlo*... –*Tako* se to *držãlo*. –*U* *stãro* *dõba* se *drũkë* *rãdilo*. –*Prië* e *bilo* *drũgõ* *vriëme*, za *stãre* se *znãlo*.

U navedenim primjerima uočljiva je i potreba govornika da uopšti ili proširi radnju označenu glagolom na veći broj izvršilaca, tako da postaje nešto uobičajeno što se ponavlja ili je osobina svih u određenom trenutku.

U pripovijedanju događaja, pogotovo onih koji su se u prošlosti ponavljali, imperfekat se još koristi. Karakteristična crta imperfekta u ovom govoru je nastavak *-au* umjesto *-ahu* u trećem licu množine, što je i osobina glasa *h* u medijalnoj poziciji da nestaje bez supstituenata (Bošković, 1931: 179-197):

–*Põneki znãvãu* pa *sã* *mnõm* po *pljãčicã*. –*Sedãu* *nãpolje*. –*Metãu* oko *kũce*. –*U* *grãt* *l'ežãu* a *mĩ* *stigli* na *pljãcu*.

Imperfekat glagola htjeti je čest, u našim primjerima je od prezentske osnove. U živoj upotrebi je i aorist.

–*Në* *ocãše* ni *Slobõ* *d(a)* *idë*. –*Čãše* *dõc*. –*Kad* *jã* *õcã* *Vũkũ*: “*A* *stãvi*, *brãte*, *te* *zũbe*”. –*Bõgomi* *në* *këce* da *stãvĩ*. –*Rëče*: «*Kot* *kol'ëge* *ću*”. –*Õcã* ovo da *kãžem*. –*Odë* ga *čũjãsmo*. –*Ne* *võljãše* on *tãmo* *d'* *idë*. –*Onã* *žëna* *kũpljãše*

onê grâne. –*Bojâše* se da ne rastêza. –*Ćedâu* nâpolje. –*Ćü l' ga tâ?* –Dva pût, *veljâše*, ima da cêra. –*Šekulâr bljêše* dal'êko. –*Prîčâsmo l' ti?* –*Dôđôše* decôm da vîde ovô. –*Nê ocâše* ni òn. –*Kako nê dôđe*, Đîna, trêcê jÿtro? –*Rêko* jo ja i za Vÿkôvu pokâjanicu. –*Kako òni svÿc stÿgoše?!* –*Ŗjde* pa prêpîsa na Dragàna. –*Onô bjêše* vruċîna, a mÿve naval'îl'e. –*Veljâše* kÿm Mîto kÿma Zâka.

Imperfekat pomoċnog glagola *biti* se takode ċuje i to od stare aoristne osnove:

–*Tâta bljêše* pokônji. –*Kopÿs bjêše* usâđen. –*Tamân bjêü* stÿgl'i pret kÿcom. –*To bljêü* strêtnjê päre. –*Pÿnana pljâca bjêše*. –*Šekulâr bljêše* dal'êko. –*A bljêše* ċüo to. –*On bljêše* došâ s bâštine.

Futur II je manjeg stepena učestalosti, umjesto njega rađe se upotrebljava prezent:

–*Ako pânê* kiša, mÿka ée bît. – *Ako rânno* prodâm, brâcu ìpêt za šÿtra. –*Ka(d) dôđem*, prîċâcu ti.

Primjer govora

Mileva Radović(1933)

Prîe (j)e bilo drÿgo vrîeme, za stâre se znâlo. U stâra dôba se drÿkċe radîlo, bâštine su se ôral'e sa konjîma, sa volôvma, tÿem se radîlo, a sât se sve mânje râdi o tôga.

Îsl'i smo pljêški pò tri sâta, nosîl'i kôl'ko smo gôc mògli ù ruke i o râmenu. Kad stÿgl'i tamo, ne znâmo da l'i smo znôjeni od vödê od znôja, da l' ako kiša pädâ, ôt pâsa dôlje, nâviše šâtôr ne môžemo rašîrît. Svi gôla, gol'câta vôda. Tamo drċki vâzdân na pljâcu, prodâj, kat se vrâti dôma, tri sâta ìpêt pl'eški nâzât. To je sve îstina svêta.

Kÿci kat dôđem, ċekaju me đêca, ċêka kÿca, ċekaju krâve, da se pomÿze, da se stâriema dâdne obrök, da se đêci sprêmi, a ùmorno da ne môš ni dîsât.

Literatura:

- Bošković, R. (1931): O prirodi, razvitku i zamenicima glasa h u govorima Crne Gore, JF, XI

- Ćirgić, A. (2017): Dijalektologija crnogorskog jezika, FCJK, Cetinje

- Miletić, B. (1940): Crmniċki govor, SDZb, IX, Beograd, 211-663.

- Pešikan, M. (1965): Starocrnogorski srednjokatunski i lješanski govori, SDZb, XV, 1-294.

- Petrović, D. (1974): Iz sintaksiċke problematike govora Vraċana, GFF NS, XVII/1, 161-182.

- Stanić, M. (1974): Uskoċki govor I, SDZb, XX, Beograd

- Stevanović, M. (1935): Istoċnocrnogorski dijalekat, JF, V

THE DIALECT OF VILLAGE MATAGUŽI – SYNTAX CHARACTERISTICS OF THE DIALECT

Abstract:

In the work *The Dialect of Village Mataguži - syntax characteristics of the dialect*, we would like to introduce some syntax features of the dialect in this village. The village Mataguži is situated on eastern borderline of Zeta plain, along with villages Vranj and Vladni as its borders with Malesija. Therefore, territorially, this village belongs to Zeta plain, and its dialect belongs to south-east Montenegrin dialect.

The work deals with syntax characteristics that define this dialect within the framework of Zeta and Podgorica as a part of south-east Montenegrin dialects: characteristic use of instrumental case, syncretism of genitive and locative case, use of purpose case instead of place case, the use of narrative aorist and imperfect.

The leading researchers who made inquiries on the field in question were Mileva Radović (1933), Branko Škatarić (1924), Ljepa Kukuličić (1936), Desanka Škatarić (1931), Rade Radović (1933).

Key words: syntax, cases, verb tenses, Montenegrin language, researcher

Jelena MIĆEVIĆ KARANOVIĆ¹
Srbislava PAVLOV²
Tanja BRKLJAČ³

ZNAČAJNOST RAZLIKA U KORIŠĆENJU DIGITALNIH MEDIJA KOD VASPITAČA I RODITELJA DJECE PREDŠKOLSKOG UZRASTA⁴

Rezime:

Osnovni cilj istraživanja bio je utvrditi značajnost razlika u korišćenju digitalnih medija kod vaspitača i roditelja djece predškolskog uzrasta, operaciono definisanih preko gledanja televizije, korišćenja interneta, mobilnih telefona, kompjutera i igranja kompjuterskih igrica. Osnovni metod je neeksperimentalan – anketno istraživanje na uzorku. Ukupan uzorak je činilo 228 ispitanika od kojih je 112 vaspitača i 116 roditelja djece predškolskog uzrasta. Uzorak roditelja i vaspitača je namjeran i prigodan, što odgovara eksplorativnoj prirodi ovog istraživanja. Primijenjen instrument je modifikovana i skraćena verzija upitnika konstruisanog u svrhe istraživanja u okviru šireg istraživačkog projekta.

¹ dr Jelena Mićević-Karanović, profesor strukovnih studija za psihološku grupu predmeta u Visokoj školi strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi

² mr Srbislava Pavlov, predavač za pedagošku grupu predmeta u Visokoj školi strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi

³ Tanja Brkljač, master, nastavnik stranog jezika u Visokoj školi strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi

⁴ Istraživanje predstavljeno u ovom radu dio je šireg istraživačkog projekta i izvod je neobjavljenog dijela projekta koji je odobrio Pokrajinski sekretarijat za visoko obrazovanje i naučnoistraživačku delatnost AP Vojvodine pod nazivom „*Protektivni faktori i resursi roditelja i vaspitača u suočavanju dece predškolskog uzrasta sa rizičnim uticajima digitalnih medija na dečji psihofizički razvoj*” na osnovu Rešenja broj 142-451-2601/2018-02-1, čiji je nosilac Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi. Problem istaknut u naslovu ovog rada nije posebno obrađen u pomenutom projektu niti je ranije objavljen. Za rukovodioca projekta je imenovana dr Jelena Mićević-Karanović, prof.

Upitnik sadrži 11 pitanja zatvorenog tipa s alternativnim i višestrukim izborom odgovora. Dobijeni rezultati pokazuju da postoji statistički značajna razlika u odgovorima roditelja i vaspitača kad je u pitanju vrijeme provedeno u gledanju TV programa, gdje roditelji manje od vaspitača gledaju TV program dnevno, kao i da postoji statistički značajna razlika u korišćenju kompjutera za igranje kompjuterskih igrica kod roditelja i vaspitača, gdje veći broj roditelja koristi kompjuter za igranje kompjuterskih igrica u odnosu na vaspitače.

Ključne riječi: digitalni mediji, roditelji, vaspitači, predškolski uzrast.

Uvod

Istraživanje predstavljeno u ovom radu izvod je i neobjavljen dio istraživačkog projekta pod nazivom „*Protektivni faktori i resursi roditelja i vaspitača u suočavanju dece predškolskog uzrasta sa rizičnim uticajima digitalnih medija na dečji psihofizički razvoj*“. Istraživanja digitalnih medija postala su popularna tema ne samo u marketinškim istraživanjima, nego i na univerzitetima i institutima širom svijeta, međutim, na domaćoj naučnoj sceni i u okruženju ovakve studije još uvek nijesu uzele dovoljno maha.

Posljednjih dvadeset godina, digitalna (r)evolucija stvorila je novu generaciju. Generaciju kojoj je život od samog početka drugačiji u odnosu na prethodnu generaciju. Nju odlikuje poznavanje i raširena upotreba medija, digitalnih tehnologija i informacija. Njeni pripadnici koriste sve prednosti koje pružaju sredstva za komunikaciju. Trećinu svog vremena provode ispred televizora, kompjutera, koristeći internet, mobilne telefone, mp3 plejere... Za njih je sasvim prirodno da kontrolišu tok informacija, da upijaju višestruko više podataka nego prethodne generacije, da uče ono što sami izaberu, da komuniciraju istovremeno na više načina i da istovremeno obavljaju više intelektualno zahtjevnih radnji. To je generacija koja je rođena kad su digitalne tehnologije već postojale. Njima su kompjuteri, internet, mobilni telefoni i mp3 plejeri dati rođenjem i oni su uz njih odrastali ne znajući za drugačiji svijet, svijet u kojem nijesu postojale tehnološke sprave, razni softveri, kompjuterske igrice i slično, ali pitanje je koliko ih roditelji i vaspitači u tome prate, postoji li tu obrnuta edukacija (gdje djeca edukuju odrasle: roditelje i vaspitače) ili su oni – odrasli, takođe ti koji prate u korak tu (r)evoluciju. Bubonjić (2013) navodi razlike između starijih i mlađih generacija. Stariji deluju linearno, odnosno prvo čitaju uputstva za upotrebu pa tek onda upotrebljavaju određeni proizvod, dok mlađe generacije sve rade u hodu, nelinearno, odnosno uče koristeći proizvod. Brzo pronalaze rješenje za nastale probleme na mnogobrojnim forumima, telefonirajući prijateljima, koristeći sistem pokušaja i pogrešaka pronalaze najbolji ishod. Zbog svega navedenog, nove generacije nose i naziv *instant generacije* zato što na brz i ekspeditivan način rješavaju probleme. Za razliku od starijih generacija, mladi se prema tehnologiji odnose na pragmatičan i blizak način, za svaki novi proizvod na tržištu pronalaze svrhu.

Kada govore o načinu upotrebe tehnologije od strane mlađih generacija, Vin i Vrakking (Veen & Vrakking, 2006) naglašavaju da naizgled haotično i

nepovezano, istovremeno gledanje televizije, kucanje SMS poruka, igranje igrice i pretraživanje interneta za pripadnike *Homo Zappiens*⁵ generacije ima savršenog smisla, odnosno, na taj način oni štede na vremenu obavljajući više operacija istovremeno. Iako se čini, posebno starijim generacijama, da mlađi na taj način nijesu u stanju da funkcionalno ispunjavaju sve zadatke, oni su pokazali da djeca ne djeluju bez smisla ili čisto zabave radi, nego svrsishodno. Koristeći tehnologiju, djeca su razvila niz sposobnosti koje im omogućavaju višestruko korišćenje različitih funkcija koje im doprinose i u procesu učenja.

Upravo je tu i definisan problem našeg istraživanja, odnosno utvrđivanje da li postoje razlike u korišćenju pojedinih digitalnih medija od strane vaspitača i roditelja djece predškolskog uzrasta, imajući u vidu da su oni snažan agens socijalizacije i model s kojim se djeca identifikuju usvajajući tako i stavove, vrijednosti, sistem ponašanja, ukuse i preferencije itd.

Teorijska razmatranja

Mjesto i uloga medija u svakodnevnom životu česta su tema debata u stručnoj javnosti, ali i istraživanja i studija. Mejrovic (Meyrowitz, 1993) kaže da se, najšire posmatrano, može reći da savremeni stav o medijima mogu prenijeti tri metafore: 1. Mediji se mogu posmatrati kao *provodnik* za prenošenje određenih značenja; i ova metafora često stoji iza zabrinutosti javnosti zbog neželjenih ili štetnih sadržaja; 2. Mediji se mogu posmatrati kao *jezik*; gdje istraživači orijentisani ka tehnološkom ili aspektu teksta mogu postaviti pitanja o medijskim kodovima ili „gramatici“ i 3. Mediji se mogu posmatrati kao *okruženje*; što otvara pitanja o interaktivnim i relacionim mogućnostima različitih medija, i pri čemu se mediji sagledavaju kao okvir društvenog konteksta za komunikaciju kao i njen sadržaj.

Ukoliko se opredijelimo za treću metaforu, odnosno stav da su mediji okruženje ili okvir koji određuje kontekst komunikacije i njen sadržaj, a uz svijest o činjenici da u toj i takvoj komunikaciji svakodnevno učestvuju i djeca, opravdan je i motiv istraživača da ispituju stavove vaspitača i roditelja djece predškolskog uzrasta o digitalnim medijima budući da će od njihovih stavova značajno zavisiti i stavovi djece prema novim tehnologijama.

Svjesni smo činjenice da savremeni svijet u kome danas živimo i radimo zahtijeva od svih odraslih članova zajednice da ovladaju novim vještinama i razviju nove, savremene kompetencije. Čak i u situacijama kada uslovi rada i profesija sama po sebi to od pojedinca ne zahtijevaju, roditeljska uloga nametnuće potrebu za ličnim usavršavanjem. Biti roditelj u dvadeset prvom

⁵ Termin *Homo Zappiens* parafraza je latinske odrednice za čovjeka *Homo Sapiens*. Nastao je kao kovanica prvog dijela odrednice i riječi koja predstavlja onomatopeju za mahanje izmišljenim laserskim oružjem (*zap zap zap*), koje je uzeto kao metafora za brzinsko *skeniranje* informacija s monitora kompjutera ili displeja mobilnog telefona pogledom, osobinu koja je tipična karakteristika današnjih, novih, *digitalnih* generacija.

vijeku između ostalog znači i biti računarski pismen, sposoban za korišćenje digitalnih medija, i spreman da budućim generacijama predstavlja uzor i dobar model od kog će učiti kako da od novog, u tehnološkom smislu, uzmu ono najbolje, ono što im može značajno olakšati svakodnevni život. Nove tehnologije omogućavaju brži pristup informacijama budući da su digitalizovani sadržaji veoma lako dostupni onima koji znaju gdje i kako da ih pronađu, a mogućnost korišćenja usluga onlajn značajno štedi vrijeme i novac. Od vaspitača, osoba koje su prva karika u obrazovnom lancu i često prvi uzori za djecu izvan porodice takođe se očekuje da prate savremene trendove, kako u obrazovanju tako i u svakodnevnoj praksi, neprestano usavršavaju i obogaćuju metode i stilove podučavanja i modernizuju proces podučavanja u predškolskoj ustanovi. Pozitivan stav roditelja i vaspitača prema digitalnim medijima i novim tehnologijama svakako je važan preduslov za prihvatanje i pametno korišćenje ovih dostignuća i od strane djece. Gotovo više nigdje u svijetu danas nije moguće živjeti potpuno „oflajn“, novi mediji prodrli su u sve sfere života i svaka nova generacija njihovih korisnika je sve mlađa u trenutku kad postaje medijski pismena i počinje da se služi novim medijima i koristi sve njihove prednosti.

Pojam medijske pismenosti definisan je na konferenciji o medijskoj pismenosti 1992. godine (National Leadership Conference on Media Literacy, 1992) kao „sposobnost pristupa, analize, vrednovanja i odašiljanja poruka posredstvom medija“ (Aufderheide, 1992, prema Zgrabljic Rotar, 2005). Drugim riječima, medijski pismen pojedinac ima potrebne kritičke i kreativne vještine, znanja i sposoban je da poveže složene ideje, preispituje informacije koje do njega pristižu, prepoznaje prave odgovore, te identifikuje zablude. Ovakva definicija medijske pismenosti polazi od koncepta medija kao pozitivnih izvora informacija i zabave, a za koje treba usvojiti ili osvijestiti mnoga različita znanja i vještine (Zgrabljic Rotar, 2005).

Član 19. Opšte deklaracije o ljudskim pravima glasi: Svako ima pravo na slobodu mišljenja i izražavanja; ovo pravo obuhvata i pravo da ne bude uznemiravan zbog svog mišljenja, kao i pravo da traži, prima i širi obaveštenja i ideje bilo kojim sredstvima i bez obzira na granice (*Opšta deklaracija o ljudskim pravima*, 1948). UNESCO je još sedamdesetih godina XX vijeka podstakao pitanje obrazovanja za medije. Bazirajući ideju na važnosti koju mediji imaju u životu pojedinaca i porodice, zatražili su da se na međunarodnom nivou sastanu naučnici kako bi istražili načine uključivanja medijskog obrazovanja u prosvjetne sisteme svih razvijenih, pa i manje razvijenih, zemalja (Zgrabljic Rotar, 2005). Tako danas imamo situaciju da razvijenija društva ne prepuštaju pojedincima da se samostalno brinu i nesistemske snalaze u sticanju tih znanja, nego podstiču različite društvene strategije medijskog opismenjavanja, slijedeći pozitivne međunarodne primjere i preporuke (Stamenković, 2015).

Današnji mediji utiču na oblikovanje mišljenja, uvjerenja i stavova. Bez obzira na razlike u stepenu uticaja medija, svi istraživači se slažu da mediji

utiču na društvo. Shvatanjem tih uticaja medijska pismenost nas sprečava da postanemo zavisni od medija (Šikić, n. d.).

Godine 2013. sprovedeno je istraživanje „Medijska pismenost u Srbiji“ na uzorku od više od 3.200 srednjoškolaca, profesora građanskog vaspitanja, studenata novinarstva i novinara. Istraživanje je za Medijsku koaliciju sprovedla organizacija Biro za društvena istraživanja (BIRODI) u 58 srednjih škola u 15 gradova Srbije, a srednjoškolci su, zajedno sa studentima, profesorima i novinarima, činili uzorak od ukupno preko 3.200 ispitanika.

Kad je riječ o populaciji srednjoškolaca, kao glavni nalaz istraživanja može se izdvojiti sveopšti privid medijske pismenosti. Iako su naši srednjoškolci, po nekim istraživanjima, evropski rekorderi u korišćenju društvenih mreža, kad su pitani da dopišu koje društvene mreže još koriste, nemali broj njih je dopisao aplikacije kao što su Skype, WhatsApp, Viber ili čak e-mail servise kao što su Gmail, Yahoo mail i sl. Iako tvrde da na njih mediji skoro da ne utiču, srednjoškolci tvrde da su informisani o događanjima u zemlji i svijetu. Ipak, čak i oni obaviješteniji obično imaju samo bazično znanje o nekom događaju, te kada su pitani da iznesu svoje mišljenje ili interpretaciju događaja, teško izlaze iz okvira mejnstrim medija.

Studenti novinarstva, u poređenju s novinarima više koriste nove medije i društvene mreže za potrebe svoje profesije i češće se informišu iz novih medija. Autori istraživanja kao jedan od glavnih zaključaka ističu to da je edukacija o opštoj medijskoj pismenosti svih aktera neophodna, kao i podizanje svijesti o moći potrošača, u ovom slučaju, konzumenata digitalnih medija (Stamenković, 2013).

U Crnoj Gori su u novembru 2018. godine objavljeni rezultati istraživanja pod nazivom „Djeca, roditelji i mediji u Crnoj Gori“ koje je u saradnji s UNICEF-om i agencijom Ipsos sprovedla Agencija za elektronske medije Crne Gore. Uzorak istraživanja činila su djeca uzrasta 4-8 godina, djeca starosti 9-17 godina i roditelji, ukupno 1.050 roditelja i 655 djece. Neki od ciljeva ovog istraživanja bili su: utvrditi u kakvom informaciono-komunikacionom okruženju djeca žive, koji su im informaciono-komunikacioni uređaji na raspolaganju, koje od ovih uređaja oni lično posjeduju, koliko ih često koriste u tipičnoj radnoj nedjelji, koliko ih često roditelji koriste u toku tipične radne nedjelje, koliko vremena dnevno djeca provode uz informaciono-komunikacione uređaje i medije, kakvi su stavovi roditelja prema vremenu koje djeca provode ispred ekrana, kako roditelji vide dječja interesovanja u pogledu TV sadržaja, kako mediji najviše utiču na djecu, kako roditelji procjenjuju uticaj vremena provedenog uz ekrane na razvoj njihove djece, koliko često razgovaraju s djecom o neadekvatnim medijskim sadržajima, koliko ih često savjetuju o neadekvatnim sadržajima u različitim medijima, veruju li roditelji da bi im se djeca obratila u slučaju izloženosti nekom medijskom riziku, kakva pravila i ograničenja postavljaju djeci u vezi s korišćenjem medija, te šta roditelje najviše brine kad je u pitanju korišćenje medija od strane djece.

Neki od opštih zaključaka do kojih su realizatori istraživanja došli su: da je medijska pismenost sposobnost razlikovanja činjenica od fikcije; da odrastanje uz medije traži i njihovo razumijevanje; da uticaj medija zavisi od sadržaja koje biramo i od toga kako ih tumačimo i da odnos odraslih prema medijima utiče na odnos djece prema njima.

Kad je riječ o konkretnim rezultatima ovog istraživanja, u izveštaju se navodi da je 9 od 10 djece uzrasta 4-17 godina u Crnoj Gori okruženo svim savremenim komunikacionim i informacionim uređajima, te da u njihovom okruženju dominiraju „screen“ uređaji. Osim što su njima okruženi, djeci su ovi uređaji i u velikoj mjeri na raspolaganju, a dostupnost tehnologija značajno raste s uzrastom djeteta. Možda iznenađuje podatak da svako peto dijete uzrasta 4-8 godina (21%) posjeduje svoj mobilni telefon, ali ako se pogleda navedeni podatak da 9 od 10 djece uzrasta 12-17 godina (91%) posjeduje svoj mobilni telefon, jasno je da situacija u Crnoj Gori i nije toliko drastično drugačija nego u Srbiji. Istraživači dalje navode da 76% djece i 86% roditelja svakodnevno gleda televiziju, u prosjeku oko 2 sata dnevno, međutim, ukupno vrijeme provedeno ispred ekrana kod djece 12-17 godina je čitavih 8 sati dnevno, prema rezultatima istraživanja. Ipak, 6 od 10 roditelja ne pokazuje posebnu zabrinutost zbog toga i smatraju da njihova djeca imaju dobru ravnotežu između vremena provedenog ispred ekrana i vremena provedenog u drugim aktivnostima. Prema izjavama roditelja, najmlađa djeca najviše vole da na televiziji gledaju dječje programe, dok stariji uzrast najviše prati filmove, sport i muziku. Zanimljiv je podatak da 63% roditelja i 61 % djece mijenja TV kanale dok ne nađe program koji ih zanima, a da samo 1/3 njih zna unaprijed šta će gledati na TV-u. Kad je riječ o uticajima medija na mentalno i fizičko zdravlje i razvoj djece, njihovu bliskost s članovima porodice, kvalitet njihovih odnosa s vršnjacima, te kvalitet njihovih odnosa s članovima porodice, 1/3 roditelja procjenjuje da postoje negativni efekti vremena koje dijete provodi uz ekrane. Takođe, a što je veoma važno, 1/3 roditelja smatra da vrijeme provedeno uz medije loše utiče na njihove odnose s djecom. Još nekoliko zanimljivosti koje možemo saznati iz ovog istraživanja su da 62% djece kaže da je od roditelja tražilo da im kupe nešto što se reklamira na TV-u, a 65% nešto što se reklamira na internetu; 57% djece kaže da imitira svoje heroje iz medija (nosi sličnu frizuru i odjeću, radi slične stvari); ali i da 48% roditelja ne bi poslalo svoje dijete na TV takmičenje u plesu, pjevanju, glumi i slično, jer smatra da je za dijete bolje da kritiku stručnjaka dobije bez pritiska javnosti. Zanimljivi podaci vezani za konzumaciju TV programa su da: 81% djece kaže da je TV u kući uključen i kad ga niko ne gleda, 53% djece kaže da im se dešava da im roditelji kada su zauzeti upale TV ili YouTube i puste ih da gledaju šta hoće da bi završili svoje obaveze na miru, polovina djece kaže da je gledala TV program s oznakom da nije za njihov uzrast, a petina roditelja kaže da ne obraća pažnju na oznake uzrasta za koji je dati sadržaj adekvatan ili da to čini rijetko. Većina roditelja

redovno s djecom razgovara o neadekvatnim sadržajima na internetu, TV-u i u video-igricama, što potvrđuju i odgovori djece ispitanika. Šest od deset roditelja tvrdi da redovno savjetuje svoje dijete o neadekvatnim medijskim sadržajima, a to potvrđuje skoro isti procenat (56%) djece uzrasta 12-17 godina. Ipak, dok 63% roditelja vjeruje da bi im se dijete obratilo u slučaju da je izloženo neprimjerenom medijskom sadržaju, tek svako peto dijete izjavljuje da bi o tome razgovaralo prvo s roditeljem. Kad je riječ o pravilima i ograničenjima, ona su uglavnom fokusirana na izbor medija i sadržaja, a s uzrastom djeteta ova pravila postaju fleksibilnija i manje učestala. Ono što roditelje najviše brine, prema rezultatima ovog istraživanja su, očekivano, sadržaji kojima bi dijete moglo biti izloženo u medijskoj interakciji, ali kao razlog zabrinutosti ne navode vrijeme koje dijete provodi pred ekranom niti doba dana kad koristi medije (Rezultati istraživanja *Djeca, roditelji i mediji u Crnoj Gori*, 2018).

Mikić u svom članku „Mediji i roditelji” navodi da se upravo mediji najviše optužuju za nasilno ponašanje djece, pri čemu se zapostavlja činjenica da je nasilje svuda oko nas i da su mladi na izvjestan način već postali ravnodušni na njegove manifestacije. Kad gledaju crtani film, djeca gledaju kako se mijenja oblik tijela, uživaju u dinamici kretanja, brzoj izmjeni kadrova, a budući da skoro nikada ne vide posljedice nasilja, jer junaci opet ožive i kreću se kao da se ništa nije dogodilo, za njih sve to predstavlja vrstu dobre zabave. Zbog toga, smatra autor, ne bi trebalo raspravu oko nasilja u medijima i dječjeg doživljaja tog nasilja pretjerano dramatizovati, posebno ako roditelji s djecom razgovaraju o tome što su gledali i na taj način medijski vaspitavaju svoju djecu. Djeca se razvijaju, misle sve slojevitije i uz pomoć roditelja vrlo brzo će moći da shvate svu složenost medijskog sadržaja i samostalno se ophode prema medijima. Isti autor u nastavku članka navodi da novi mediji donose u domove nove probleme, a to se posebno odnosi na kompjuterske igre i internet, te da mnogi roditelji strepe koliko su te igre opasne za djecu koja uz njih provode sate i sate. Kad je riječ o kompjuteru u predškolskoj ustanovi, Mikić navodi da su, u Republici Hrvatskoj, u onim slučajevima gdje se tome pristupilo osmišljeno i planirano ostvareni vrlo dobri rezultati, s naglaskom na to da se nikako ne smije pretjerivati, nego da kompjuter treba biti samo jedno od edukativnih sredstava u radu s djecom predškolskog uzrasta. Roditelji i vaspitači prvenstveno moraju voditi računa o tome da u životu djeteta postoji ravnoteža između vremena koje provode uz medije i vremena koje posvećuju drugim aktivnostima.

“Ne smije se zaboraviti ni da su, primjerice televizijski junaci, za djecu idoli samo u nekoj, prolaznoj, fazi odrastanja. Djeca će se u budućem životu morati suočiti s mnogo složenijim stvarima i situacijama nego što ih prezentiraju mediji. Upravo je stoga potreban razgovor o tome kako djeca doživljavaju sadržaje koje im nude mediji. Nužno je od rana djetinjstva razvijati medijsku kompetenciju mladih”, kaže u zaključku Mikić (2004).

Britansko regulatorno tijelo za elektronske medije Ofkom (Office of Communications), u novembru 2017. godine objavilo je izvještaj o korišćenju medija djece i roditelja i njihovim stavovima o televiziji, internetu, mobilnim telefonima i kompjuterskim igricama (*Children and Parents: Media Use and Attitudes Report*) u kome su iznijeti rezultati detaljnog istraživanja, sprovedenog na uzorku od gotovo 6.500 ispitanika, djece i roditelja, o upotrebi medija, stavovima i razumijevanju medija među djecom uzrasta 5-15 godina, kao i detaljni podaci o pristupu medijima i korišćenju među djecom uzrasta 3-4 godine. Izvještaj takođe sadrži nalaze vezane za stavove roditelja o korišćenju medija od strane njihove djece i načinima na koje roditelji pokušavaju – ili odlučuju protiv – kontrolisanja ili ograničavanja upotrebe različitih vrsta digitalnih medija. Nalazi pokazuju da u Ujedinjenom Kraljevstvu 1 % djece uzrasta 3-4 godine ima svoj pametni telefon, a čak 21% njih posjeduje svoj tablet uređaj. Visokih 96 % najmlađih gleda televiziju oko 15 sati nedjeljno, a njih 40 % igra igrice u prosjeku 6 sati nedjeljno. Kad je riječ o internetu, 48 % djece uzrasta 3-4 godine koristi YouTube, i to prvenstveno za gledanje crtanih filmova i video-klipova (kako navode, omiljeni su im video snimci raspakivanja proizvoda). Sljedeća uzrasna grupa obuhvaćena ovim istraživanjem bila su djeca uzrasta 5-7 godina, od kojih 5 % ima svoj mobilni telefon, 35 % svoj tablet; 95 % njih gleda TV oko 13,5 sati nedjeljno, a 66 % ih igra igrice, i to blizu 7,5 sati nedjeljno. Internet koristi njih 79 %, od toga 71 % posjećuje YouTube, gdje gleda crtane filmove (30 % ispitanika) i zabavne video-klipove (18 % ispitanika). Zanimljiv je podatak da 3 % djece ovog uzrasta ima svoj profil na nekoj društvenoj mreži. U grupi ispitanika uzrasta 8-11 godina, 39 % njih ima svoj pametni telefon, dok tablet posjeduje 52 % djece. Televizijski program gleda 95 % njih, u prosjeku 14 sati nedjeljno; 81 % njih igra igrice, i to oko 10 sati nedjeljno, dok vrijeme „na mreži“ provodi 94 % djece ovog uzrasta, i to u prosjeku 13,5 sati nedjeljno. YouTube posjećuje 81% djece, i to da bi gledali smiješne video-snimke (23% ispitanika) i muzičke spotove (18 % ispitanika). Čak 23 % djece uzrasta 8-11 godina ima svoj profil na nekoj društvenoj mreži. I grupa ispitanika uzrasta 5-7 godina i ona uzrasta 8-11 godina kaže da je uređaj koji bi im najviše nedostajao televizor. Rezultati istraživanja pokazuju da gotovo sva djeca uzrasta 8-11 godina (i oni uzrasta 12-15 godina) kažu da im je objašnjeno kako da bezbjedno koriste internet. Ipak, odgovori ispitanika pokazuju da je 17 % djece uzrasta 8-11 godina i 29 % djece uzrasta 12-15 godina onlajn vidjelo nešto zabrinjavajuće ili neprikladno; desetina djece stare 12-15 godina priznaje da je na internetu ili na svom telefonu vidjela prizor seksualne prirode zbog kojeg im je bilo neprijatno, dok 12 % djece stare 12-15 godina svjedoči da je bilo zlostavljano na društvenim mrežama, što je procenat podjednak procentu djece koja su zlostavljanje doživjela u realnim situacijama. Većina djece koja su doživjela ovakva iskustva navodi da bi se u takvim slučajevima obratila za pomoć najčešće članu porodice. Izvještaj

dalje navodi da je stepen zabrinutosti roditelja viši u odnosu na 2016. godinu, odnosno da više roditelja izjavljuje da su zabrinuti zbog upotrebe medija od strane njihove djece preko TV-a, na internetu, preko mobilnih telefona i kompjuterskih igrica (*Children and Parents: Media Use and Attitudes Report*). Možda je zanimljivo ovdje pomenuti da u Ujedinjenom Kraljevstvu postoji i primjenjuje se takozvani „Watershed“ (u doslovnom prevodu „brana“) u televizijskom programu, konkretno, 21 čas, koji predstavlja granicu do koje se emituju programi pogodni za sve uzraste, uključujući i djecu. Postoje stroga pravila o tome šta se smije emitovati na televiziji i radiju do 21 čas, i to od 2003. godine Ofkom je 300 puta reagovao zbog prikazivanja neprilagođenih sadržaja, a u velikom broju slučajeva riječ je bila o muzičkim spotovima. Ovo pravilo, i kontrola regulatornih tijela, pomoć su roditeljima u nastojanjima da zaštite svoju djecu od sadržaja koji bi po njih mogao biti štetan.

Nadalje, u rezultatima izvještaja Ofkoma može se vidjeti da većina roditelja izjavljuje da njihovo dijete ostvaruje dobru ravnotežu između vremena provedenog pred ekranom i vremena provedenog u drugim aktivnostima. Kad je riječ o mjerama kojima roditelji pribjegavaju kada je potrebno upravljati vremenom i načinima upotrebe medija njihove djece, oni koriste kombinaciju pristupa kako bi ostvarili svoju ulogu posrednika u situacijama kada njihovo dijete pristupa medijima i koristi ih. Roditelji redovno razgovaraju sa svojom djecom o bezbjednom korišćenju interneta, koriste tehničke alate, nadziru svoje dijete i određuju i pridržavaju se pravila. Šesnaest procenata roditelja djece stare 3-4 godine i 40 % roditelja djece stare 5-15 godina koja koriste internet koriste sva četiri pristupa, a gotovo svi roditelji koriste bar jednu od navedenih mjera. Neki od opštih zaključaka koje izvode autori ovog izveštaja su da je povećan broj djece koja koriste internet, prije svega zbog povećane upotrebe tablet uređaja; da mlađa djeca najveći dio vremena proveden uz digitalne medije posvećuju TV programima, a starija djeca „na mreži“; a utvrđen je i značajan porast, čak 11 % za samo godinu dana, mladih korisnika YouTube-a (uzrasta 3-4 godine) gdje oni gledaju crtane filmove, animacije, kratke filmove ili pjesme. Većina roditelja obuhvaćenih ispitivanjem slaže se da prednosti upotrebe digitalnih medija prevazilaze moguće rizike (*Children and Parents: Media Use and Attitudes Report, 2017*).

Na osnovu svega navedenog te detaljnog analiziranja situacije u zemljama u našem najbližem i širem okruženju, može se istaći da, u savremenim uslovima života, kad dijete u najvećem broju slučajeva nauči da koristi mobilni telefon ili kompjuter prije nego što nauči da, na primjer, vozi bicikl, tehnologija predstavlja privilegiju koja može biti dio zdravog djetinjstva i odrastanja, pod uslovom da ta privilegija nije zloupotrijebljena. Zbog toga je uloga roditelja i vaspitača, kao uzora i u smislu sopstvenih navika i u smislu stavova prema digitalnim medijima, ključna za smanjenje potencijalno štetnih uticaja digitalnih medija na dječji psihofizički razvoj.

Metod

Osnovni metod je neeksperimentalan – anketno istraživanje na uzorku.

Ukupan uzorak je činilo 228 ispitanika od kojih je 112 vaspitača i 116 roditelja djece predškolskog uzrasta. Uzorak roditelja i vaspitača je nameran i prigodan, što odgovara eksplorativnoj prirodi ovog istraživanja.

Primenjen instrument je modifikovana i skraćena verzija upitnika konstruisanog u svrhe istraživanja pomenutog Projekta.

Upitnik sadrži 11 pitanja zatvorenog tipa s alternativnim i višestrukim izborom odgovora: Da li koristite internet? Koliko, prema Vašem mišljenju, koristite internet dnevno? Da li koristite pojedine društvene mreže? Koliko, prema Vašem mišljenju, koristite društvene mreže dnevno? Koliko, prema Vašem mišljenju, vremena dnevno provodite gledajući TV program? Da li koristite mobilni telefon? Koliko, prema Vašem mišljenju, koristite mobilni telefon dnevno? Da li koristite kompjuter? Koliko, prema Vašem mišljenju, koristite kompjuter nedjeljno? Da li koristite kompjuter za igranje kompjuterskih igrica? Koliko, prema Vašem mišljenju, koristite kompjuter za igranje kompjuterskih igrica?

Istraživanje je realizovano u Predškolskoj ustanovi „Dragoljub Udicki“ u Kikindi i u Predškolskoj ustanovi „Pava Sudarski“ u Novom Bečeju. Roditelji i vaspitači su upitnike popunjavali pod šiframa, anonimno, uz garanciju da će dobijeni podaci biti iskorišćeni isključivo u naučne i istraživačke svrhe.

Rezultati i diskusija

Rezultati istraživanja su grupisani u 5 grupa koje se odnose na značajnost razlika u korišćenju interneta i društvenih mreža; gledanju TV programa; korišćenju mobilnog telefona i kompjutera, kao i u igranju kompjuterskih igrica kod roditelja i vaspitača.

Rezultati istraživanja značajnosti razlika u korišćenju interneta kod roditelja i vaspitača

U Tabeli 1 dat je frekvencijski prikaz odgovora roditelja i vaspitača na pitanje da li koriste internet i značajnost razlika u tim odgovorima.

Tabela 1: Frekvencijski prikaz i značajnost razlika u odgovorima roditelja i vaspitača na pitanje o korišćenju interneta

Da li koristite internet?	roditelji	vaspitači
da	116	104
ne	0	5
Jejtsov Hi kvadrat=3,536; df=1; Jejtsov p nivo=0,060 ⁶		

⁶ Najmanje 20 % očekivanih frekvencija je manje od 5.

Dobijen Hi kvadrat od 3,536 je manji od Hi kvadrata na nivou 0,05 (3,84) i 0,01 (6,63), što znači da ne postoji statistički značajna razlika u korišćenju interneta kod roditelja i vaspitača, tako da prihvatamo nultu hipotezu da nema statistički značajne razlike u korišćenju interneta kada su u pitanju roditelji i vaspitači.

U Tabeli 2 dat je prikaz frekvencijske strukture odgovora roditelja i vaspitača na pitanje o vremenu korišćenja interneta dnevno kao i značajnost razlika u tim frekvencijama.

Tabela 2: Frekvencijska struktura i značajnost razlika u odgovorima roditelja i vaspitača na pitanje koliko vremena koriste internet dnevno

Koliko, prema Vašem mišljenju, koristite internet dnevno?	roditelji	vaspitači
Do 2 sata dnevno	74	71
Od 2 do 4 sata dnevno	27	28
Hi kvadrat=0,06; p df=1; p nivo=0,806		

Iz tablice značajnosti možemo očitati da je granična vrijednost Hi kvadrata za 1 stepen slobode, na nivou značajnosti od 5 %, 3,841, a kako dobijen Hi kvadrat od 0,06 nije veći od tog broja, prihvatamo nultu hipotezu da nema statistički značajne razlike u vremenu korišćenja interneta kada su roditelji i vaspitači u pitanju.

Ostali rezultati⁷ pokazuju da 8 roditelja (6,9%), od 116 ispitanih, internet koristi od 4 do 6 sati dnevno, a 3 vaspitača (2,7%), od 112 ispitanih ga koristi u tom istom vremenskom periodu (4-6 sati dnevno). Od 6 do 8 sati dnevno, internet koriste 4 roditelja (3,4%) i 1 vaspitač (0,9%). Preko 8 sati dnevno internet koriste 3 roditelja (2,6%), dok nijedan vaspitač internet ne koristi u tom vremenskom trajanju.

Rezultati istraživanja značajnosti razlika u korišćenju društvenih mreža kod roditelja i vaspitača

U Tabeli 3 dati su frekvencijska struktura odgovora roditelja i vaspitača i rezultati testiranja značajnosti razlika u njihovim odgovorima kada je u pitanju korišćenje društvenih mreža.

⁷ U ovom dijelu rezultati su prikazani i interpretirani samo na deskriptivnom nivou (frekvencije i procenti), jer Hi kvadrat nije računat zbog niskih vrijednosti očekivanih frekvencija.

Tabela 3: Frekvencijska struktura odgovora roditelja i vaspitača na pitanje o korišćenju društvenih mreža i značajnost razlika u frekvencijama

Da li koristite pojedine društvene mreže?	roditelji	vaspitači
Da	102	92
Ne	14	16
Hi kvadrat=0,364; df=1; p nivo=0,546		

Ne postoji statistički značajna razlika u frekvencijama odgovora roditelja i vaspitača na pitanje da li koriste društvene mreže jer je dobijeni Hi kvadrat od 0,364 manji od Hi kvadrata na nivou 0,05 (3,84) i 0,01 (6,63).

U Tabeli 4 prikazana je struktura odgovora roditelja i vaspitača na pitanje o vremenu korišćenja društvenih mreža, kao i značajnost razlika u tom korišćenju.

Tabela 4: Struktura frekvencija odgovora roditelja i vaspitača na pitanje o vremenu korišćenja društvenih mreža i značajnost razlika u tim odgovorima

Koliko, prema Vašem mišljenju, koristite društvene mreže dnevno?	roditelji	vaspitači
Do 20 minuta dnevno	38	34
Od 20 minuta do 1 sat dnevno	36	37
Od 1 do 2 sata dnevno	18	14
Od 2 do 4 sati dnevno	8	6
Hi kvadrat=0,599; df=3; p nivo=0,896		

Ne postoji statistički značajna razlika u odgovorima roditelja i vaspitača na pitanje koliko vremena dnevno koriste društvene mreže, jer je dobijeni Hi kvadrat od 0,599 manji od Hi kvadrata na nivou 0,05 (7,81) i 0,01 (11,34), za tri stepena slobode.

Frekvencijska analiza strukture odgovora roditelja i vaspitača⁸ pokazuje da 3 roditelja (2,6%) i 1 vaspitač (0,9%), društvene mreže koriste preko 4 sata dnevno.

⁸ U ovom dijelu rezultati su prikazani i interpretirani samo na deskriptivnom nivou (frekvencije i procenti), jer Hi kvadrat nije računat zbog niskih vrijednosti očekivanih frekvencija.

Rezultati istraživanja značajnosti razlika u gledanju televizije kod roditelja i vaspitača

U Tabeli 5 dat je prikaz odgovora roditelja i vaspitača na pitanje koliko vremena provode gledajući TV program.

Tabela 5: Frekvencijska struktura i značajnost razlika u odgovorima roditelja i vaspitača na pitanje o vremenu gledanja TV programa

Koliko, prema Vašem mišljenju, vremena dnevno provodite gledajući TV program?	roditelji	vaspitači
Do 2 sata dnevno	85	67
Od 2 do 4 sata dnevno	15	28
Hi kvadrat=5,938; df=1; p nivo=0,014		

Uvidom u dobijenu značajnost razlika zaključujemo da postoji statistički značajna razlika kod roditelja i vaspitača kad je u pitanju vrijeme provedeno u gledanju TV programa i to tvrdimo sa 95 % sigurnosti jer je dobijeni Hi kvadrat od 5,938 veći od Hi kvadrata na nivou 0,05 (3,84), za jedan stepen slobode. To znači da odbacujemo nultu hipotezu da nema statistički značajne razlike u vremenu gledanja TV programa kada su roditelji i vaspitači u pitanju.

Dalji rezultati⁹ su da 5 (4,3%) od 116 roditelja i 4 (3,6%) od 112 vaspitača dnevno televiziju gleda od 4 do 6 sati; od 6 do 8 sati dnevno gleda 1 roditelj (0,9 %) i 2 (1,8 %) vaspitača, a preko 8 sati gleda samo 1 (0,9%) vaspitač. Deset roditelja (8,6%) je izjavilo da nikada ne gleda televiziju, kao i 7 vaspitača (6,3%).

Rezultati istraživanja značajnosti razlika u korišćenju mobilnog telefona kod roditelja i vaspitača

U Tabeli 6 prikazana je frekvencijska struktura odgovora roditelja i vaspitača o korišćenju mobilnih telefona.

Tabela 6: Frekvencijska struktura i značajnost razlika u odgovorima roditelja i vaspitača na pitanje o korišćenju mobilnog telefona

Da li koristite mobilni telefon?	roditelji	vaspitači
Da	113	108
ne	1	2
Jejtsov Hi kvadrat=0,001; df=1; p nivo=0,974 ¹⁰		

⁹ U ovom dijelu rezultati su prikazani i interpretirani samo na deskriptivnom nivou (frekvencije i procenti), jer Hi kvadrat nije računat zbog niskih vrijednosti očekivanih frekvencija.

¹⁰ Najmanje 20% očekivanih frekvencija je manje od 5.

Kada je u pitanju korišćenje mobilnih telefona i razlika u korišćenju kod roditelja i vaspitača, ne postoji statistički značajna razlika. Naime, 113 roditelja od 116, i 108 vaspitača od 112 koliko je činilo uzorak ga koriste. Iz tablice značajnosti možemo očitati da je granična vrednost Hi kvadrata za 1 stepen slobode na nivou značajnosti od 5%, 3,841, a kako dobijeni Hi kvadrat (na nivou 0,001, uz Jejtsovu korekciju) nije veći od tog broja, prihvatamo nultu hipotezu da nema statistički značajne razlike u korišćenju mobilnih telefona kada su roditelji i vaspitači u pitanju.

U Tabeli 7 dat je prikaz frekvencijske strukture i značajnosti razlika u odgovorima roditelja i vaspitača na pitanje o vremenu korišćenja mobilnog telefona dnevno.

Tabela 7: Frekvencijska struktura i značajnost razlika u odgovorima roditelja i vaspitača na pitanje o vremenu korišćenja mobilnog telefona dnevno

Koliko, prema Vašem mišljenju, koristite mobilni telefon dnevno?	Roditelji	vaspitači
Do 1 sat dnevno	50	63
Od 1 do 2 sata dnevno	35	30
Hi kvadrat=1,524; df=1; p nivo=0,217		

Rezultat izračunavanja značajnosti razlika u odgovorima roditelja i vaspitača kada je vrijeme korišćenja mobilnog telefona, na dnevnom nivou, u pitanju, pokazuje da ne postoji statistički značajna razlika jer je dobijeni Hi kvadrat od 1,524 manji od Hi kvadrata na nivou 0,05 (3,84) i 0.01 (6,63) za jedan stepen slobode.

Ostali rezultati¹¹ pokazuju da isti broj roditelja i vaspitača mobilni koristi od 3 do 4 sata dnevno, odnosno 15 roditelja (13%) i 15 vaspitača (13,40 %); da preko 4 sata dnevno mobilni telefon koristi 13 roditelja (11,2%) i nijedan vaspitač, a 3 roditelja (2,6%) i 4 vaspitača (3,6%) nijesu odgovorili na postavljeno pitanje.

Rezultati istraživanja značajnosti razlika u korišćenju kompjutera kod roditelja i vaspitača

U Tabeli 8 dat je prikaz odgovora roditelja i vaspitača na pitanje da li koriste kompjuter kao i značajnost razlika u frekvencijama tih odgovora.

¹¹ U ovom dijelu rezultati su prikazani i interpretirani samo na deskriptivnom nivou (frekvencije i procenti), jer Hi kvadrat nije računat zbog niskih vrijednosti očekivanih frekvencija.

Tabela 8: Frekvencijska struktura i značajnost razlika u odgovorima roditelja i vaspitača na pitanje da li koriste kompjuter

Da li koristite kompjuter?	roditelji	vaspitači
da	90	94
ne	24	12
Hi kvadrat=3,801; df=1; p nivo=0,051		

Značajnost razlika u odgovorima roditelja i vaspitača na pitanje da li koriste kompjuter ne pokazuje statističku značajnost jer je dobijeni Hi kvadrat od 3,801 u odgovorima roditelja i vaspitača manji od Hi kvadrata na nivou 0,05 (3,84) i 0,01 (6,63).

Frekvencijski prikaz odgovora roditelja i vaspitača na pitanje koliko nedjeljno koriste kompjuter i značajnost razlika u frekvencijama tih odgovora dati su u Tabeli 9.

Tabela 9: Frekvencijski prikaz odgovora RODITELJA na pitanje koliko koriste kompjuter nedjeljno

Koliko, prema Vašem mišljenju, koristite kompjuter nedjeljno?	roditelji	vaspitači
Svakodnevno	36	36
Nekoliko puta nedjeljno	34	36
Nekoliko puta mjesečno	20	23
Hi kvadrat=0,131; df=2; p nivo=0,936		

Dobijeni Hi kvadrat od 0,131 je manji od Hi kvadrata na nivou 0,05 (5,99) i na nivou 0,01 (9,21) za dva stepena slobode, što znači da ne postoji statistički značajna razlika u vremenu korišćenja kompjutera kod roditelja i vaspitača. Kako je $0,131 < 5,99$, prihvatamo nultu hipotezu da nema statistički značajne razlike u vremenu korišćenja kompjutera kada su roditelji i vaspitači u pitanju.

Rezultati istraživanja značajnosti razlika u igranju kompjuterskih igrica kod roditelja i vaspitača

U Tabeli 10 dat je prikaz frekvencija i značajnosti razlika u odgovorima roditelja i vaspitača na pitanje da li koriste kompjuter za igranje kompjuterskih igrica.

Tabela 10: Frekvencijska struktura i značajnost razlika u odgovorima roditelja i vaspitača na pitanje da li koriste kompjuter za igranje kompjuterskih igrica

Da li koristite kompjuter za igranje kompjuterskih igrica?	roditelji	vaspitači
Da	37	21
Ne	77	88
Hi kvadrat=5,038; df=1; p nivo=0,024		

Postoji statistički značajna razlika u korišćenju kompjutera za igranje kompjuterskih igrica kod roditelja i vaspitača jer je dobijeni Hi kvadrat od 5,038 veći od Hi kvadrata na nivou 0,05 (3,84), ali i manji od Hi kvadrata na nivou 0,01 (6,63). Dakle, sa 95 % sigurnosti tvrdimo da postoji statistički značajna razlika u korišćenju kompjutera za igranje kompjuterskih igrica kod roditelja i vaspitača, te odbacujemo nultu hipotezu koja glasi da ne postoji statistički značajna razlika u korišćenju kompjutera za igranje kompjuterskih igrica.

U Tabeli 11 prikazane su struktura frekvencija i značajnost razlika u igranju kompjuterskih igrica nekoliko puta mjesečno kod roditelja i vaspitača.

Tabela 11: Frekvencijska struktura i značajnost razlika u odgovorima roditelja i vaspitača na pitanje koliko koriste kompjuter za igranje kompjuterskih igrica

Koliko, prema Vašem mišljenju, koristite kompjuter za igranje kompjuterskih igrica?	roditelji	Vaspitači	Hi kvadrat test	df	P nivo
Nekoliko puta mjesečno	17	14	0,29	1	0,590

Uvidom u dobijene značajnosti razlika zaključujemo da ne postoji statistički značajna razlika u vremenu igranja kompjuterskih igrica kad su roditelji i vaspitači u pitanju, jer je dobijeni Hi kvadrat (0,29) manji od Hi kvadrata na nivou 0,05 (3,84) i 0,01 (6,63), što znači da ne postoji statistički značajna razlika između roditelja i vaspitača kad je vrijeme igranja kompjuterskih igrica u pitanju, tj. kada je ponuđen ajtem: Nekoliko puta mjesečno.

Deskriptivna analiza strukture frekvencija¹² pokazuje da 5 (4,3 %) od 116 roditelja svakodnevno igra kompjuterske igrice, njih 16 (13,8 %) ih

¹² U ovom dijelu rezultati su prikazani i interpretirani samo na deskriptivnom nivou (frekvencije i procenti), jer Hi kvadrat nije računat zbog niskih vrijednosti očekivanih frekvencija.

igra nekoliko puta nedjeljno, a 17 (14,7 %) nekoliko puta mjesečno. Analiza odgovora vaspitača pokazuje da 2 vaspitača (1,8 %) od 112, svakodnevno igra kompjuterske igrice, 5 vaspitača (4,5 %) ih igra nekoliko puta nedjeljno, a 14 vaspitača (12,5 %) ih igra nekoliko puta mjesečno.

Zaključak

Iz dobijenih rezultata možemo zaključiti da ne postoji statistički značajna razlika u korišćenju interneta kod roditelja i vaspitača, kao i da nema statistički značajne razlike u vremenu korišćenja interneta kada su roditelji i vaspitači u pitanju. Takođe, ne postoji statistički značajna razlika u odgovorima roditelja i vaspitača na pitanje da li koriste društvene mreže.

Dobijeni rezultati pokazuju da postoji statistički značajna razlika u odgovorima roditelja i vaspitača kad je u pitanju vrijeme provedeno u gledanju TV programa – roditelji više gledaju TV program dnevno u kraćem vremenskom trajanju (do 2 sata dnevno), a veći broj vaspitača u dužem vremenskom trajanju, tj. od 2 do 4 sata dnevno.

Kad je u pitanju korišćenje mobilnih telefona i razlika u njihovom korišćenju kod roditelja i vaspitača, ne postoji statistički značajna razlika kod roditelja i vaspitača, kao ni u vremenu korišćenja mobilnog telefona.

U odgovorima roditelja i vaspitača na pitanje da li koriste kompjuter ne postoji statistička značajnost razlika u odgovorima, kao ni u vremenu korišćenja kompjutera.

Postoji statistički značajna razlika u korišćenju kompjutera za igranje kompjuterskih igrica kod roditelja i vaspitača gdje veći broj roditelja koristi kompjuter za igranje kompjuterskih igrica u odnosu na vaspitače.

Rezultati pokazuju i da ne postoji statistički značajna razlika u vremenu igranja kompjuterskih igrica kad su roditelji i vaspitači u pitanju.

Generalni zaključak nakon sprovedenog istraživanja je da postoji statistički značajna razlika u odgovorima roditelja i vaspitača kada je u pitanju vrijeme provedeno u gledanju TV programa, gdje roditelji manje gledaju TV program dnevno u odnosu na vaspitače i da postoji statistički značajna razlika u korišćenju kompjutera za igranje kompjuterskih igrica kod roditelja i vaspitača, gdje veći broj roditelja koristi kompjuter za igranje kompjuterskih igrica u odnosu na vaspitače. U pogledu ostalih istraživačkih varijabli ne postoje statistički značajne razlike, pa zaključujemo da su uzorci u tim varijablama homogeni, te da ne postoji neki sistematski faktor koji bi uticao na značajnost razlika.

Imajući u vidu da je identifikovana samo značajnost razlika u dužini gledanja TV programa i igranju kompjuterskih igrica kod roditelja i vaspitača, u kontekstu dobijenih rezultata, samo ti mediji biće razmatrani u nastavku rada.

Godinama se ističe da uz kvalitetne i kontrolisane televizijske programe dijete usvaja nove sadržaje, igra se, pjeva, crta, uči jezike, bogati rječnik ili se uključuje u raznovrsna društvena angažovanja. Dobro osmišljeni televizijski

sadržaji se na razne načine mogu koristiti kao pomoć u učenju i slobodnim dječjim aktivnostima: informišu ih i stvaraju mogućnosti da naprave promjene u svim sferama života, gradeći pri tome svoje samopoštovanje i znanje. Ipak, sve češće se danas izražava velika zabrinutost u vezi s uticajem ovog medija na dječji razvoj, upozoravanjem da „elektronska dadilja“ nije edukativna i prijeteći da postane globalni problem većine djece savremenog svijeta. Dominantno pitanje je što televizija danas predstavlja djetetu predškolskog uzrasta, a sveopšte dileme i polemike vezane su za izbor televizijskih sadržaja i vrijeme koje bi bilo optimalno za njeno gledanje. Televizijski sadržaji privlače djecu zbog svoje brzine, šarenila i kratkog, pjevljivog teksta koji se lako pamti. Otuda djeca poruke shvataju uglavnom doslovno i ne mogu da razlikuju stvarni od imaginarnog svijeta. U publikaciji „*Children and media*“ (UNICEF, 2018) ističe se da se na televiziju gleda kao na sve prisutniji medij koji se vrlo brzo razvija, sasvim suprotno u odnosu na dječje obrazovanje. Po mišljenju autora, odrasli u porodici imaju odgovornost da procijene koja je vrsta sadržaja primjerena najmlađim članovima, jer je to jedan od načina oblikovanja dječjih navika. Istaknuta je i potreba razvijanja kritičke medijske pismenosti kod djece, koja ne označava pristup koji se protivi medijima, već pristup koji uključuje radoznalost, istraživanje i provjeravanje ponuđenih sadržaja. Stanislavljević Petrović (2011) ističe da prisustvo medija u porodičnom okruženju, kao i vrijeme koje djeca u porodici provode uz medije, posebno televiziju, ukazuje na potrebu praćenja i istraživanje promjena porodičnog života izazvanih medijskim uticajem. U tom smislu je neophodno posebnu pažnju posvetiti pitanjima medijskog vaspitanja, kako u kontekstu porodice, tako i u kontekstu vrtića, odnosno predškolskih ustanova. Danas mediji predstavljaju integralni dio procesa vaspitanja i obrazovanja, značajan su činilac vaspitanja i socijalizacije koji podučava djecu i mlade pružajući im informacije, promovišući norme i vrijednosti i pružajući doprinos formiranju pogleda na svijet. Dobijeni rezultati, da vaspitači više vremena od roditelja provode gledajući TV program nije zabrinjavajuć jer iako su oni, pored roditelja, značajan model identifikacije s kojim se djeca poistovećuju, usvajajući tako njihove navike, stavove i vrijednosti, ovo je ipak domen privatnog života i slobodnog vremena vaspitača, tako da taj uticaj na djecu može biti minimalan.

Djeca u savremenom društvu odrastaju okružena informaciono-komunikacionim tehnologijama, a kompjuter nalazi svoju primjenu u procesima igre i u procesima učenja. Aktivnosti učenja i igrovne aktivnosti iz virtuelnog svijeta počinju da se preklapaju s realnim u području dječje igre i dječje spontane ili vođene aktivnosti na kompjuterima. Interaktivnost i njihovo međusobno djelovanje stvaraju specifičnosti kompjuterske pismenosti djeteta koje odrasta u savremenom svijetu (Lazić, 2014). Igranje video-igara, tj. simulacionih igara djeci nije nepoznato. Oni su se sa njima i kod nas i u svijetu igrali još od predškolskog doba (Danilović, 1986). Očigledno je da tu postoji uzajamna

sprega – roditelji djece predškolskog uzrasta utiču i podstiču djecu da igraju kompjuterske igrice, a isto tako i djeca utiču na roditelje kroz *obrnutu edukaciju*. Bubonjić (2013) ističe da se prvi put u istoriji javlja taj fenomen, odnosno proces u kojem mlađe generacije uče svoje roditelje kako da koriste digitalne tehnologije. Ipak, društvo u cjelini kompjuterske igre vidi kao prijatnu, a potpuno je očigledno da su kompjuterske igre, kada su djeca i mladi u pitanju, dominantan oblik zabave. Više nije pitanje da li djetetu treba dozvoliti korišćenje kompjutera, već na koji način i koliko vremenski dugo u kontinuitetu, a starosna granica djece koja koriste kompjuter se svakim danom pomjera ka mlađoj djeci. Čudesni ekran i tastatura pomoću koje mogu da produže svoju misao ili da ostvare svoju namjeru da se igraju, stvaraju u djeci pasionirane obožavaoce kompjutera (Đorđević, 2014). Pojedina dosadašnja istraživanja potvrđuju da najveći broj djece kompjuterske igre stavlja ispred drugih aktivnosti koje mogu da se upražnjavaju na kompjuteru i čiji je pedagoški uticaj veći. Video-igra predstavlja kompjutersku sredinu koja se ogleda u vjernom odražavanju na ekranu igre čija su pravila programirana (Rečicki i Girtner, 2002).

Literatura

- Bubonjić, M. (2013). Prikaz knjige: Odrastanje u digitalnom dobu, autora Wim Veen, Ben Vrakking, *Homo Zappiens: Growing up in a digital age*, Network Continuum Education, London, 2006. Beograd: Fakultet političkih nauka.
- Danilović, M. (1986). *Videokompjuterske igre – Uvod u psihologiju video igara*. Beograd: Tehnička knjiga.
- Dečiji fond Ujedinjenih nacija (UNICEF) (2010). *Deca u medijskom ogledalu*. Kancelarija u Srbiji. Beograd.
- Đorđević, V. (2014). Kompjuterske igre u službi podsticanja kreativnosti i stvaralaštva kod dece. *Glas biblioteke*, Mreža, 23 – 32.
- Lazić, V. (2014). Dečje igre u kompjuterskoj kulturi. *Tehnika i informatika u obrazovanju*, 404 – 408.
- Meyrowitz, J. (1993). Images of Media: Hidden Ferment - and Harmony - in the Field. *Journal of Communication* 43 (3), 55-66.
- Mikić, K. (2004). Mediji i roditelji. *Bilten Hrvatskog filmskog saveza "Zapis"*, br. 47. Dostupno na: http://www.hfs.hr/hfs/zapis_clanak_detail.asp?sif=516. Posećeno 10.12.2018.
- Ofcom (2017). Children and Parents: Media Use and Attitudes Report. Dostupno na: https://www.ofcom.org.uk/__data/assets/pdf_file/0020/108182/children-parents-media-use-attitudes-2017.pdf. Posećeno 05.12.2018.
- Rečicki, Ž. i Girtner, Ž. (2002). *Dete i kompjuter*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Stamenković, S. (2013). *Medijska pismenost u Srbiji – rezultati istraživanja*. Beograd: Biro za društvena istraživanja.

– Stamenković, S. (2015). Medijska pismenost u funkciji procesa doživotnog učenja. *Medijski dijalozi, časopis za istraživanje medija i društva*, br. 22 (VIII), 155-173.

– Stanisavljević Petrović, Z. (2011). *Medijsko vaspitanje u vrtiću*. Univerzitet u Nišu: Filozofski fakultet, Departman za pedagogiju, br. 133, str. 382-397.

– Šikić, T. Medijska pismenost, pismenost 21 stoljeća. *Hrvatski obrazovni portal Zbornica*. Dostupno na: https://zbornica.com/index.php?option=com_zoo&task=item&item_id=250&Itemid=108. Posećeno 12.12.2018.

– Veen, W. & Vrakking, B. (2006). *Homo Zappiens: Growing up in a digital age*. London: Network Continuum Education.

– Zgrabljić Rotar, N. (2005). *Medijska pismenost i civilno društvo*. Sarajevo: Media Centar.

THE SIGNIFICANCE OF THE DIFFERENCES IN THE USE OF DIGITAL MEDIA BETWEEN PARENTS AND TEACHERS OF PRESCHOOL CHILDREN

Abstract:

The main goal of this research was to determine the significance of differences related to digital media use by parents and teachers of preschool-aged children, in view of watching television, internet use, use of mobile phones, computers and playing computer games. The non-experimental primary method was a survey research based on a sample. Research sample consisted of 228 respondents, 112 preschool teachers and 116 parents of preschoolers. The sample was intentional and appropriate, which suited the explorative nature of this research. The instrument used was a modified and shortened version of the questionnaire designed for the research done within a broader research project. This questionnaire consists of 11 Closed-ended questions with alternative and multiple choices of answers. Results obtained show that there is a statistically significant difference in the answers of parents and preschool teachers regarding time spent daily in watching TV programme, where parents watch TV programmes less than preschool teachers, as well as that there is a statistically significant difference in using computers for playing computer games between parents and preschool teachers, where parents use computer to play computer games more than preschool teachers.

Key words: digital media, parents, preschool teachers, preschool age.

Sofija KALEZIĆ-ĐURIČKOVIĆ¹

STVARALAŠTVO SLOBODANA VUKANOVIĆA ZA DJECU I MLADE

Rezime:

U radu *Stvaralaštvo Slobodana Vukanovića za djecu i mlade* autorka Sofija Kalezić-Đuričković osvjetljava stvaralaštvo jednog od najznačajnijih crnogorskih autora i antologičara literature namijenjene djeci i omladini. Slobodan Vukanović je objavio velik broj ostvarenja ove vrste, među kojima se izdvajaju: *Bal lutaka* (drama za djecu, 1988), *Tako hoćemo* (pjesme za djecu, 1989), *Alisa i Arkadije* (drama za djecu u kojoj pobjeđuje Ljubav i cvijet Ljubičice, 1992), *Milena od Kotora* (tri drame za djecu, 1996), *Devet ajkula u Montenegrogradu* (priče, poezija, igrokazi, 2001), *Škozorište*, antologija dramskih tekstova za djecu, 2003), *Leptirija voli nebo*, dvije drame i šest minijatura, 2007) i roman *Ana i sedam robota* (2012, 2014). Drame su mu izvođene u pozorištu i na radiju. Izbor njegovog pripovjednog stvaralaštva za djecu *Roditelji su kišobrani, деца slobodne ptice* (*Novije i priče iz davnina*), publikovan je u Podgorici 2015. godine. Slobodan Vukanović je raznovrsnošću ovog vida stvaralaštva uljepšao čitalački svijet djeteta, uvodeći savremenu crnogorsku dječju književnost u svjetove dramskog stvaralaštva i naučnofantastične proze.

Ključne riječi: stvaralaštvo, književnost, proza, poezija, drama, djeca, antologije.

Stvaralaštvo za djecu i mlade Slobodana Vukanovića (Vitomirica, Peć, 1944) uvršteno je u preko trideset antologija, panorama i izbora, dok mu je poezija zastupljena u udžbenicima za osnovnu školu *Izbor iz savremene crnogorske poezije za djecu* i *Savremena crnogorska poezija*, kao i u čitankama *Kako to može* i *Čarolija čitanja*.² Riječ je o pjesniku, dramskom piscu i romanopiscu, zastupljenom u čitankama za prvi, drugi i četvrti razred osnovne škole.

¹ Prof. dr Sofija Kalezić-Đuričković, Fakultet za crnogorski jezik i književnost – Cetinje

² Stvaralaštvo za decu Slobodana Vukanovića je prevedeno na engleski, ruski, francuski, bjeloruski, italijanski, arapski, njemački, poljski, mađarski, rumunski, slovenački, makedonski, turski i bugarski jezik.

Vukanović se oprobao u poeziji, prozi i drami, a zastupljen je i u *Enciklopediji naučne fantastike* Zorana Živkovića. Dijapazon njegovih interesovanja seže od poetskog avangardizma do pozorišnih predstava i romana. U cjelokupnom stvaralaštvu ovog autora objedinjena je naklonost prema naučnoj fantastici. Vukanović je stvaralac koji je “pretakao” fantastične sadržaje u stihove, napravivši inovantan prodor u poeziju za djecu (*Tako hoćemo, Devet ajkula u Montenegrogradu*).

Djelo *Bal lutaka* je vedri dramski igrokaz, koji počiva na tri predmetne ravni. U pitanju je živi prostor igre, iz kojega se pojednostavljeni svijet preobraća u haotičnu situaciju poremećene svakodnevice. Odrasli nastoje da svijet djece vide samo „svojim“ očima, ali u epologu motivi iz svakodnevnog života kulminiraju u dinamičnu dramu. Autor ovim igrokomom prikazuje kako najmlađi imaju ozbiljna prosuđivanja, ali u većoj mjeri demonstrira lakomislenost odraslih, “okorelih” u rezonima vlastitog rasuđivanja.

Lakoća kojom je Vukanović svoje dramske tekstove približio uzrastu najmlađe čitalačke publike predstavlja rezultat njegovog poznavanja dječije drame, kao i razumijevanja značenja igre u životu svakog djeteta. Poznati motiv o tragičnoj ljubavi Romea i Julije je obradio kao scensku bajku o dramatičnoj i srećnoj ljubavi između Alise i Arkadija. Drama počinje prologom - cvrkutom ptica u proljeće, u kojem Ivan Suncokretni i Ivan Ljubičasti sa zanosom razgovaraju o dalekom kraljevstvu u kojem svaki grad ima svoj jezik, grb i zastavu, a stanovnici se teško međusobno sporazumijevaju.

Jasno je da je u pitanju aluzija na naše nekadašnje vjerske i nacionalne polarizovanosti i netrpeljivosti jer geslo obje države glasi - *Bolje je moje nego tvoje*. Sanja Živanović smatra da u scenskoj bajci *Alisa i Arkadije* Vukanović pokazuje pripovjedački dar za stvaranje atmosfere, kao i iskustvo da pomoću dijaloga dramaturški komponuje akciju.³

U ostvarenjima Škozorište - antologija dramskih tekstova za djecu i *Leptirija voli nebo*, koje se sastoji od dvije drame i šest minijatura, Vukanović se potvrdio kao pouzdan antologičar, izgrađenog književnog ukusa i kao pisac koji je napravio iskorak u dramsku literaturu za najmlađe na crnogorskim prostorima. Stvaraočev dar ne samo za temat naučnofantastičnog, već i za njegovo prilagođavanje zahtjevima modernog života, na literarno uspio način došao je do izraza u romanu *Ana i sedam robota*, punom inventivnih fabulativnih obrta i zanimljivo vajanah junaka.

Elementi i sadržaji fantastike nijesu novitet u crnogorskom romanu za djecu, još od pojave romana *Svemoćno oko, Halo nebo* i *Letilica profesora Bistrouma Čeda Vukovića*. „Poslije određenog zatišja”, u pogovoru ovom romanu pod nazivom *Svemirska bajkovitost* zapaža Milutin Đuričković, „čak

³ Pogledati: Sanja Živanović - *Problemi scenske bajke*, u hrestomatiji: *Sunce u prozoru - kritika o književnosti u Crnoj Gori za djecu i mlade*, priredio Milutin Đuričković, Gligorije Dijak, Podgorica, 2009, str. 145.

i višedecenijskog, u prilici smo da se sretnemo s pomenutom tematikom, ali ovoga puta u drugačijem ključu i značenju. Slobodan Vukanović je poznat kao pjesnik futurolog i eksperimentator, koji nastoji da ponudi neobično i osobeno viđenje svemirske odiseje, moderne fantastike i naučnotehničke civilizacije, zasnovane na savršenim dostignućima robotike, elektronike i informatike”.⁴

Poslije prvog izdanja romana *Ana i sedam robota* u ediciji Udruženja crnogorskih pisaca za djecu i mlade i *Bosanske riječi* iz Tuzle, pojavilo se i treće, koje je publikovao Zavod za udžbenike i nastavna sredstva iz Podgorice 2014. godine. U *Posveti* pisac kaže da je ovaj svemiropis posvetio kadetskom timu *Ujedinjenih Galaksija Svemira*: „Nudim vam svemiron bajki. Gledajte galaksijske oluje, slušajte glasove Druge, Treće i Pete dimenzije. Putovanje shvatite kao partiju šaha. Svemiropis posvećujem mojem učitelju, Tragaču uma, koji kaže: *Znanje je Bog koji stvara i ruši civilizacije*. Uspjeh je kada nauka oživi Neživu Tvar. Šesta dimenzija je nada, da beskrajnu pustinju Univerzuma zalije Razumom. Kada misao posije sjeme saznanja Čitači Šeste dimenzije biće Berači Vječnosti”.⁵

Glavni likovi u romanu nose imena modelovana kombinacijom realnih i irealnih motiva: *Vus Kosmikus*, *Ana*, *Fred*, *Rože*, *Marija*, *Nina Sergejevič* i *Svemirci sa Planete Pingvina*. Upravo ova „svemirna” bajkovitost, komponovana od dvadesetak kratkih i naslovljenih poglavlja koja se mogu čitati i kao zasebne priče – čini strukturu romana *Ana i sedam robota* modernom. Ovaj roman je pisan lako i jednostavno, fabula je zanimljiva i dinamična, a galerija likova bogata i raznovrsna. U epilogu ostvarenja *Vus Kosmikus* se oprašta od novih prijatelja i odlazi dalje, da bi se ponovo javio iz neslućenih dubina Svemira novom svemirskom bajkom.

Roman *Ana i sedam robota* predstavlja još jedno Vukanovićevo putešestvije u naučnu fantastiku, među buduće ljude i njihove potomke na drugim planetama. Na kraju svih događaja, glavni junak *Vus Kosmikus* se oprašta od novih prijatelja i odlazi dalje, da bi se ponovo javio iz neslućenih dubina Svemira. Lepršava proza u kratkim poglavljima otkriva mališanima mnoštvo čudesa, velik broj junaka i putovanja u egzotične predjele.

U pogovoru Vukanovićevom najnovijem ostvarenju *Roditelji su kišobrani, deca slobodne ptice* pod nazivom *Za pametnu decu i inteligentne roditelje*, Pero Zubac je zapazio: „Ova knjiga Slobodana Vukanovića, sadržinski i tematski višeslojna, namijenjena djeci raznih uzrasta i tako po ciklusima sklopljena, jedna je od rijetkih knjiga koja objedinjuje priče bajkovite i maštovite i one o svakodnevlju, pisane iz samog srca života, a sve lijepim i pitkim jezikom,

⁴ Milutin Đuričković: *Svemirska bajkovitost*, pogovor romanu Slobodana Vukanovića: *Ana i sedam robota*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Podgorica, 2014, str. 128.

⁵ Slobodan Vukanović: *Ana i sedam robota*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Podgorica, 2014, str. 34.

skoro uvijek sa dobro zakamufliranim ili ušuškanim naravoučenijem. Od priča za malu djecu, na početku knjige do onih kratkih, sažetih, aforističkih skoro za pametnu djecu i inteligentne roditelje, naš pisac pokazuje umješnost razumijevanja svijeta djeteta, misleći i pišući tako da su sva djeca pametna, a ovaj podnaslov na je kraju samoironijski jer je poruka upućena roditeljima”.⁶

Antologijska je priča o gospodinu Mumiji, koja nijedno dijete ne može ostaviti ravnodušnim. Riječ je o zbirci novobajkovnih minijatura, putem kojih autor “razbija” standardne poetike koje nemaju suštinsku sponu sa interesovanjima savremenog djeteta. Ovdje je u fokusu urbana dječja svakodnevnica sa njenim porodičnim i školskim ambijentom. U ovom djelu su najzanimljivije i umjetnički najuspjelije *Dukljanske priče*, čija se tematika odnosi na davninu crnogorskog naroda.

Posljednje Vukovićevo ostvarenje je u motivskom pogledu hibridnog karaktera, pa ovu knjigu sa zadovoljstvom mogu čitati djeca i odrasli. Posebno svojstvo ovog ostvarenja je čist, dječji žargonski crnogorski jezik. Mališani u njoj mogu otkriti zagonetnu priču i novu duhovnost, čemu doprinosi princip igre i jezičkih kalambura. Posebno je za upotrebu riječi i pravilno shvatanje njihove moći indikativan uvodni dio zbirke nazvan *Balon u glavi ili priča u balonu*:

„Evo jednog balona u glavi ili priče o balonu. Ovo je odgovor šta se može od riječi, šta se može sa njima i bez njih. Riječi padaju kao kiša, svijetle kao sunce, riječi su ključari zamkova, olovni vojnici, prinčevi i princeze, noć i moć. Mogu biti zvuk i vuk. One su lovci i ulovljeni, one su graditelji i rušitelji. Riječi plaču, raduju se, penju se, padaju. Sa njima igraš šah, stvaraš polja, ideš, staneš, putuješ. Jači si od lava, brži od gazele“.⁷

Svemirsko putovanje u koje se upušta pripovjedač Vuk Kosmikus u romanu *Ana i sedam robota* dovodi ga u dodir s brojnim neobičnim likovima koji postaju protagonisti svemirske avanture na planeti Odmaralište Zvezdane Đece. “Prelaskom iz jednoga semantičkog polja ili prostora u drugi Vus Kosmikus ispunjava bazični preduslov konstituisanja junaka u književnom tekstu (onako kako to tumači Jurij Lotman)”, o osobenostima ovog ostvarenja piše Aleksandar Radoman. „Pritom se osnovna konvencija naučnofantastičnoga žanra, uvijek determinisana recepcijom čitalaca, a to je dosljedno postojanje svijesti o prisustvu naučnih hipoteza u tekstu i nedovođenje u sumnju samih događaja s pozicija racionalističkoga rasuđivanja, zahvaljujući razuzdanoj pripovjedačevoj mašti i galeriji osobenih likova i pojava, nijednog trenutka ne iznevjerava”.⁸

⁶ Pero Zubac: *Za pametnu decu i inteligentne roditelje*, pogovor zbirci priča Slobodana Vukanovića: *Roditelji su kišobrani, deca slobodne ptice (Novije i priče iz davnina)*, Udruženje crnogorskih pisaca za djecu i mlade, Podgorica, 2015, str. 131.

⁷ Slobodan Vukanović: *Roditelji su kišobrani, deca slobodne ptice (Novije i priče iz davnina)*, Udruženje crnogorskih pisaca za djecu i mlade, Podgorica, 2015, str. 7.

⁸ Aleksandar Radoman: *Mogućnosti žanra: naučnofantastični roman „Ana i sedam robota“ Slobodana Vukanovića*, u monografiji: *Savremena crnogorska književnost*

Osim hroničarskog tona, koji se očituje u sukcesivnom bilježenju događaja i utisaka, narativnu strukturu romana obilježavaju elementi dramskog. Prisustvo brojnih dijaloških pasaja dodatno dinamizuje radnju, obogaćujući je stilskim i jezičkim obrtima, doprinoseći utisku uspjele komponovane svemirske avanture.

Posebna kategorija priča ispričana u formi modernih bajki, koje podsjećaju na one starovremenske, sadržana je u narativnom izboru Slobodana Vukanovića pod nazivom *Roditelji su kišobrani, деца slobone ptice (Novije i priče iz davnina)*, publikovanoj u Podgorici 2015. godine. Već na osnovu poglavlja ovog ostvarenja – *Kompjuter i kompjuterina, Pečat u vrtu sudbine, Kako izdržite, Roditelji su kišobrani, деца slobodne ptice i Dukljanske priče*, može se sagledati kako spektar modernih tema, specifičnih za savremeno doba, tako i onih tradicionalnih, koje se odnose na najstarija crnogorska predanja, u ovom kontekstu dopunjena i data sa bitno drugačijom motivikom od one koju podrazumijeva istorijska interpretacija.

Najvažniji dio Vukanovićevog stvaralaštva za djecu posvećen je dramskom stvaralaštvu, a u pozorištu su mu izvođene predstave *Aždaje dolje, djeca vas ne vole* (Pinonirsko pozorište, Podgorica, 1982); *Bal lutaka* (Narodno pozorište, Tuzla, 1989); *Bal lutaka* (Pozorište mladih, pozorište lutaka, Priština, 1996) itd. Na radiju je izvođena istoimena drama na našem i mađarskom jeziku, dok su predstave *Alisa i Arkadije* na makedonskom jeziku izvođene u Radio Skoplju, 1990, a *Jabučilo izdat neće*, u Radio Prištini, 1992. godine.

Antologija crnogorske proze za djecu i tinejdžere koju je Vukanović priredio (Ratkovićeve večeri poezije, Bijelo Polje, 2016), predstavlja posljednji izbor proznog stvaralaštva za djecu i omladinu u Crnoj Gori. Crnogorski pisci dugo su obrađivali zavičajne i ruralne teme, potom one koje su se odnosile na NOR i revoluciju, da bi posljednjih decenija XX stoljeća interesovanja pomjerali ka urbanoj svakodnevnici. Logično je da se u skladu sa promjenom načina života modernog vremena, u smislu predmetnih interesovanja mijenja i književnost za djecu jednog naciona, od stvarosnog i autobiografskog težeći ka svijetu tehničke ere, njenih dostignuća i mogućnosti.

„Pisci uranjaju u stvarnost, ali i posežu za bajkovitim strukturnim obrascima, za fantastičnim svijetom u kojima do izražaja dolazi mašta”, u pogovoru ovom izboru istakao je Bogić Rakočević. „Od sedamdesetih godina naovamo dječja književnost ruši mnoge granice i tabue i tinejdžerima je dozvoljeno da kroz literaturu spoznaju određene predrasude. Sada se na neki način pomjera vaspitni aspekt dječje književnosti koji je dominantno oblikovao parametre njenog vrednovanja. Pisci lektire postaju autori koji na vrlo domišljat način pišu o nekim do juče “zabranjenim” temama”.⁹ Crnogorski

za djecu i omladinu I (priredila Svetlana Kalezić-Radonjić), Ratkovićeve večeri poezije, Bijelo Polje/ Institut za dječju i omladinsku književnost, Podgorica, 2016, str. 85.

⁹ Bogić Rakočević: *Spajanje običnog s čudesnim*, pogovor *Antologiji crnogorske proze za djecu i tinejdžere* Slobodana Vukanovića, Ratkovićeve večeri poezije, Bijelo Polje, 2016, str. 269.

autori priča za mlade danas dijele interesovanja kakva nalazimo u regionalnim i drugim književnostima, orijentišući se kriterijumom predmetne univerzalnosti, na duhovit način pišući o bitnim temama odrastanja, ne zapostavljajući ni sociopsihološke probleme formiranja omladinaca.

U ovom kontekstu treba spomenuti i „tabu teme” prvih ljubavi, otkrivanja seksualnosti, sukoba sa roditeljima i njihovim autoritetom, uticaja sredine i društva, odnosa sa pedagogom i upravom škole, o kojima se do danas nije toliko otvoreno, niti intenzivno pisalo. Etičnost sublimirana u vidu ideja i poruka ostala je slična, samo se tematski okvir modifikovao jer su ga nametnule okolnosti i svakidašnjica modernog doba, u koje treba uključiti i uticaj štampe, medija i društvenih internet-mreža.

U pogovoru *Antologiji crnogorske proze za decu Slobodana Vukanovića*, Aleksandar Radoman je istakao da je u ovoj knjizi, koja umjesto ranijih izbora nudi sofisticiranije kriterijume, s jedne strane sužen krug autora na 29, a s druge - proširen je novim imenima, koja pripadaju mlađoj generaciji pisaca za djecu i omladinu:

“Slijedeći u prvome redu estetske kriterijume, u selekciji tekstova Vukanović nudi zaista reprezentativan izbor, bogat i po tematskim i po stilskim i po tipološkim i po žanrovskim karakteristikama. Našli su se u njemu i klasici crnogorske književnosti za decu poput Mihaila Ražnatovića, Čeda Vukovića ili Milenka Ratkovića, ali i pisci koji su tek zakoračili u svijet dečije književnosti, poput Kemala Musića i Aleksandra Obradovića. Vukanović je prilikom selekcije tekstova za ovu antologiju nesumnjivo vodio računa i o recepcijskim prohtjevima savremene dječje publike, pa među odabranim prozama dominiraju one koje mogu biti zanimljive novim generacijama, koje nijesu odrastale uz “razgovore uz oganj”, već uz internet, kompjutere i blagodeti nove tehnološke ere”.¹⁰

Osim doze umjerene didaktičnosti i „primijenjene” pedagogije, Vukanovićev izbor kraćih proznih struktura u domenu crnogorskog stvaralaštva za djecu donosi obilje emocionalnih i psiholoških komponenti koje prožimaju najkvalitetnije vidove ove vrste literature. Izdavač Vukanovićeve *Antologije crnogorske poezije za decu i tinejdžere* je Crnogorski kulturni forum sa Cetinja (2018).

„Antologija je velika obaveza, i ako jedan dobar pjesnik bude zaobiđen – to je vaš grijeh. Smatrao sam, kao mlađi, i danas u ovim godinama, da antologija treba da bude kovčeg blaga”, u predgovoru je istakao priređivač. „Da se mogu odabrati biseri i zlatni filigrani, ukrasi ljepote i miris duše, čarobne lampe i dvorci – i na nebu i na zemlji. Nijesam birao pisce po klanovima i simpatijama. Klanovi su postojali i postojaće, kao i politički ljubimci ili kako

¹⁰ Aleksandar Radoman: *Antologija crnogorske proze za decu i tinejdžere*, pogovor *Antologiji crnogorske proze za decu i tinejdžere* Slobodana Vukanovića, Ratkovićeve večeri poezije, Bijelo Polje, 2016, str. 272.

ih zovu: dvorski pisci. Biće mi drago da je u ovoj knjizi više onih koji su bili u hladu „velikih hrastova“, i malo su se, ili se nijesu videli ili čuli”.¹¹

U nastavku predgovora Vukanović vrši presjek poetskih i proznih antologija, od prve – *Otkud dolazi vjetar* Slobodana Stanišića do antologija i izbora koje su priredili Dušan Đurišić, Žarko L. Đurović, Momir S. Sekulić, Ljubo Stefanović, te ostali priređivači i stvaraoci književnosti za djecu i mlade, naglašavajući da se naša kritika nije intenzivnije bavila ovom vrstom stvaralaštva. „Vjerujem u veliku, pozitivnu ulogu osnovanog Fakulteta za crnogorski jezik i književnost. Profesorski kadar će biti tumač naše književnosti i kulture. Nadam se, sa željom, da će neko od sadašnjih studenata, za deceniju i malo više, biti u budućoj antologiji kao pisac, recenzent, antologičar... Zašto da ne? Talenata ima, a to me raduje”.¹²

U ovoj antologiji mjesto su našli „klasici” crnogorske literature za djecu i mlade kao što su Aleksandar Ivanović, Vitimir Nikolić, Dušan Kostić, Dušan Đurišić, Ivan Ceković, Vojislav Vulcanović, Jevrem Brković, Bosiljka Pušić, Borislav Jovanović i ostali, ali i naši poznati autori čije se pjesme nijesu toliko često nalazile u poetskim antologijama, kao što su Sreten Perović, Ljubisav Milićević, Milorad Kalezić, Velimir Milošević, Dragomir Ćulafić, Fehim Kajević, Radojica Bošković, Rajko Joličić i drugi. U datu antologiju Vukanović je uvrstio i svoje pjesme: Čovjek točak, Bajka za malu decu, *Dječak koji sanja* i *Ne mogu u rijeku, ne mogu preko rijeke*.

Kvalitetan pogovor ovoj antologiji pod nazivom *Svojevsne himne ljubavi* napisala je Marijana Terić, koja je istakla da je „antologija strukturirana od trideset i sedam pjesnika, počev od Njegoša i Rista Ratkovića, pa sve do poezije Marisstelle Octek, dajući tako raznovrsne pjesničke tekstove za sve uzraste, od najmlađih do tinejdžera”.¹³ Terić ističe da je priređivač pažljivo birao one pjesme koje imaju metaforičku snagu, posebnu energiju, lirski humor, ali i one poetski zrelije i motivski razudnije.

Drama je u domenu crnogorske književnosti namijenjena najmlađoj čitalačkoj publici najmanje razvijena književna vrsta. U dijalogu dolazi do izraza brza promjena intonacije, izmjenjivanje različitih formi govora, široko razvijeni niz sredstava mimetičke i gestakulacione signalizacije, pa se najupadljivije ispoljava sinkretička priroda govora.

U pozorištu i na radiju izvođene su drame Slobodana Vukanovića *Aždaje dolje, đeca vas ne vole* (Pionirsko pozorište, Podgorica, 1982), *Bal lutaka* (prva nagrada Radio Prištine, 1986), *Bal lutaka* (na mađarskom jeziku, Radio Novi Sad, 1989), *Alisa i Arkadije* (na makedonskom jeziku, Radio Skoplje, 1990),

¹¹ Slobodan Vukanović: *Postojimo, ima nas!*, autorski predgovor *Antologiji crnogorske poezije za decu i tinejdžere*, Crnogorski kulturni forum, Cetinje, 2018, str. 6.

¹² Ibidem, str. 7.

¹³ Marijana Terić: *Svojevsne himne ljubavi*, pogovor *Antologiji crnogorske poezije za decu i tinejdžere*, Crnogorski kulturni forum, Cetinje, 2018, str. 210.

Jabučilo izdat neće (Radio Priština, 1992), dok je njegovu knjigu drama za djecu *Leptirija voli nebo* izdalo Crnogorsko društvo nezavisnih književnika u Podgorici, 2007. godine. Njegovi igrokazi zastupljeni su u čitankama *Kako to može* za prvi razred i Čarolija čitanja, za četvrti razred osnovnog obrazovanja u Crnoj Gori.

Žanrovski raznovrstan Vukanovićev opus (poezija, proza, libreta, antologije) je važan i u pogledu dramskog stvaralaštva namijenjenog najmlađima. Njegovi dramski tekstovi su izvođeni u pozorištima i na radiju i nagrađivani. „Vukanovićevi rezultati u popularisanju drame za djecu i mlade su za svaku pohvalu, s obzirom da se radi o originalnim umjetničkim dostignućima, zasnovanim na motivima folklornog i mitološkog (*Jabučilo*, *Kotor*), ali i modernog (robotika, informatika)”, Milutin Đuričković je naglasio u recenziji na zbirku dramskih tekstova *Leptirija voli nebo*. „Kao vrstan poznavalac mladalačkog senzibiliteta tinejdžera, autor nastoji da vješto odabranim dramaturškim i literarnim modelima ponudi jedno sasvim novo i osobeno čitanje, odnosno gledanje“.¹⁴ Vukanovićevi dramski tekstovi obiluju kalamburama, neočekivanim dramskim obrtima i psihološkim finesama, zahvalnim za recepciju djece različitih uzrasta.

Slobodan Vukanović je raznovrstošću stvaralaštva uljepšao čitalački svijet djeteta, uvodeći savremenu crnogorsku dječju književnost u svjetove dramskog stvaralaštva i naučnofantastične proze.

Izvori

- Vukanović, Slobodan: *Škozorište* (antologija crnogorskih dramskih tekstova za mlade *osnovce*), Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Podgorica, 2003.

- Vukanović, Slobodan: *Škozorište 2* (antologija crnogorskih dramskih tekstova za *starije osnovce*), Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Podgorica, 2003.

- Vukanović, Slobodan: *Leptirija voli nebo* (dvije drame i šest minijatura), Crnogorsko društvo nezavisnih književnika, Podgorica, 2007.

- Vukanović, Slobodan: *Ana i sedam robota*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Podgorica, 2014, str. 34.

- Vukanović, Slobodan: *Roditelji su kišobrani, deca slobodne ptice* (Novije i priče iz davnina), Udruženje crnogorskih pisaca za decu i mlade, Podgorica, 2015, str. 7.

- Vukanović, Slobodan: *Kuće su časovnici djetinjstva*, Udruženje crnogorskih pisaca za djecu i mlade, Podgorica, 2016.

- Vukanović, Slobodan: *Antologija crnogorske proze za decu i tinejdžere*, Ratkovićeve večeri poezije, Bijelo Polje, 2016.

¹⁴ Milutin Đuričković: *Recenzija*, recenzija na zbirku Slobodana Vukanovića *Leptirija voli nebo* (dvije drame i šest minijatura), CDNK, Podgorica, 2007, str. 173.

- Vukanović, Slobodan: *Antologija crnogorske poezije za decu i tinejdžere*, Crnogorski kulturni forum, Cetinje, 2018.

Literatura

– Đuričković, Milutin: *Svemirska bajkovitost*, pogovor romanu Slobodana Vukanovića: *Ana i sedam robota*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Podgorica, 2014, str. 128.

– Racković, Nikola: *Leksikon crnogorske kulture*, Podgorica, DOB, 2009.

– Radoman, Aleksandar: *Mogućnosti žanra: naučnofantastični roman „Ana i sedam robota“ Slobodana Vukanovića*, u monografiji: *Savremena crnogorska književnost za djecu i omladinu I* (priredila Svetlana Kalezić Radonjić), Ratkovićeve večeri poezije, Bijelo Polje/ Institut za dječju i omladinsku književnost, Podgorica, 2016, str. 85.

– Terić, Marijana: *Svojevrnsne himne ljubavi*, pogovor *Antologiji crnogorske poezije za decu i tinejdžere*, priredio Slobodan Vukanović, Crnogorski kulturni forum, Cetinje, 2018, str. 210.

– Vukanović, Slobodan: *Postojimo, ima nas!*, autorski predgovor *Antologiji crnogorske poezije za decu i tinejdžere*, Crnogorski kulturni forum, Cetinje, 2018, str. 6, 7.

– Zubac, Pero: *Za pametnu decu i inteligentne roditelje*, pogovor zbirci priča Slobodana Vukanovića: *Roditelji su kišobrani, deca slobodne ptice (Novije i priče iz davnina)*, Udruženje crnogorskih pisaca za decu i mlade, Podgorica, 2015, str. 131.

– Živanović, Sanja: *Problemi scenske bajke*, u hrestomatiji: *Sunce u prozoru - kritika o književnosti u Crnoj Gori za djecu i mlade*, priredio Milutin Đuričković, Gligorije Dijak, Podgorica, 2009, str. 145.

THE WORK OF SLOBODAN VUKANOVIĆ FOR CHILDREN AND YOUTH

Abstract:

In the paper *The Work of Slobodan Vukanovic for Children and Youth* author Sofija Kalezić Đuričković illuminates the work of one of the most important Montenegrin authors and anthologists of literature intended for children and youth. Slobodan Vukanovic has published a number of works of this type, among which are the following: *Ball with Puppets* (a drama for children, 1988), *So we want* (songs for children, 1989), *Alisa and Arkadije* (drama for children in which Love and Violet flower prevail, 1992), *Milena from Kotor* (three drama for children, 1996), *Nine sharks in Montenegro City* (stories, poetry, 2001), *Škozorište*, (anthology of drama texts for children, 2003), *Leptiria likes the sky*, (two drama and six miniatures, 2007) and the novel *Ana and seven robots* (2012, 2014). His dramas were performed in the theatre and on the radio. A selection of his narrative works for children *Parents are umbrellas, children are free birds* (Newer stories and stories from ancient times), was published in Podgorica in 2015. Slobodan Vukanović has beautified the reading world of the child by introducing contemporary Montenegrin children's literature into the worlds of dramatic creativity and science fiction prose.

Key words: creativity, literature, prose, poetry, drama, children, anthologies.

Marijana TERIĆ¹

„FANTASTIČKI ROMAN“ VLADANA DESNICE

Rezime:

U ovome radu nastoji se ukazati na prisustvo elemenata fantastičkoga diskursa u romanu Vladana Desnice *Proljeća Ivana Galeba*. Budući da je riječ o autoru koji zauzima značajno mjesto u južnoslovenskoj književnosti 20. vijeka, pokušaćemo osvijetliti manje poznate segmente Desničinih poetičkih načela s posebnim osvrtom na njegovo interesovanje za fantastiku. S obzirom na to da autor u 49. glavi *Proljeća Ivana Galeba* eksplicitno otkriva svoju „namjeru“ da napiše fantastički roman, razmatramo sve aspekte pripovijedanja kojim je Desnica najavio novi model literaranoga stvaranja teksta koji se ogleda u „fantastizaciji proze“, odnosno strukturiranju djela fantastičkoga određenja.

Na kraju donosimo zaključak o tome da se Vladan Desnica svojim romanesknim ostvarenjem smatra pretečom velikana južnoslovenske književnosti, u prvome redu Borislava Pekića i Danila Kiša, a potom i drugih.

Ključne riječi: *fantastika, postmodernizam, polemičnost, Athanatik, parodija.*

Vladan Desnica – pjesnik, esejist, dramski pisac, pripovjedač, romansijer, filmski scenarist, prevodilac, urednik i polemičar, smatra se jednim od najznačajnijih pisaca srpske i hrvatske književnosti. Iako njegovo prozno djelo nije obimom veliko, Desnica je ostavio neizbrisiv trag u južnoslovenskim književnostima 20. vijeka. Govorio je da istovremeno pripada srpskoj, hrvatskoj i tadašnjoj jugoslovenskoj, mediteranskoj i evropskoj književnosti: „Ja tu ne postavljam granice, ni nacionalnih, a pogotovo regionalnih... I mislim da bi mnogi moji junaci mogli živjeti u nekoj drugoj zemlji jednako kao i kod nas“ [9:10]. Možemo slobodno reći da lik i djelo Vladana Desnice žive i u drugim zemljama baš kao i njegovi junaci. Za razliku od pisaca svoje generacije, Desnica je bio bliži autorima modernističkih tekstova, tako da se, po riječima Radomira Ivanovića, zalagao za umjetničko djelo kao „otvorenu strukturu“ i prije pojave

¹ Mr Marijana TERIĆ, Fakultet za crnogorski jezik i književnost – Cetinje

knjiga *Otvoreno delo* Umberta Eka i *Otvoreno društvo* Karla Popera [5:205]. Svojim narativnim tekstovima ovaj autor je pomjerio granice vladajućeg modela koncipiranja književno-umjetničkih djela, tako da su kompleksnost, polifona struktura, filozofska, estetička i psihološka svojstva kojima kreira literarni univerzum samo neka od bitnih obilježja Desničine proze.

Pojavom romana *Proljeća Ivana Galeba* (1957) otvara se prostor za novo sagledavanje narativnog svijeta u kojemu autor polemiše o procesu nastanka umjetničkog djela. Stoga je književna kritika ocijenila ovo djelo kao roman „novog vala“ i „glasa“ u kojemu se slijevaju „humanost klasičnih i artizam modernih pisaca“ [8:149]. U okviru svojih romaneskni struktura Desnica tretira najsloženije probleme nastanka umjetničkoga svijeta, dok smrt, kao vječito pitanje brojnih mislilaca, postaje i njegova opsesivna tema.

Budući da je o romanu *Proljeća Ivana Galeba* napisana nesaglediva literatura, u ovome radu centar svog istraživačkog fokusa usmjeriću samo na 49. glavu toga djela, koja se može čitati kao „pripovijetka“ unutar romana. „Pripovijetka“ je ispričana iz perspektive Krezubog Vjetrogonje, kao narativne instance koja otkriva svoju intenciju da napiše fantastični roman, odnosno njegovu podvrstu – roman budućnosti. Ovaj dio romana predstavlja „inicijalni dio“ [3:261] ili „sažetu verziju“ [2:44] drugoga djela Vladana Desnice *Pronalazak Athanatika*, koji govori o pokušaju izbjavljenja čovječanstva od smrti. Zapravo, roman govori o pronalasku lijeka protiv smrtnosti koji autor naziva Athanatik. Ulaskom u prostor fantastičkoga žanra, Desnica želi da dođe do konačnoga saznanja o čovjeku, Bogu, svijetu uopšte, a za to mu je poslužilo najveće otkriće na Zemlji, pomenuti lijek. Pronalazak Athanatika tako postaje realnost na zemlji, a ne metafizička teorija o dalekoj budućnosti [6:208]. Time fantastička komponenta postaje sredstvo pomoću kojeg Desnica ostvaruje svoju intenciju, a to je parodija na temu smrti ili čežnja za besmrtnošću.

Budući da je Desničin nedovršeni roman *Pronalazak Athanatika* zamišljen kao fantastični roman u čijem se središtu nalazi motiv o besmrtnosti, veliki dio teksta inkorporiran je u 49. glavu i predstavlja teoriju o strukturi i sadržaju teksta. U takvoj teoriji romana prepoznajemo autorov odnos između realnoga i fantastičnoga, njegove stavove o prirodi umjetničkoga djela. Ovaj dio romana koncipiran je u obliku polemičkoga dijaloga koji vode Krezubi i Ivan Galeb.

Po riječima Krezubog, predviđanje o nastanku fantastičkoga romana treba da obuhvati 800 stranica i vremensku kategoriju od nekoliko vjekova unaprijed. Ključna tema „fantastičkoga romana“ jeste otkriće lijeka Athanatika, lijeka protiv raka i smrti koji je pronađen u laboratoriji. U riječima ovoga junaka, koji jednog kišnog dana u kafani otkriva Ivanu Galebu sadržaj svoje buduće romaneskne tvorevine, progovara glas autora Vladana Desnice, koji nam otkriva svoje interesovanje za fenomen fantastike koja se u hrvatskoj književnosti sedamdesetih godina 20. vijeka izdvaja kao *mlada proza* [10]. Na taj način autor se poigrava s različitim umjetničkim postupcima, ironično progovarajući:

„Obično me kore da sam realista, da nemam fantazije. Bacio sam se na fantastični roman. Da bi to predusreo, odlučio sam da napišem realistički fantastični roman. Pa da vidimo! Eto, stoga se moram pridržavati strogo racionalnih elemenata. Zastarjelo je gledanje po kome je fantastika nerazrješivo povezana s mistikom“ [4:236].

Važno je naglasiti da u Desničinoj namjeri da napiše fantastički roman prepoznamo poseban tip fantastike koji Sava Damjanov naziva *fantastika s ključem* [1:56], u kojoj fantastičko zbivanje dobija racionalni ključ. Ovaj tip fantastike podrazumijeva konstituisanje teksta u nemimetičkom modelu koji kasnije dobija racionalno objašnjenje. Takvo formiranje fantastičkog okruženja dovodi do toga da se status fantastičkog gubi u epiloškoj granici teksta kada se pojavljuje ključ racionalnog objašnjenja. U ovome dijelu romana, junak dolazi do saznanja da se njegova sudbina nalazi u rascijepanosti između dvaju svjetova: svijeta mogućeg i nemogućeg, realnog i imaginarnog. Opisujući borbu smrtnika i besmrtnika, Desnica se poigrava nemimetičkim tehnikama i kroz lik Krezubog ostavlja ironične iskaze. Besmrtnost donosi brojne nevolje ljudima u odnosu na smrtnost, što dovodi do toga da čovjek ipak bira smrt, a traži se zabrana i uništenje postojećih rezervi Athanatika. Želja za besmrtnošću prerasta u želju za smrću, tako da ljudi u povorkama nose transparente s natpisom: „Vratite nam naš rak! Vratite nam našu smrt!“ [4:247]. Na ovim stranicama romana progovara glas Vladana Desnice, koji kroz lik Ivana Galeba pokušava da nađe način kako da završi svoje fantastično djelo. On naglašava da završetak njegovog romana „još visi“ ne zbog nedostatka fantazije, već iz straha od odgovornosti pred čovječanstvom. Intertekstualnim vezama s najznačajnijim piscima svjetske književnosti: Šekspirom, Dostojevskim, Miltonom, Tomasom Manom, Pirandelom, Sofoklom..., Desnica daje mogućnost čitaocu da dâ konačnu formu i rješenje njegovom romanu. Intencija autora je da bude optimističan, da završi djelo *happy endom*. Ovim komparativnim asocijacijama s djelima svjetske književnosti Desnica je pokazao svoju modernost, inovativna rješenja i bogatstvo tumačenja i interpretiranja djela fantastičkoga žanra.

Postajemo svjesni da je priča pomjerena u sferu nadstvarnog, metafizičkog svijeta u kojem narator eksplicitno kaže da je zalutao: „Jasno da smo zalutali! Kad bar u fantastičnom romanu čovjek ne bi smio zalutati, kakav bi to fantastični roman bio!“ [4:248]. Iako Desnica u ovoj glavi djela ukazuje na potrebu stvaranja fantastičkoga romana, čitaoci ovaj dio teksta prihvataju kao realnost. Uplitanjem elemenata fantastike u realistički diskurs, dobijamo literarno ostvarenje u kojem je problem odnosa između nadstvarnog i logičnog riješen njihovim sjedinjavanjem i postepenim usklađivanjem. Iz tog razloga možemo reći da 49. glava *Proljeća Ivana Galeba* pripada i takozvanom *fantastičkom realizmu*. Ovakav tip fantastike kreira prostor gdje se gube obrisi realnog svijeta s težnjom da se dosegne nadstvarna stvarnost, da se jedna realnost zamijeni drugom. Time ono što je nadstvarno i imaginativno počinje funkcionisati kao

realno, stvarno, konstituišući poredak drugačiji od uobičajenog, poredak koji počiva na nekoj svojoj logici i smislu. Pored toga što predstavlja „mešavinu mašte i stvarnosti, sudar između stvarnog i imaginarnog“ [7:10], fantastički realizam „hoće da kaže da smo okruženi realnim čudima, i da je stvarnost u kojoj živimo punija misterije i stravičnog od one iz doba vampira i demona“ [11:282]. Iako pronalazak athanatika i borba ljudi za besmrtnost dobija elemente naučne fantastike (*science fiction*), jer je riječ o naučnom otkriću, Desničin fantastični roman govori o realnosti, o čovjeku i njegovom poimanju svijeta. Opis događaja, situacija, ljudi, koji su se podijelili na smrtni i besmrtni, prikazan je tako da ne odstupa od realističnog načina pripovijedanja. Krezubi je narator, demijurg romana o budućnosti, a Ivan Galeb dobija ulogu čitaoca s kojim autor polemizira. Priča postaje tajanstvena, mistična, a kroz dijalog Krezubog i Ivana Galeba pokreće se priča o različitim mogućnostima stvaranja budućeg fantastičkog romana.

Kroz lik Krezuboga Desnica iznosi svoje teorijske zamisli, polemizira o načinu na koji bi trebalo konstruisati narativni svijet ispitujući i na neki način testirajući recepciju takvog djela kod čitalaca, koje predstavlja Ivan Galeb. Time autor jasno iskazuje težnju da napiše djelo rušeći kanon u književnosti. Pišući o romanu *Proljeća Ivana Galeba* Jovan Delić objašnjava da bi se u podtekstu 49. glave mogla naći knjiga koja govori o traganju za besmrtnošću, a to je *Ep o Gilgamešu* [2:44]. Po njegovome mišljenju, Desnica razara mit o napretku čovječanstva i mit o čovjekovom spasenju preko naučnih dostignuća, a skicu za Athanatik tumači kao preteču čuvene Pekićeve trilogije (*Besnilo, Atlantida i 1999*). Parodija na ovo djelo obuhvata motiv čovjekovog tragičnog saznanja o konačnosti, prolaznosti života i neumitnoj smrti s jedne strane, a borbu protiv smrti i čežnju i traganje za besmrtnošću s druge strane. Time Desnica uzima teme iz realnosti, a onda ih obrađuje u fantastičke motive i slike, zbog čega „realizam“ ovoga autora proizilazi iz fantastičnog svijeta. Na jednom mjestu u romanu on piše da nikada nije vjerovao u realnost realnoga te da je slabo pravio razliku između pomisli i stvarnosti, „istine“ i „laži“, između onoga što se „odistinski događa“ i onoga što se „samo zamišlja“.

Imajući u vidu da je u okviru *Sabranih dela* Vladana Desnice (Prosvjeta, Zagreb, 1975) *Pronalazak Athanatika* štampan i određen kao „nedovršeni roman“, koji predstavlja proširenu verziju jednoga poglavlja u romanu *Proljeća Ivana Galeba*, shvatamo da je autor nastojao da iz 49. poglavlja oblikuje fantastički roman. Međutim, nije ostalo razriješeno zbog čega se takva zamisao nije realizovala. U jednom intervjuu Vladan Desnica otkriva svoje interesovanje za fantastiku i fantastički roman:

„(...) A posebno me privlači i pasionira fantastični roman. Imam ih nekoliko nabačenih u prvom konceptu. Roman nuždom sveden na dimenzije pripovijetke uvijek je nešto sakato; ali fantastični roman sveden na te razmjere upravo je ništa: kod njega, ako opsesija i magijski krug stvoren elementom fantastičnoga ne traju neko dulje vrijeme, izgubljeno je gotovo sve“ [2:45].

Navedeno implicira činjenicu da je Vladan Desnica pokušao izvesti književni eksperiment unutar svoga djela. Služeći se fenomenom fantastike, koji se kao dominantna pojava u hrvatskoj književnosti u sedamdesetih godinama definiše kao *mlada proza* [10], autor je pokazao kako je moguće literarno uobličiti stvarnost i uspostaviti inovativna poetička načela. Roman *Proljeća Ivana Galeba* predstavlja najveće piščevo umjetničko ostvarenje u kojemu se realistički model prikazivanja svijeta teksta razlikuje od tradicionalnog realizma. Desnica transformiše jednu realnost u drugu, tragajući za modernim pripovjedačkim postupkom, intertekstualnim vezama sa svjetskom književnošću te brojnim asocijacijama putem kojih usložnjava strukturu tekstualnog polja i tako daje mogućnost čitaocima da urone u literarni svijet djela koje je afirmisala moderna evropska proza. Njegovo interesovanje za fantastički žanr možemo shvatiti kao jedan od inovativnih pripovjedačkih postupaka, kojima se autor izdvajao u odnosu na postojeće modele konstituisanja teksta. Uplivom iracionalnih mehanizama, Desnica je otvorio prostor za drugačija sagledavanja i tumačenja narativnog svijeta.

Literatura:

1. *Damjanov S. Vrtovi nestvarnog / S. Damjanov.* – Beograd: Službeni glasnik, 2011.
2. *Delić J. Čeznja za besmrtnošću i negativna utopija (O jednoj tematskoj liniji u romanu Proljeća Ivana Galeba Vladana Desnice) / J. Delić // Književno delo Vladana Desnice: Zb. nauk. Biblioteka grada Beograda: Beograd. – 2007. – C. 35–51.*
3. *Demić M. Polemičnost Vladana Desnice / M. Demić // Književno delo Vladana Desnice: Zb. nauk. Biblioteka grada Beograda: Beograd. – 2007. – C. 245–267.*
4. *Desnica V. Proljeća Ivana Galeba / V. Desnica.* – Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 2005.
5. *Ivanović R. Po sunčanom satu, Poetika i estetika Vladana Desnice / R. Ivanović.* – Banja Luka – Beograd: Zadužbina „Petar Kočić“, 2001.
6. *Korać S. Svijet, ljudi i realizam Vladana Desnice / S. Korać.* – Beograd: Književna misao, 1972.
7. *Mišić Z. Antologija francuske fantastike / Z. Mišić.* – Beograd: Nolit, 1968. – C. X
8. *Nikčević M. Estetički pogledi Vladana Desnice (1905–1967) u romanu Proljeće Ivana Galeba (1957) u svjetlosti dosadašnjih ocjena / M. Nikčević // Metodičke i metodološke književno-problemske studije. – Podgorica: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, 2017. – C. 148–158.*
9. *Radulović J. Predgovor knjizi Djelo nastaje dalje od pisaćeg stola, / J. Radulović // Razgovori sa Vladanom Desnicom.* – Beograd: Biblioteka grada Beograda, 2005.

10. *Visković V. Mlada proza / V. Visković.* – Zagreb: Znanje, 1983.
11. *Vukadinović B. Ka fantastičnom realizmu / B. Vukadinović // Delo,* XV, 3. – C. 282.

THE “FANTASY NOVEL“ BY VLADAN DESNICA

Abstract:

In this paper, we attempt to highlight the presence of elements of fantastical discourse in Vladan Desnica's novel *The Springtimes of Ivan Galeb*. Since this is an author who has a significant place in 20th-century South-Slavic literature, we will try to illuminate the lesser-known segments of Desnica's poetic principles, with a special emphasis on his interest in fantasy. Given that in chapter 49 of *The Springtimes of Ivan Galeb* the author explicitly reveals his „intention“ to write a fantasy novel, we consider all aspects of the narrative. Desnica announced a new model of literary creation of a text, which is reflected in the „fantasticalisation of prose“, that is, the structuring of a work designated as fantasy.

In the end we come to the conclusion that that thanks to his novelesque creations Vladan Desnica is considered to be the forerunner of the giants of South-Slavic literature, such as Borislav Pekić and Danilo Kiš and others, too.

Key words: *fantasy, postmodernism, polemics, Athanatik, parody.*

Ivan MITROVIĆ¹

NAUČNA I DRUŠTVENA POTREBA IZUČAVANJA ROMA U CRNOJ GORI

Rezime:

Romi, Aškelji i Egipćani (u daljem tekstu RAE) porijeklom su iz Indije koju su napuštali oko 10. vijeka, a danas žive širom svijeta. Procjenjuje se da Roma ima ukupno oko 15.220.000 u cijelom svijetu, a uglavnom su se naselili u Evropi.

U Evropi Romi su razbijeni u više grupa i nije rijetka pojava da se u jednoj zemlji nađu različite skupine Roma - RAE koji su izgradili svoj specijalni kolektivni i lokalni identitet. Na takav slučaj nailazimo u Crnoj Gori gdje možemo prepoznati nekoliko romskih zajednica. U Crnoj Gori žive etnički Egipćani i Aškalije koje neki smatraju potomcima albanizovanih Roma.²

Međutim, treba imati u vidu da nema grupe koja je sama po sebi etnička, ona to postaje kroz odnos s drugim zajednicama, kroz identifikaciju samih pripadnika i manifestovanje njihovog identiteta u društvenoj praksi. Etnička identifikacija je dvosmjerni proces, s jedne strane poistovjećujemo se sa svim pripadnicima svoje grupe, a sa druge strane distanciramo se od svega što nije dio te grupe (Delić, 2008).

U vjerskom pogledu Romi su nejedinstveni, ima pravoslavnih hrišćana i muslimana, ali i drugih vjera. Govore romskim jezikom koji pripada indijskoj grupi indoevropske porodice jezika.

Romi - RAE koji žive u Crnoj Gori, žive u svim njenim djelovima i naselili su se u gotovo svim opštinama. Ova populacija se nalazi u vidno lošijem položaju od ostalih građana Crne Gore, a ovim radom ćemo pokušati da približimo probleme s kojim se susrijeću ili zbog kojih se Romi - RAE nalaze u takvoj situaciji.

Ključne riječi: Romi, Aškelji, Egipćani (RAE).

Crna Gora tradicionalno uvažava svoju multietničnost, multikonfesionalnost i multikulturalnost kao prednost, a ne kao nedostatak. Javnost i javno mnjenje

¹ Mr Ivan MITROVIĆ, izvod iz magistarskog rada

² <http://sh.wikipedia.org/wiki/Romi>

Crne Gore veoma su jedinstveni da je najsigurnija budućnost Crne Gore zasnovana na bazi interkulturalnosti i principu konsocijativne demokratije.³

Interkulturalnost znači dinamičko prevladavanje multikulturalizma kao stanja u kojem razne etnokulturne grupe žive jedna pored druge, uspostavljanjem društvenih odnosa i kvalitetne forme, društvene zajednice u kojoj svi sarađuju, razmjenjuju međusobno kultura i druga dobra, pri čemu manjinske etničke grupe neće biti potpuno integrisane niti potpuno asimilovane, već imaju društvene uslove očuvanja svoje samosvijesti, autohtonosti i etnokulturne autonomije (Jakšić, 1999).

Konsocijativna demokratija znači funkcionisanje demokratskih institucija na bazi srazmjernog učešća svih etnokulturnih grupa sa obezbjeđenjem njihove „ontološke sigurnosti“, to se odnosi na sigurnost njihovog etnokulturnog identiteta i postojanost materijalnog i društvenog okruženja (Jakšić, 1999).

Sve ove principijelne osnove organizacije društva neophodno je povezati na racionalan način s društvenom stvarnošću Crne Gore. Zato je neophodna pretpostavka svestrano naučno izučavanje veze teorije i prakse, logosa i istorije Crne Gore (Jakšić, 1999).

Iz prethodnih navoda izvodimo društvenu i naučnu opravdanost i potrebu naučnog izučavanja položaja Roma u Crnoj Gori, kao jedne posebne društvene skupine koja živi na prostoru Crne Gore, koja će obuhvatati ekonomske, političke, obrazovne, kulturne, medijske aspekte i njihovu interferenciju.

O pokazateljima kvaliteta života i društvenog položaja Roma u Crnoj Gori; obrazovnoj strukturi; ekonomskom položaju, političkom položaju, sociokulturnoj adaptaciji, socijalnoj distanci, problemima getoizacije, segregacije, ksenofobije, deprivilegovanosti i nasilja nad Romima, kulturi Roma i njihovoj tradiciji, svakodnevnom životu i njihovom druženju s drugima, stereotipima u javnosti, odnosu društvenih institucija prema Romima, zaposlenju, zdravstvenoj zaštiti, informisanosti, veoma malo znamo.

Da bi mogli govoriti o interkulturalnosti Roma u Crnoj Gori, njihovom uključivanju na principima konsocijativne demokratije, moramo potražiti egzaktne, naučno objektivne odgovore na postavljena i mnoga druga pitanja dostojanstvenog života Roma u Crnoj Gori. Nijesu u pitanju samo Romi, već ukupni demokratski razvitak Crne Gore i sam proces priključenja Crne Gore Evropskoj uniji.⁴

Parcijalni pristupi ovom društvenom problemu ne daju dobre rezultate, a sadašnji nepovoljan položaj RAE populacije u Crnoj Gori uslovljen je, ne samo ekonomskim, nego možda još više socioantropološkim, kulturološkim, istorijskim i ukupnim društvenopolitičkim kretanjima na ovim prostorima, a i šire. (Božović, 2008).

Ono što je takođe bitno napomenuti jeste to da su osnovna ljudska prava, kao što su: sloboda govora, udruživanja, savjesti, nesporno vezana

³ <http://wi.vvi.socioloskaluca.cg.ac.yu/PDF/15.%20Vukicevic%202007%20-%201.pdf>

⁴ <http://www.socioloskaluca.cg.ac.yu/PDF/S.%20Vukicevic%202007%20-%201.pdf>

za pojedinca, ali takođe je nesporno da ih pojedinci ostvaruju u zajednici s drugima. Ako u institucijama društva nema jezika manjine, kako će manjina koristiti svoje pravo na jezik. Ako u obrazovnim programima nema sadržaja manjinskih kultura, kako će pojedinci, pojedinačno ili kao grupa, koristiti pravo na svoju kulturu i očuvanje svog etnokulturnog identiteta. Sve ovo pripadnici Roma - REA nemaju, a kako se odvijaju stvari u ovim segmentima njihovog života pokušaćemo da približimo u ovom radu. Ono što takođe treba imati u vidu je i to da savremena demokratija nije vladavina većine, već vladavina koja vodi progresu u pogledu ostvarivanja fundamentalnih vrijednosti svih struktura multikulturalnog društva. Fundamentalne vrijednosti se mogu jedino ostvariti postizanjem kvaliteta na svim nivoima i u svim oblastima rada i života i ostvarivanjem solidarnosti u društvu.

Otkud Romi u Crnoj Gori?

Krećući se od istoka ka zapadu i s juga na sjever, prelazeći preko karte Evrope i svijeta nema mjesta na kom, još prije više vjekova, nije stigla posebna etnička grupa. Kroz vjekove imala je različita imena u mjestima gdje se zadržavala, ali samo jedno uvijek svoje - Romi (Delić, 2008).

Izraziti po svojoj boji kože, načinu života i tradiciji dugo su važili, pa i dan danas važi, za jednu od najegzotičnih društvenih oaza na prostoru Evrope. Narod bez zemlje je u više pravaca, i bez oružja na jedan čak neprimjetan način osvojio skoro cijeli svijet. Prilikom naseljavanja bilo kog prostora, njihova posebnost izražena u antropološkom i kulturnom smislu napravila je prostornu i kulturnu distancu između većinskog stanovništva i njih i pri tom napravila kategorije „Nas“ i „Njih“ (Delić, 2008).

Iako se već dugo vjekova nalaze na tlu Evrope i interesovanje za njihovo porijeklo postoji još toliko, dugo vremena se nije znalo ko su zapravo Romi i odakle su započeli svoje putovanje. Tek od polovine XIII vijeka javljaju se neke naznake o njihovom porijeklu.

Naime, na osnovu lingvističkih istraživanja danas se s velikom pouzdanošću tvrdi da su Romi porijeklom iz Indije, odakle su se masovnim seobama u nekoliko talasa selili ka Evropi. Prvi koji je na osnovu romskog jezika naglasio porijeklo Roma bio je Rediger, njemački lingvista. On je tvrdio da su Romi porijeklom iz prednje Indije.

Trenutno oko petnest miliona Roma raseljeno je širom svijeta. Njihova priča je priča o patnji i tuzi, ali je to istovremeno i priča o pobjedi čovječijeg duha nad svime što ga sputava (Đurić, 2006).

Dvanest miliona Roma koji žive u Evropi potiču od jednog naroda koji je govorio praklit, neku vrstu narodskog sanskrita. Zbog ratova od 1001. do 1027. godine koje je protiv Indije vodio najprije sultan Mahmud Gazni, čiji se sultanat nalazio na prostorima Avganistana, zatim Mahmud Gor, koji je u ratu

1192. pokorio veliki dio sjeverne i sjeverozapadne Indije, oblasti u kojima su dotad živjeli i Romi. Oni su bili primorani da napuste Indiju. Tokom naredna četiri vijeka Romi su se naselili u mnoge evropske zemlje. A još tada, kako objašnjava Pjazeri, Romi su radili i snalazili se onako kako im je nalagala vlast zemalja u kojima su se nalazili.

Takođe nauka je saglasna da postoje različita shvatanja iz kog dijela Indije Romi potiču, a postoje i različita shvatanja i mišljenja o vremenu kretanja Roma kao i o pravcima kojima su se Romi kretali do svojih konačnih odredišta. Za nas je najbitnija grupa koju neki autori nazivaju „južna grupa“ koja se kretala tokovima Tigra i Eufrata. Jedan dio ove grupe uputio se ka Crnom moru, a drugi prema Siriji. Najveći broj plemena je stigao u azijsku Tursku. Najjužnija grupa je nastavila put uz Sredozemno more, preko Palestine i Egipta, duž sjevernoafričke obale sve do Gibraltara i Španije. Grupa koja je ostala u Turskoj prešla je Bosfor i stigla je na Balkan (Jovanović, 2006).

Na Balkanu, Romi su se pojavili već u XI vijeku, mada masovno dolaze tek s turskim osvajačima u XIV vijeku gdje se pojavljuju kao njihovi pomagači, zanatlije i zabavljači (Jovanović, 2006).

Iako je ovo period masovnijeg dolaska Roma na Balkan, smatra se da je Crna Gora zbog svog specifičnog geografskog položaja i klimatskih uslova tek trista godina kasnije postala imigracioni prostor za Rome. Misli se, da ukoliko ih je i bilo, da su se oni rijetko zadržavali u kontinentalnom dijelu Crne Gore, već da se ovaj prostor samo koristio kao put ka nekim drugim zemljama (Jovanović, 2006).

Od pada Bara i Ulcinja pod tursku vlast 1571. godine, ovi gradovi na današnjem Crnogorskom primorju, razvijali su se u izvozne luke, a Ulcinj postaje gusarsko leglo. Ulcinj često posjećuju gusari sa sjevernih obala Afrike, a Ulcinjani su bili redovni gosti Tripolisa. U to vrijeme bila je razvijena trgovina robljem, pa pošto su Romi u masama živjeli ropskim životom u mediteranskim zemljama Afrike i Evrope, ulcinjski gusari su ih kupovali u Tripolisu i drugim mjestima i dovodili ih u Ulcinj. Tu su ih prodavali jer su korišćeni kao radna snaga na gusarskim lađama i za rad na imanjima. Ko je imao više robova smatran je uglednim domaćinom i većim moćnikom (Delić, 2008).

Na osnovu gorenavedenog, možemo zaključiti da nije poznat tačan datum njihovog dolaska na ove prostore ali da se prvo pojavljivanje, prije svega, veže za primorske krajeve i brodove koji su uplovljavali u crnogorske luke.

Kao što je proces naseljavanja Roma u Crnoj Gori bio uslovljen njenim specifičnim prirodnim, istorijskim i društveno ekonomskom prilikama, tako je i njihovo prilagođavanje dobrim dijelom teklo zavisno od ovih faktora. Česti ratovi, međuplemenske borbe, opšta nesigurnost i glad u Crnoj Gori stavljali su Rome u stanje povremenog boravka ili su napuštali crnogorsko tlo. Oni Romi koji su uprkos svemu ostajali u Crnu Goru, prilagođavali su se datim prilikama, a to je dovodilo do određenih promjena u cjelokupnom njihovom životu.

Ko su Romi u Crnoj Gori?

Poznati pravnik i tvorac prvog crnogorskog Ustava iz 1905. godine, Valtazar Bogišić je početkom osamdesetih godina XIX vijeka u Crnoj Gori razlikovao Rome Čergare i Rome Kovače. Romi Čergari su samo privremeno i to sezonski dolazili u Crnu Goru i ubrzo je napuštali. Romi Kovači su bili stalno nastanjeni na području Crne Gore i oni su u svoje navike i ponašanja ugradili one elemente crnogorskog društva koje su dugotrajnim boravkom na tom području stekli. U periodu prije donošenja Ustava 1905. godine, Romi su u crnogorskom društvu bili zaštićeni plemenskim ispisanim zakonom i uklopili su se u tada egzistirajuću podjelu rada, obavljajući poslove veoma bitne za društvenu zajednicu. Bogišić takođe navodi da sličnost Roma Kovača s Crnogorcima predstavlja njihova stalna nastanjenost, što ih bitno razlikuje od njihovih sunarodnika, koji žive po bivšim jugoslovenskim i drugim zemljama nomadskim životom. Romi Kovači su se u XIX vijeku u potpunosti adaptirali na specifične društveno ekonomske prilike u Crnoj Gori i nikad nijesu napuštali svoj zavičaj, sem ako ih je na to natjerala glad.⁵

Zvanična jugoslovenska statistika iz 1953. godine, pokazuje da je u tadašnjoj Jugoslaviji koja je brojila sedamnest miliona stanovnika, 84.713 od tog broja bilo Roma, a svega njih 230 bilo je u Crnoj Gori. Ni ovaj popis, ni svi naredni nijesu dali pravo stanje o broju Roma, kako u bivšoj Jugoslaviji, tako i u Crnoj Gori. Takođe, potrebno je napomenuti da se ovi elementi kod Roma nijesu ni mogli pratiti prilikom popisa stanovnika, jer su se oni pretežno deklarirali na prostoru Crne Gore kao muslimani ili Crnogorci. Ono što se zna, jeste i to da se u ovim godinama Romi u Crnoj Gori doseljavaju iz republika bivšeg jugoslovenskog društva. Tokom posljednjih pedesetak godina u Crnu Goru se doselilo 36,3% od ukupnog broja Roma koji stalno borave u njoj. Veoma mali broj (0,51%) pripadnika ove manjinske etničke grupe doselio se u Crnu Goru prije 1945. godine. Najviše Roma doselilo se poslije 1981. godine (48,9%). Većina Roma koji danas žive u Crnoj Gori doselila se s Kosova poslije posljednjeg rata na tom području.⁶

Romi čine jednu od brojnih manjinskih etničkih grupa u Crnoj Gori. Velike su razlike o brojnosti romske populacije između zvanične statističke evidencije i podataka koje posjeduju udruženja Roma u Crnoj Gori. Tako, prema popisu iz 1991. godine u Crnoj Gori je bilo 3.282 Roma ili 0,54% od ukupnog broja stanovništva. Međutim, ovi podaci su daleko ispod onih koje posjeduju Centri za socijalni rad i romska udruženja u crnogorskim opštinama, čiju pomoć u različitim vidovima Romi koriste. Prema njihovim podacima u posljednjim godinama dvadesetog vijeka u Crnoj Gori je živjelo oko 20.000 Roma, a taj broj se povećao poslije rata na Kosovu. Na posljednjem popisu

⁵ NVO-ALTER MODUS, (Romi u državama bivšeg jugoslovenskog društva 2001.god. Nikšić)

⁶ NVO-ALTER MODUS, (Romi u državama bivšeg jugoslovenskog društva 2001.god. Nikšić)

stanovništva koji je rađen u Crnoj Gori 2003. godine, 2.836 lica su se izjasnili kao pripadnici RAE populacije iako se i tada znalo da je taj broj mnogo veći. Mnogo puta se spekulisalo o stvarnom broju Roma u Crnoj Gori iz raznoraznih razloga, pa je Monstat u 2008. godini krenuo u opsežno istraživanje u cilju prikupljanja stvarnog broja RAE populacije na prostoru Crne Gore a sve u sklopu strategije za poboljšanje položaja građana RAE populacije u Crnoj Gori 2008-2012. (Vukićević, 2007).

Istraživanjem Monstata obuhvaćena su sva lica koja trenutno žive u Crnoj Gori i koja ne žive, a članovi njihovih domaćinstava davali su podatke za njih. Tako je istraživanjem obuhvaćeno 11001 lice. Od toga 9943 pripadnika romske nacionalnosti žive u Crnoj Gori, a ostali su u inostranstvu i to su trenutno stvarni podaci o broju Roma u Crnoj Gori (Monstat, 2009). Ono što bi takođe trebalo navesti kao zanimljiv podatak dobijen ovim istraživanjem Monstata je da, za razliku od ukupne populacije Crne Gore gdje žene imaju nešto veći udio, kod pripadnika RAE populacije blagu većinu ima muški pol. Podaci takođe pokazuju da je RAE populacija u Crnoj Gori znatno mlađa od ukupnog stanovništva. Prosječna starost kod Roma je 22 godine, dok je prosječna starost kod ostale populacije 37 godina.

Karakteristike Roma

U bivšoj Socijalističkoj Federativnoj Republici Jugoslaviji (SFRJ) Romi nijesu imali status nacionalne manjine. Ustav i republika i pokrajina bivše SFRJ, pokazivali su izvjesne razlike u pokušaju da se odredi pravni položaj etničkih grupa kojima se ne priznaje status nacionalne manjine. Izraz „etnička grupa“ bio je upotrijebljen u ustavima ranijih članica jugoslovenske federacije - Hrvatskoj, Makedoniji i Sloveniji. Ostali ustavi koriste se samo terminima „narodi“ i „narodnosti“.⁷

Bilo je i ostalo sporno da li Romi spadaju u kategoriju „etničkih grupa“ ili u kategoriju „narodnosti“, tj. nacionalne manjine, u pravnom poretku bivše SFRJ? Dragoljub Acković, u svom tekstu „Konstitucionalni problemi Roma“ (Zbornik: *Razvitak Roma u Jugoslaviji, problemi i tendencije*, Srpska akademija nauka i umetnosti, Beograd, 1992, str. 18), navodi da je predsjednik Ustavne komisije Bosne i Hercegovine pismeno ustvrdio „da je pojam ‘etničke grupe’ vrlo širok i neodređen, da ne može u potpunosti da izrazi položaj Roma u našem društvenom sistemu i da zato Rome treba tretirati kao ‘narodnost’, dakle, kao nacionalnu manjinu“. U istom tekstu, autor zauzima stav da nema mesta zaključku da se Romima, prema tadašnjim republičkim ustavima, garantuje ustavni status nacionalne manjine i zaključuje da su ti ustavi pravili razliku između građana koji su pripadnici naroda i narodnosti, čineći ih građanima prvog reda i građana koji su etnička grupa, čineći ih građanima drugog reda.⁸

⁷ <http://www.pescanik.net/content/view/2965/171/>

⁸ <http://www.pescanik.net/content/view/2965/171/>

Marksisti su tvrdili da po marksističkoj teoriji o nacijama nema istinske ravnopravnosti naroda i manjinskih grupa bez izjednačavanja u ekonomskim mogućnostima. Politička i kulturna emancipacija jeste polovična ako nije i ekonomska.⁹

Drugi su smatrali ili vjerovali da je politička emancipacija nužan prvi korak Roma na putu do njihove društvene, kulturne i ljudske emancipacije. Neki naučnici su inaugurisali „svijest geta“ kao ključnu odrednicu sociokulturnog mentaliteta Roma.

Romi su, za razliku od drugih naroda koji žive u Crnoj Gori, u znatno složenijim nepovoljnim prilikama. Oni zaostaju u većini vidova emancipacije i tek su na početku cjelovitog nacionalnog prosperiteta. Vjekovna izolacija ih je natjerala da se iznutra čvrsto integrišu, sačuvavši kulturni identitet i životni stil.

U ekonomskom pogledu, na današnjem području Crne Gore, Romi zaista žive na granici egzistencijalne izdržljivosti. Čak i kad materijalno dobro stoje, oni to olako poništavaju stanovanjem u nehygienjskim naseljima „samoizabranom“ naseobinskom getoizacijom.

Pogrešno i zlorado shvaćeni, često žrtve predrasuda, Romi spadaju u jednu od manjina čiji je lik u toku cijele njihove duge i mukotrpne istorije bio najdublje iskripljivan. Romi su često bili podvrgnuti getoizaciji, diskriminaciji i segregaciji i izloženi ksenofobiji i rasizmu.

Ova kategorija građana spada u najvulnerabilniju kategoriju u Crnoj Gori. Njihovo siromaštvo je krajnje multidimenzionalno, a jezička barijera je problem za polovinu raseljenih Roma - RAE. Njihovo siromaštvo, odnosno siromaštvo velike većine Roma je hendikep i u formalnoj - institucionalnoj i u neformalnoj mreži privređivanja. Paradoksalno je, ali i tačno, nezaposleni su zato što su siromašni i bez kvalifikacija, a siromašni su jer su nezaposleni i obavljaju najniže plaćene poslove. Krug njihove bijede je potpun (Jakšić, 2002).

Prema nalazima svih vladinih i nevladinih organizacija, obrazovanje predstavlja jedan od bitnih problema romske populacije u Crnoj Gori jer se nalaze u veoma lošem stanju. Još uvijek se veoma mali broj Roma upisuje u osnovne škole, a još manji broj završava iste, odnosno napuštaju ih tokom školovanja (ISSP, 2003).

Unutar romske populacije postoje razni vidovi diskriminacije, kao što je na primjer, diskriminacija žena. „Kao pripadnica obespravljene etničke grupe, Romkinja je izložena dvostrukoj diskriminaciji: rasnoj i polnoj. Nepismena, zdravstveno neprosvjećena, neobaviještena, život provodi zatvorena u kući, služeći i rađajući djecu. Romska porodica funkcioniše po izrazito patrijahalnim običajima i vrijednostima, u kojoj muškarac ima neograničenu moć. Vrlo rano, nekada sa petnaest godina, pokoravajući se volji porodice Romkinja se udaje, postaje majka i domaćica. Roditelji biraju budućeg muža, ugovarajući brak, cijene djevojke i sl“. (SOS, 2000)

⁹ <http://www.google.com> webhp?hl=en#hl=en&q=marksistička+teorija+o+nacijama

Kod Roma - RAE mnogo su jači tradicionalni običaji svojstveni samo njima, od važećih državnih zakona, pa zbog toga upadaju u razne probleme prilikom sklapanja brakova mimo zakona (zakonski se ne registruju), porođaja u kući, ostanka djece u kući oca u slučaju razvoda supružnika, slabe posjećenosti ljekara, ne miješanje s drugim društvenim grupama i sl.).

Postoji još mnoštvo osobenosti koje su karakteristične za ovu društvenu grupu a neke koje su bitne za njihovo jasno, odnosno bolje egzistiranje u društvenoj zajednici biće detaljnije obuhvaćene u nastavku rada.

Običaji Roma

Religija je opšti pogled na svijet, jedan opšti koncept stvarnosti pomoću koga čovjek stvara organizovanu predstavu o sebi i svemu oko sebe. Čovjek ima potrebu da jasno definiše svijet oko sebe, on označava i klasifikuje sva bića, predmete događaje i pojave koje ga okružuju (Bandić, 2004).

Kulturno vrijeme možemo posmatrati u kulturnom prostoru u kojem i kroz koje zajednice obavljaju radnje koje daju jedan smisleniji pogled na život i koji te zajednice karakteriše kao takve (Delić, 2008).

Romi u Crnoj Gori danas pripadaju islamu, ali ipak u zavisnosti od grupa zavisi stepen poštovanja islama. Romi muslimani ističu sebe kao prave muslimane dok za Čergare kažu da to nijesu. Može se reći za Rome muslimane da više poštuju islam, nego što to čine Čergari, ali isto tako primjećuje se da obilježavaju određene hrišćanske svetkovine, pa čak posjećuju hrišćanske bogomolje (Delić, 2008).

Religija je opšti pogled na svijet, jedan opšti koncept stvarnosti pomoću koga čovjek stvara organizovanu predstavu o sebi i svemu oko sebe. Čovjek ima potrebu da jasno definiše svijet oko sebe, on označava i klasifikuje sva bića, predmete događaje i pojave koje ga okružuju (Bandić, 2004).

Kulturno vrijeme možemo posmatrati u kulturnom prostoru u kojem i kroz koje zajednice obavljaju radnje koje daju jedan smisleniji pogled na život i koji te zajednice karakteriše kao takve (Delić, 2008).

Kad govorimo o običajima Roma, ili o običajima uopšte, moramo imati u vidu da se obično pod njima podvodi: obred, ritual, ceremonija, slavlje, svečanost, festival, praznik, blagdan i sl., koji su karakteristični za neku društvenu grupu ili narod uopšte. Kada su u pitanju Romi, imaju niz osobenosti koje su karakteristične samo za njih: sklapanje braka, trudnoća, porođaj, šišano kumstvo, posmrtni ritual, slave i sl. U ovom radu navešćemo samo neke od tih osobenosti svojstvenih samo Romima.

Brak, kao jedan od najvažnih događaja svakog pojedinca, porodice i zajednice, obezbjeđuje produblјivanje društvenih odnosa, širi društvene veze koje će omogućavati jaču povezanost između više članova zajednice, ali prije svega brak omogućava proširenje porodice, pa samim tim i zajednica koje će pri tom moći da funkcionišu i slijede zakone prirode i društva (Bandić, 2004).

Prilikom bračnih veza koje nastaju kod Roma, a imaju za cilj uspostavljanje društvenih veza, jako se vodi računa s kim će se ta transakcija obaviti. Mlada i njena porodica ali i mladoženjina porodica moraju da zadovolje nekoliko stvari da bi uopšte do novih prijateljstava došlo, kao što su na primer: da mladenci budu iste etničke pripadnosti, da porodice između kojih će se vršiti „transakcija“ budu istog ranga, da bi dvije porodice postale prijatelji moraju da budu ravnopravni članovi društva i slično. (Bandić, 2004).

Ono što je karakteristično za Rome prilikom sklapanja brakova je i to da za djevojku mladoženjina porodica mora da da određena materijalna dobra koja su propisana tradicijom, u vidu nošnje i drugih predmeta ali i novac i sve ono što djevojičina porodica može da traži. Dok sve ne bude ispunjeno djevojka ne može biti mladoženjina (Delić, 2007).

Karakteristično je i to da postoje razlike u cijenama koje se plaćaju za žene kad su u pitanju Romi, Aškelji ili Egipćani. Tako Egipćani ističu da novac koji oni daju je jedna simbolična suma koja se daje što je „takva tradicija i što se valja“ koja, kako kažu, ne prelazi više od 2000 eura, dok je kod Roma cifra mnogo veća i to ističu kao ogromnu razliku između njih i Roma jer „oni svoje djevojke ne prodaju“. Čergari daju novac ali isto naglašavaju da im novac nije toliko bitan kao kod Roma muslimana. Bez obzira na to kolika je suma u pitanju, ovakav način sklapanja braka još uvijek postoji kod sve tri grupe u Cmoj Gori (Delić, 2007).

Karakteristično je za Rome da slave sve slave koje slave vjernici muslimanske vjeroispovijesti: Bajram i Ramazan. Međutim, postoji i jedna posebna slava vezana samo za Rome, a to je Erdelez. Ova slava se poklapa s Đurđevdanom i slavi se 6. maja. Za Erdelez postoje i određeni rituali koje pokušavaju ispuniti svi pripadnici romske populacije, a to je: klanje jagnjeta, skupljanje cvijeća, kupanje u hladnoj vodi (ako u blizini postoji rijeka) (Delić, 2007).

U slučaju smrti pripadnika RAE populacije takođe su zastupljeni sistemi kojima oni ritualnim radnjama „prevode“ pokojnika, ali i štite sebe. Ono što je primjetno je i to, da su vjerovanja i radnje koje se tom prilikom izvode isti kod sve tri grupe, ali to se prije svega dovodi u vezu s tim što takva vjerovanja i ustaljeni sistemi zabrane postoje i kod ostalih naroda na ovim prostorima, pogotovo kada je riječ o bivšim državama SFRJ.

Nevjerovatno je koliko groblja mogu da posluže kao znak etničke pripadnosti, pa čak možemo reći i netrpeljivosti koja postoji među različitim grupama: (većinsko društvo – Egipćani - Romi muslimani - Čergari). Svaka od ovih vrsta gaji jednu vrstu animoziteta i predrasuda pa iz tog razloga žele da prave distance kako u životnom prostoru, tako i u fizički ograničenom prostoru, kao što je u ovom slučaju groblje.

Najveća razlika u dobijanju grobnih mjesta, postoji između većinskog muslimanskog stanovništva i Čergara dok je najmanja između Roma muslimana

i Egipćana. Čergarima je skoro potpuno zabranjen pristup muslimanskim grobljima zbog običaja koji praktikuju, dok Romi muslimani i Egipćani sahranjuju obično u okviru muslimanskog groblja, ali na posebnoj parceli koja je na neki način označena ili neoznačena, ali poznato je među njima da se tu oni sahranjuju (Jakšić, 2002).

Kod Čergara kompleks običaja i rituala koji se obavljaju više liči pravoslavnim obredima nego islamskoj religiji kojoj oni pripadaju (Delić, 2007).

Pored objektivne slike o uslovima života prema kojoj Romi predstavljaju visoko deprimiranu socijalnu grupu (nepodnošljivo loši stambeni uslovi, visoka nezaposlenost radno sposobnog stanovništva, nedovoljna uključenost djece u obrazovni sistem, slaba komunikacija s većinskim stanovništvom, loša higijenska i zdravstvena situacija), važan dio predstavljaju i subjektivna osjećanja. Neki istraživači smatraju da je subjektivno osjećanje čak znatno važniji pokazatelj kvaliteta života od niza objektivnih kriterijuma. Romi su s obje pomenute strane ipak specifična populacija koja pokazuje tipičnu sliku niskih aspiracija i izuzetno brzih adaptacionih sposobnosti. Isto tako, često njihovi subjektivni iskazi nijesu u skladu s objektivnim uslovima života. Sve ovo se može podvesti pod neku vrstu običaja svojstvenu samo RAE populaciji. (Jakšić, 2002).

Obrazovanje Roma

Specifični problemi s kojima se suočavaju Romi u ostvarenju kvalitetnog obrazovanja uveliko su prepoznati. Među njima se izdvaja jezička barijera, pasivnost kad je u pitanju obrazovanje, ograničen pristup predškolskim ustanovama zbog nedovoljnog broja mjesta, otežano i ograničeno uključ enje u obrazovni sistem.

Vlada Crne Gore usvojila je nekoliko dokumeneta programske politike, koji se odnose na obrazovanje romske djece, još prije referenduma koji je doveo do nezavisnosti 2006. godine (Jednak pristup kvalitetnom obrazovanju za Rome, Budipešta, 2007).

„Dekada inkluzije Roma 2005-2015“ predstavlja međunarodni napor, prvi takve vrste, da se izbori s diskriminacijom i premosti jaz u socijalnom staranju i životnim uslovima između Roma i onih koji nijesu Romi, kako bi se prekinuo ciklus siromaštva i isključenosti. Dekada se koncentriše na četiri oblasti: obrazovanje, stanovanje, zapošljavanje i zdravstvena zaštita.

Romi su pomenuti u nizu programskih dokumenata u oblasti politike obrazovanja, ali prvi takav program konkretno usmjeren na pitanja s kojima se suočavaju romske zajednice u Crnoj Gori bio je Akcioni plan za dekadu Roma koji je usvojen 2005. godine. Romska obrazovna inicijativa napravljena je u saradnji s međunarodnim i lokalnim nevladinim organizacijama s ciljem da unaprijedi pristup obrazovanju i kvalitet obrazovanja za Rome u mjestima gdje žive (Jednak pristup kvalitetnom obrazovanju za Rome, Budimpešta, 2007).

Škole u Crnoj Gori pate od loše infrastrukture, ali nema informacije o tome da li su škole s velikim procentom romske djece u gorem stanju. Podaci

o uspjehu romske djece, učenika u školama dostupni su u kontekstu Romske obrazovne inicijative, ali nijesu sveobuhvatni. Nove reformske inicijative treba da dalje izgrade svoje kapacitete koji će garantovati obrazovanje visokog kvaliteta za romsku djecu jer je to jedini put izlaska iz trenutno još uvijek lošeg imovinskog i obrazovnog stanja u kom se nalaze pripadnici ove manjinske grupe (Strategija za poboljšanje položaja RAE populacije u Crnoj Gori, 2008-2012).

Višestruki su problemi koji romsku djecu opterećuju prilikom uključanja u obrazovni sistem: loše ekonomske prilike u porodici, velika nepismenost roditelja, čime su djeca uskraćena za podršku u porodici, suočavaju se s teškoćama oko izrade domaćih zadataka, nerazumijevanje uslova i prilika od strane prosvjetnih radnika u kojima romska djeca žive, nedostatak udžbenika i školskog pribora. Situacija se ipak u posljednjim godinama značajno unaprijedila, u svim segmentima.

Istraživanje koje su sprovele nadležne državne institucije i međunarodne organizacije 2003. godine u Crnoj Gori u pogledu stanja obrazovne strukture romske populacije u Crnoj Gori, pokazuje da je 77,9 % pripadnika romske populacije u Crnoj Gori bez ikakve školske spremne. Od ovog broja 80,6 % je nepismeno, a samo 16,5 % Roma ima završenu osnovnu školu. Manje od 10 % romske djece koja upišu osnovnu školu istu i završi (ovi podaci preuzeti su iz dokumenta Ministarstva inostranih poslova Republike Crne Gore pod nazivom (Položaj Roma u Crnoj Gori, Podgorica 2003).

Literatura

- Bandić, D. (2004). *Narodna religija Srba u 100 pojmova*, Beograd.
- Božović, V. (2008): *Metodologija političkih nauka*, Fakultet političkih nauka, Podgorica.
- Delić, V. (2008): *Otvorena Vrata, Antropološki prilog kulturama Roma*, Podgorica.
- Durić, R. (2006): *Istorija Roma*, Delfi knjižara, Beograd.
- ISSP (2003): *Istraživanje o domaćinstvima Roma, Aškelja i Egipćana, izbjeglica i raseljenih lica*, Podgorica.
- Jakšić, B. (1999): *Interkulturalnost i tolerancija*, Institut za psihologiju i socijalnu teoriju, Beograd.
- Jakšić, B. (2002): *Ljudi bez krova*, Fakultet političkih nauka, Beograd;
- *Jednak pristup kvalitetnom obrazovanju za Rome*, Budipešta, 2007.
- Jovanović, D. (2006): *Balkanski književni glasnik*, br. 26, Beograd.
- SOS (2006): *Položaj romske manjine i položaj romkinja u zajednici*, Nikšić;
- *Strategija za poboljšanje položaja RAE populacije u Crnoj Gori*, 2008-2012.

- Vukićević, S., (2008): „Sociokulturni položaj i adaptacija RAE populacije u Crnoj Gori“, *Sociološka luča*, Nikšić.
- <http://wi.vvi.socioloskaluca.cg.ac.yu/PDF15.%20Vukicevic%202007%20-%201.pdf>
- NVO-ALTER MODUS, (Romi u državama bivšeg jugoslovenskog društva 2001.god. Nikšić)
- <http://www.google.com> webhp?hl=en#hl=en&q=marksistička+teorija+o+nacijama
- http://www.ric.org.rs/cms/index.php?option=com_content&task=view&id=186&Itemid=111

SCIENTIFIC AND SOCIAL NEED FOR STUDYING ROMA IN MONTENEGRO

Abstract:

Roma, Ashkali and Egyptians (hereafter RAE) are native people from India, which they abandoned around 10th century and now they are living all over the world. It is estimated that Roma have a total of about 15,220,000 worldwide, and have mostly settled in Europe.

In Europe, the Roma have been broken into several groups and it is not uncommon that in one country you can find different groups of Roma-REAs who have built their own special collective and local indeterminacy. That case, we find in Montenegro where we can recognize a few Roma communities. In Montenegro, there are ethnic Egyptians and Ashkali, which some consider to be descendants of Albanized Rome.

However, it should be borne in mind that there is no group that is inherently ethnic, it becomes through a relationship with other communities, through the identification of the members themselves and the manifestation of their identities in social practice. Ethnic Identification is a two-way process, on the one hand, we identify with all members of our group, and on the other hand we are distancing ourselves from everything that is not part of this group (Delić, 2008).

In a religious sense, the Roma are un-unified, because of them, Orthodox Christians and Muslims, as well as other religions. They speak Romani language belonging to the Indian group of Indo-European family of languages.

Roma - RAE who are living in Montenegro, live in all parts of Montenegro and have settled in almost all municipalities. This population is in a worse position than the other citizens of Montenegro, and with this work we will try to get closer to the problems they face or because of which Roma - RAE are in such a situation.

Key words: Roma, Ashkali, Egyptians (RAE).

Marta DEDAJ¹
Duška PEŠIĆ

PEDAGOŠKA RADIONICA U FUNKCIJI RAZVIJANJA FINANSIJSKIH VJEŠTINA DJECE PREDŠKOLSKOG UZRASTA

Rezime:

U radu se ukazuje na specifične aspekte radioničarskog oblika rada i razmatraju se mogućnosti razvijanja finansijskih vještina kroz interaktivne procese i tehnike radioničarskog postupka. Dat je primjer pedagoške radionice gdje djeca u toku radionice, samostalnim i interaktivnim radom stiču, usvajaju znanja i razvijaju finansijske vještine. Predškolska ustanova je osnovni ekosistem gdje se prvenstveno može intervenisati, te je neophodno da djeca naučene vještine uvježbavaju u realnim životnim situacijama, u uslovima gdje dobijaju podršku.

Ključne riječi: pedagoška radionica, finansijske vještine, djeca predškolskog uzrasta.

Uvod

Jedan od zadataka predškolskog vaspitanja i obrazovanja u gotovo svim zemljama svijeta, bez obzira na razlike u modelima, organizaciji i koncepciji je finansijsko vaspitanje i obrazovanje djece predškolskog uzrasta. Finansijska pismenost obuhvata kombinaciju znanja, vještina, stavova i ponašanja koja su neophodna za donošenje održivih finansijskih odluka i dostizanje ličnog finansijskog blagostanja kao krajnjeg cilja (OECD, 2005). Osnovu za buduće finansijsko ponašanje čine zdrave finansijske navike koje djeca stiču u ranom uzrastu. Polazeći od Preporuka o principima i standardima dobre prakse u vezi

¹ Dr Marta Dedaj

Dr Duška Pešić

Visoka škola strukovnih studija za vaspitače i poslovne informatičare – Sirmijum, Sremska Mitrovica

s finansijskim obrazovanjem, gdje se navodi da „ljudi treba u vezi s finansijskim obrazovanjem u najranijim fazama života“, neophodno je da djeca predškolskog uzrasta razvijaju finansijske vještine i u predškolskoj ustanovi (OECD, 2005: 5).

Finansijski koncepti

Predškolski uzrast idealan je za početak izgradnje vještina finansijske pismenosti, gdje djeca stiču znanja o novcu, željama i potrebama kao i načinima na koji se novac može zaraditi i potrošiti. S obzirom na to da su djeca predškolskog uzrasta savladala veliki broj koncepata koji su neophodni za razumijevanje osnovnih finansijskih pojmova, dovoljno je ta znanja međusobno povezati i stvoriti dobru osnovu za njihovo pravilno finansijsko ponašanje u budućnosti. Djeca nesvjesno rano učestvuju u finansijskim odlukama, dok čekaju da im se kupi neka igračka, bicikl ili kompjuterska igrice. Većina djece su spremna da nauče osnovne finansijske koncepte: novac, roba i usluge, potrebe i želje, zarada, izbori potrošnje i ciljevi štednje.

Novac u smislu papirnog i kovanog novca predstavlja univerzalnu komponentu u finansijskom obrazovanju u toku ranog djetinjstva. Potrebno je osmisliti aktivnosti koje će uključiti i sljedeće specifične koncepte vezane za novac i dohodak: novčanice i kovanice (vrijednost i korišćenje), funkcije novca, načini plaćanja u prošlosti, čekovi i kartice i dr. Efikasan način da se djeca nauče o vrijednosti novca i vještini upravljanja novcem su da se ti koncepti uključe u njihove svakodnevne društvene interakcije i poznato okruženje.

Djeca predškolskog uzrasta, iako još uvijek nemaju direktnog iskustva zarađivanja ili trošenja novca, imaju prilično dobro razumijevanje koncepta razmjene i vrijednosti. Treba objasniti djeci da ukoliko su ikada zamijenili svoju užinu za nečiju drugu, npr. bananu za čips, ona su učestvovala u najstarijem obliku kupovine i prodaje – razmjeni (Mayr, 2002).

U početku, djeca treba da razumiju što je novac i da novac ima vrijednost. Zatim počinju da istražuju što to znači trošiti i štedjeti. Polako kroz igru uvoditi pojam novca i računa. Upoznavati djecu sa novčićima, počevši od jednog dinara. Dozvolite djeci da sortiraju i broje novčiće (prave ili napravljene od kartona) i da ih organizuju ređajući ih od najmanjeg do najvećeg.

Pokažite djeci da novac dolazi u svim oblicima i veličinama i da se koristi za plaćanje roba i usluga. Dobar način da objasnite koncept robe djeci je da im kažete da su roba stvari koje mogu dodirnuti. Kažite djeci da nabroje šta sve spada u robu a nalazi se u sobi (namještaj, knjige, igračke, itd.). Usluga je posao koji neko radi za nekog drugog (ljekari, frizeri, itd.)

Da biste provjerili da li djeca razumiju koncept robe i usluge, navedite nekoliko proizvoda i usluga (na primjer, bicikl) i pitajte djecu: Da li je ovo roba ili usluga? Ko bi to mogao koristiti? Zašto bi oni željeli da koriste taj predmet?

Djeca znaju da dobijate novac iz novčanika i bankomata i da postoji i drugi načini plaćanja za stvari. Ljudi takođe koriste kreditne kartice, debitne kartice i čekove za plaćanje stvari. Djeci je potrebno objasniti da kreditne

kartice i čekovi nijesu besplatni novac i da se mora „vratiti” novac stvarnim novčićima i novčanicama. Neophodno je da djeca shvate da se novac prvo mora zaraditi (kako bi realizovali svoje potrebe i želje) i da većina odraslih ima posao kako bi zarađivali novac. Cilj je djecu naučiti da su rad i novac povezani i da je novac nagrada za rad.

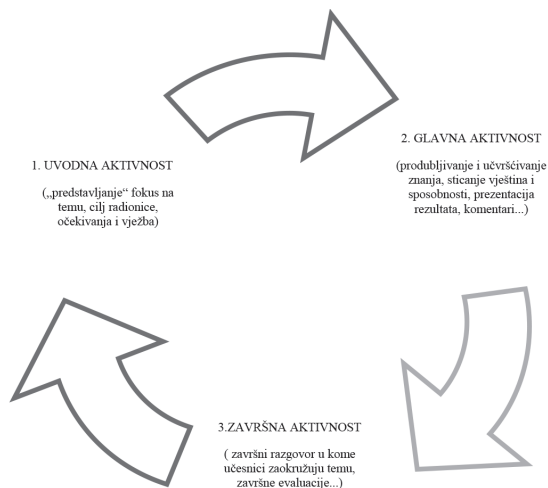
Naime, sticanje znanja i razvijanje finansijskih vještina je proces cjeloživotnog učenja koji počinje s nečim jednostavnim, kao što je stavljanje nekoliko novčića u kasicu, i razvija se vremenom u naprednije vještine. Unapređivanje dobrih novčanih navika kod djece je veoma važno razvijati na zabavan i interaktivan način. Jedan od oblika saradničkog i interaktivnog učenja su pedagoške radionice pomoću koje je moguće razvijati i unapređivati finansijske vještine djece predškolskog uzrasta.

Osnovne odlike pedagoške radionice

Pedagoška radionica se različito definiše kod različitih autora. Većina autora se slaže da postoje neke osnovne odlike radionica koje je samim tim mogu definisati, to su: lični angažman; rad u malim grupama, u paru, igre, diskusija, aktivno učešće svih; atmosfera podrške od strane grupe i voditelja; davanje prava na različitost i poštovanje potreba, emocija i načina funkcionisanja svakog učesnika i nadovezivanje na lična iskustva (Dedaj, 2013).

Pedagoška radionica, kao specifičan oblik grupne interakcije, omogućava načine rada koji su usmjereni na razvijanje znanja i vještina. Svaka se radionica po pravilu sastoji od uvodnih, glavnih i završnih aktivnosti. Nakon svake aktivnosti slijedi refleksija - kakvi su ishodi onoga što učimo na učesnike, gdje svako treba da dobije prostor kako bi iskazao svoje misli, želje ili osjećanja.

Prikaz organizacione makrostrukture pedagoške radionice dat je na Grafičkom prikazu br. 1



Grafički prikaz br.1 Organizaciona makrostruktura pedagoške radionice

Osnovna komponenta pedagoške radionice je samoafirmirajući način rada. Cilj svake radionice je da se učesnici usmjeravaju ka nekom zajedničkom radu, sticanje znanja i vještina uz prisustvo voditelja koji usmjerava njihov rad. U radionicama se primjenjuje metod iskustvenog učenja. Uobličavanje ličnog iskustva vrši se kroz razmjenu s drugim učesnicima i voditeljem, pa se može govoriti o kooperativnom učenju. Za vrijeme realizacije radionica, učesnici su u mogućnosti da posmatraju ostale učesnike, kao i voditelje radionica, u različitim situacijama i time se stvara dobra pretpostavka za korigovanje.

Karakteristika svake radionice je da ona podrazumijeva lično i aktivno zalaganje svakog učesnika, poštovanje različitosti i međusobnog prihvatanja, razmjenu ličnog iskustva i raznovrsnost komunikacije. Učesnici u toku radionice, samostalnim ili interaktivnim radom stižu, usvajaju znanja, usavršavaju vještine. Preuzimajući većinu vježbovnih aktivnosti, pojačava se motivacija, misaona i emocionalno - socijalna angažovanost učesnika.

Budući da je osnovni cilj radionice da se učesnici podstaknu na lično angažovanje u učenju nečeg novog, na zanimljiv način, najčešće se koristi igrovni način. Igre mogu da utiču na pojačavanje povezanosti i saradnje među članovima grupe, podižu raspoloženje i stvaraju ugodnu i podsticajnu atmosferu.

U osnovne komponente radioničarskog rada ubrajaju se:

- Unaprijed osmišljena koncepcija (cilj, ishod, konkretni i vremenski usklađeni radni zadaci, projekcije aktivnosti djece, stvaralaštva i vođenja i plan sredstava).
- Radioničarske aktivnosti (uvodne, glavne, završne).
- Dodatak radioničarskim vježbama (radni listovi, didaktička sredstva).

Voditelj radionice ima aktivnu ulogu na taj način što eksplicira formulacije i prikazuje koristan način razmišljanja, služi kao model i daje povratnu informaciju (Kazdin, 1987, 193). Neophodno je da djeca naučene vještine uvježbavaju u realnim životnim situacijama, u uslovima gdje dobijaju podršku.

Kako bi djeca predškolskog uzrasta usvojila osnovne finansijske koncepte, potrebno je osmisliti aktivnosti koje će uključiti sljedeće specifične koncepte vezane za novac: vrijednost i korišćenje novca, funkcije novca, načini plaćanja u prošlosti, i dr. Efikasan način da se djeca nauče o vrijednosti novca i vještini upravljanja novcem, predstavlja uključivanje istih u njihove svakodnevne društvene interakcije i poznato okruženje. Iskustveno učenje podrazumijeva kreiranje takvih situacija u kojima dijete doživljava određene sadržaje. S obzirom da radioničarski oblik rada omogućava iskustveno učenje, prikazaćemo jedan primjer pedagoške radionice čiji je cilj razumijevanje koncepta novca.

Naziv radionice: *Kovanice – novčanice*

Da bi se djeci objasnio koncept vrijednosti novca i suština finansijskih transakcija, potrebno je osloniti se na činjenicu da djeca mlađeg uzrasta imaju

razvijenu sposobnost analiziranja i biranja između dvije, jednako pozitivne alternative. U starijem uzrastu, ona postaju sposobna da odaberu najbolju od većeg broja alternativa.²

Cilj:

- Razumijevanje koncepta novca.

Zadaci:

- Podražavanje životnih situacija u kojima djeca uče o korišćenju novca kroz različite uloge (uloge prodavca, kupca i dr.).

Materijali:

- Prazne kutije;
- Papirne ili plastične kesice;
- Slike prehrambenih proizvoda (ili prehrambeni proizvodi u vidu plastičnih igračaka);
- Igračke;
- Radni listovi.

Uvodna aktivnost

Kupovina namirnica

Pokrenuti priču o jednoj novčanici i uputiti djecu da zamisle njen put. Započeti priču: „Milan je u trafici kupio „Politikin zabavnik“ i dao je svoju novčanicu prodavačici. Što mislite da je dalje bilo s tom novčanicom?”

Dati djeci radne listove s novčićima i papirnim novčanicama. Djeca boje i sijeku novčiće s radnog lista. Voditi diskusiju o brojevima koji se nalaze na novčićima i novčanicama i njihovom značenju. Porediti s djecom apoene.

Tok aktivnosti:

- Djeca troše samostalno napravljene novčiće za prehrambene namirnice.

Pripremite u sobi malu prodavnicu. Obezbijedite prazne korpe (kutije) za proizvode i za kupovinu.

Zalijepiti fotografije različitih prehrambenih proizvoda na prednjoj strani kutija u kojima se nalaze pripremljeni proizvodi od plastike ili slike tih proizvoda (isječene iz časopisa ili odštampane na papiru, kao što su: hljeb, mlijeko, čokolada, neko voće i povrće i slično). Označite cijenu na svakoj kutiji s proizvodima. Neka cijene namirnica budu do 10 dinara, ali u odgovarajućoj proporciji – neka skuplje namirnice imaju veću cijenu i obrnuto.

Svako dijete uzima jednak iznos u napravljenim novčićima (ukupno 10 dinara). Mogu da biraju u kojim apoenima će uzeti svojih 10 dinara – da li će to biti novčići od po 1, 2, 5 ili 10 dinara.

Recite djeci da mogu kupovati stvari sa svojim novcem. Neka djeca plaćaju za prehrambene proizvode koristeći svoj novac za igru a kupljene

² Prevedeno i prilagođeno prema: Financial Literacy for Kids (<https://www.incharge.org/financial-literacy/resources-for-teachers/financial-literacy-for-kids/>, Pristup 27.12.2017.)

namirnice mogu da odvoje u male papirne ili plastične kese ili kutijice kao i u pravoj prodavnici. U nekim slučajevima potrebno je dati djeci kusur. Pomozite jednom djetetu da bude blagajnik koji uzima i vraća novac. Djeca se mijenjaju u ulozi blagajnika.

Glavna aktivnost

Aktivnost 1: Kupovina igračaka

Tok aktivnosti:

- Djeca razmjenjuju samostalno napravljene novčanice za igračke.

Po istom principu kao i u prvoj aktivnosti pripremiti sobu za igru prodavnice. Obilježite cijene (neka cijene budu 5 ili 10 dinara) i stavite ih na igračke. Neke cijene budu srazmjerne stvarnoj cijeni igračaka, ali zadržite cijene ispod 10 dinara (na primjer, stavite cijenu od 10 dinara na skuplje igračke i cijenu od 5 dinara na jeftinije igračke).

Djeca biraju uloge tako da neka budu prodavci a neka kupci.

Djeca koriste novčanice za igru za kupovinu igračaka u toku trajanja aktivnosti. Djeca mijenjaju uloge kupaca i prodavaca. Djeca takođe mogu dijeliti i mijenjati kupljene igračke s drugom djecom u toku trajanja aktivnosti.

Aktivnost 2: Užina

Tok aktivnosti:

- Iskoristite vrijeme za užinu.
- Djeca igraju uloge kupaca razmjenjujući svoj novac za užinu.

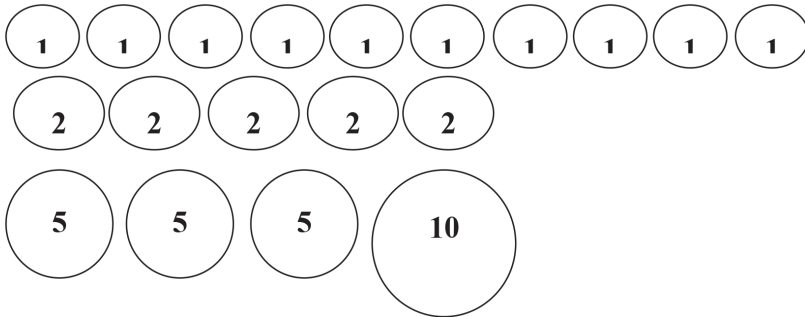
Sprovoditi aktivnost u danima kad djeca imaju dva izbora hrane za vrijeme užine (na primjer, dvije vrste voća ili dvije vrste poslastica). Dajte svakom djetetu 10 dinara za igru (neka djeca biraju u kojim apoenima će uzeti svojih 10 dinara – da li će to biti novčići, novčanice ili miješano). Recite djeci da danas oni kupuju svoju užinu.

Svako dijete odabere jednu užinu i plati je svojim novcem za igru. Prikupite novac od svakog djeteta. Različite užine mogu imati različite cijene. Na primjer, jabuka može biti jeftinija od pomorandže. Ukoliko djeci ostane kusur, kažite im da taj novac mogu iskoristiti u nekim budućim aktivnostima i na taj način mogu kupiti veći broj predmeta ili skuplju igračku. Napravite tabelu na kojoj će se vidjeti koliko ko ima uštedenih novčića, tako da ih mogu iskoristiti kao „bonus“ u toku sljedećeg puta.

Radni listovi

1. Novčići

Oboji i isijeci svoje novčiće za igru



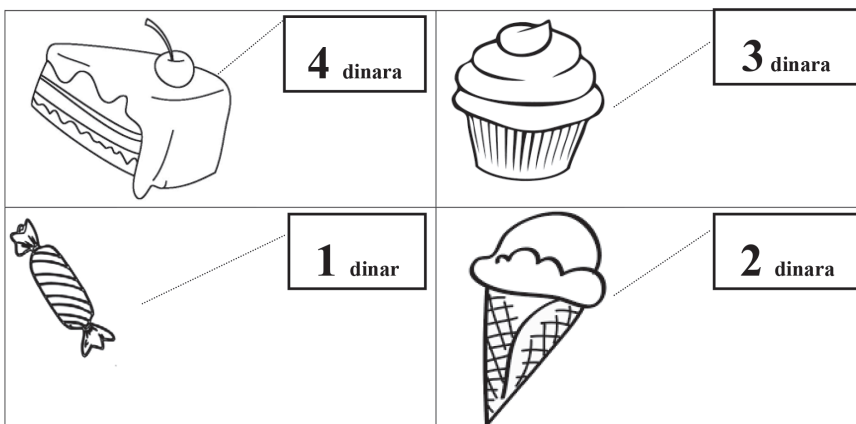
2. Bojanka

Oboj slike predmeta koji koštaju neku količinu novca.



Završna aktivnost: Kviz

1. Da li ti je potreban novac za čokoladicu u prodavnici? DA NE
2. Da li ti je potreban novac za igračku iz prodavnice? DA NE
3. Da li ti je potreban novac da bi se igrao u dvorištu? DA NE
4. Imaš četiri dinara. Izaberi ono što bi želio i mogao da kupiš?



Zaključna razmatranja

Predškolska ustanova predstavlja podsticajnu sredinu za razvoj djece u kojoj se vaspitanjem usmjeravaju i usložnjavaju njihove sposobnosti kojima se stvaraju uslovi za učenje i dalji razvoj. Dijete ima urođenu motivaciju da uči i nastoji da razumije svijet koji ga okružuje i da njime ovladava. S obzirom na to da je učenje proces zajedničke konstrukcije znanja sa vršnjacima i odraslima i da djeca predškolskog uzrasta treba da se upoznaju s finansijskim konceptima važno je ta znanja međusobno povezati i stvoriti dobru osnovu za njihovo pravilno finansijsko ponašanje u budućnosti.

U cilju ostvarivanja kontinuiteta u razvoju finansijske pismenosti, neophodno je zajedničko djelovanje na djecu i povezivanje njihovih aktivnosti kroz iskustveno učenje. U realizaciji vaspitno-obrazovnih zadataka iz oblasti finansijske pismenosti mogu se koristiti pedagoške radionice. U radu je dat primjer jedne pedagoške radionice pod nazivom: *Kovanice-novčanice*, čija je svrha da djeca kroz životne situacije uče o korišćenju novca kroz različite uloge. Djeca predškolskog uzrasta kroz lično i aktivno učestvovanje na interaktivan način uče o finansijskim konceptima. Dakle, radioničarski oblik rada može pozitivno uticati na nivo finansijskih vještina čiji je krajnji cilj promjena u finansijskom ponašanju.

Imajući u vidu prvenstveno najuže okruženje, porodicu i instituciju a zatim i društvenu zajednicu, prirodan reciprocitet između sredina za učenje, kuće i predškolske ustanove/škole, podrazumijeva obostranu saradnju u razvoju i unapređivanju finansijskih vještina.

Literatura

–Dedaj, M. (2013). Pedagoška radionica – oblik prevencije nasilja u školi, *Pedagoška stvarnost*, No. 4, str.618-631, Novi sad: Pedagoško društvo Vojvodine.

–Financial Literacy for Kids (<https://www.incharge.org/financial-literacy/resources-for-teachers/financial-literacy-for-kids/>, Pristup 27.12.2017.)

–Holden, K., Kalish, C., Scheinholtz, L., Dietrich, D., & Novak, B. (2009). *Financial Literacy Programs Targeted on Pre-School Children: Development and Evaluation*. Madison, Wisconsin: University of Wisconsin-Madison.

–Kazdin, A. E. (1987). Treatment of antisocial behavior in children: Current status and future directions. *Psychological Bulletin*, 102, 187–203.

–Mayr, D. (2002). *The Everything Kids' Money Book: From Saving to Spending to Investing - Learn All About Money! (Everything Kids Series)*. Avon, Ohio: Adams Media Corp.

–OECD (2005). *Preporuka o principima i standardima dobre prakse u vezi s finansijskim obrazovanjem i podizanjem svesti o finansijskim pitanjima*.

http://www.nbs.rs/edukacija/cirilica-old/oecd/OECD_obrazovanje.pdf (pristup 18.11.2017).

– Reitman, L. (2014). *Kids and Money: A Guide For Parents and Curious Kids on Saving, Spending and Money Mgmt.* Cork: BookBaby.

– Sredojević, S. (2013). Finansijska edukacija dece i omladine. *Bankarstvo*, vol. 42, br. 3: 166-171.

– Vieira, E. (2012). What do we know about financial literacy? A literature review. *Marmara Journal of European Studies*, Vol. 20, No. 20: 23-38.

PEDAGOGIC WORKSHOP DESIGNED FOR THE DEVELOPMENT OF FINANCIAL SKILLS OF PRESCHOOL CHILDREN

Abstract:

This paper focuses on specific aspects of workshops as a customized form of learning and acquiring skills and examine options for the development of financial skills through workshop interactive processes and techniques. An example was given where children acquire knowledge and financial skills through interactive and independent activities during the workshop. Preschool institution is a basic ecosystem where in real situations, children get support.

Key words: pedagogic workshop, financial skills, children of preschool age.

Jelena MILUTINOVIĆ¹

HOBIJI ADOLESCENATA U SVIJETU SAVREMENIH TEHNOLOGIJA²

Rezime:

U ovom radu autorka analizira prisustvo savremenih tehnologija u životima adolescenata, kao i vannastavne aktivnosti. Možemo primjetiti da se danas sve manji broj djece u ovoj životnoj fazi posvećuje nekoj vrsti sporta ili fizičke aktivnosti, što se odražava na njihovo funkcionisanje, sliku o sebi. Velik broj sati provedenih ispred malih ekrana kao i na kompjuterima, pametnim telefonima utiču na nivo fizičke aktivnosti kod adolescenata. Koju aktivnost će adolescent izabrati, zavisi od očekivanja vršnjačke grupe. Danas adolescenti sve više koriste društvene mreže, koje im šalju različite poruke, mijenjajući svijest o tome što je bitno, a što ne.

Rezultati istraživanja su pokazali da se preko 2/3 adolescenata bavi nekom vrstom hobija, od kojih se najveći procenat adolescenata bavi sportom i umjetnošću. Društvena mreža koju adolescenti najviše koriste je Viber (93,5 %), zatim Instagram (85,7 %), Snapchat (58,3 %), Facebook (57,7 %), Skype (29,8 %), Whatsapp (22,6 %) i Twitter (13,1 %). Procenat adolescenata koji posjeduje pametni telefon je 86,9 %, dok 63,7 % laptop, desktop kompjuter ima 51,2 %, tablet 42,3 %, dok mobilne telefone koji su prethodili pametnim telefonima posjeduje 22,6 % adolescenata. Procenat vremena koji adolescenti provode gledajući TV i surfujući internetom preko 1h tokom vikenda poraste za 22,6 % odnosno 11,9 %.

Ključne riječi: hobi; adolescencija; internet; televizija; pametni telefoni.

Uvod

U adolescenciji, pored brojnih izazova u biološkom, psihološkom i sociološkom smislu, postavlja se i pitanje slobodnog vremena – kako ga

¹ mr Jelena Milutinović, psihološkinja

² Rezultati prikazani u ovom istraživanju su preuzeti iz stručnog rada „Značaj materijalnog u periodu rane adolescenciji” odbranjenog u maju 2018. godine u OŠ „Pavle Rovinski” u Podgorici.

organizovati, što raditi s njim? Kako danas adolescenti provode svoje slobodno vrijeme? „Slobodno vrijeme – označava vrijeme koje pojedinac ispunjava i oblikuje prema vlastitim željama, bez bilo koje vrste obaveze ili nužde. To je dio života svakog čovjeka, postoji u svakom domu i u svakoj sredini, ali je različito s obzirom na dob, spol, zanimanje, mjesto boravka, razvijenost sredine, stupanj interesa, ciljeve društvenog poretka i njegove mogućnosti. Slobodno vrijeme je sastavni dio čovjekove aktivnosti, vrijeme izvan profesionalnih, porodičnih i društvenih obaveza, u kojem pojedinac po svojoj volji odabire oblike i sadržaje odmora, razonode i kreativnosti“ (Potkonjak i Šimleša, 1989, prema Pehlić, 2014, 12 str.).³ Koncept slobodnog vremena predstavlja izazov za svakog adolescenta. Ono predstavlja vrijeme koje treba sam da osmisli, kreira, organizuje na način koji smatra da je najbolji za njega ili koji mu najviše odgovora. Kako će izgledati njegovo slobodno vrijeme zavisi od njegovih afiniteta, preferencija, težnji, očekivanja ali i očekivanja sredine – vršnjaka i roditelja. „Slobodno vrijeme je važno za razvoj i socijalno oblikovanje mladih. Tamo gdje mladi slobodno vrijeme ne provode aktivno, ono je prazno vrijeme – vrijeme dosade i ljenčarenja, te postaje pogodno za djelovanje raznih negativnih faktora koji, u konačnici, rezultiraju prihvatanjem asocijalnih obrazaca ponašanja.“(Pehlić, 2014, 18 str.).⁴ Funkcije slobodnog vremena su: odmor, razonoda i formiranje ličnosti, pri čemu aktivnostima u službi odmora pripadaju: pjevanje, bavljenje hobijima, igre pokretima, bavljenje muzikom i sl. i aktivnostima u službi razvoja ličnosti: sportske i kulturalne. (Dumazedier, 1962; prema Pehlić, 2014).⁵

Kako adolescenti biraju hobije? Za koju će se vrstu hobija opredijeliti zavisi od njegovih preferencija, od želje za pripadnošću vršnjačkoj grupi – konformizmu, ali i uvjerenja koje ima o određenom hobiju. Ta uvjerenja najčešće formira kroz interakciju sa svojom užom i širom okolinom, na osnovu informacija koje dobija putem mas medija, interneta ali i sve popularnijih društvenih mreža, koje predstavljaju sastavni dio života većine adolescenata. Dugo se vjerovalo da se dječaci više bave sportom nego umjetnošću, te da djevojčice biraju češće neku vrstu umjetnosti nego sport. Međutim, situacija se i te kako promijenila. Ovakav vid podjela, posljedica je stavova o rodним razlikama, te da ženska senzibilnost, krhost, gracioznost i prefinjenost bi trebala ostati takva i da je treba „hraniti“ tako što ćemo djevojčice, odnosno djevojke upisivati u škole glume, pjevanja ili plesa, a dječake slati u škole sporta, gdje će postati „snažni momci, hrabri, neustrašivi kojim niko neće moći da parira“. Ako bismo obratili pažnju na sadržaj koji se pojavljuje u medijima, objavljuje na društvenim mrežama – Fejsbuku i Instagramu, primijetićemo da ima preko 13,9

³ Pehlić, Izet (2014), *Slobodno vrijeme mladih: Socijalnopedagoške refleksije*, Centar za napredne studije, Sarajevo, str. 12.

⁴ Ibidem, str. 18.

⁵ Ibidem, str. 19–20.

miliona objava na takozvanom heštagu #femalefitness, što govori o ekspanziji, sve većoj opterećenosti ne sportom, kao vidom rekreacije, već izvjesnom opsesijom kulta tijela, opsesijom zdravim stilovima života, pa se postavlja pitanje koliko mediji šalju pogrešnu poruku o sportu, sportskim aktivnostima, kao i kako pomoći već zbunjenim, nesigurnim adolescentima da ne budu zavedeni lažnim slikama, lažnim sjajem života na društvenim mrežama? Pored sporta, mediji i te kako plasiraju i umjetnost, međutim trag kulture počinje da blijedi, a mahom TV ekrane i internetske sajtove, društvene mreže počinju da preplavljaju šund i kič. Oni koji plasiraju ovakav vid infomracija na svojim TV kanalima a koji žive od marketinga, ne razmišljaju o snažnim porukama, modelima koje nude generacijama mladih. Iako umjetnost predstavlja produkt nečije kreativnosti, talenta ali i svakodnevnog rada na sebi, možemo primjetiti da sve više mladih želi da se bavi muzikom tj. pjevanjem, jer dobijaju poruke da je to nešto „pomoću čega mogu steći velike novce”, „imati lagodan život” i sl. Važno je istaći da bavljenje sportom, umjetnošću i drugim vrstama hobija je i te kako važno za razvoj djece i mladih. Sportom se vježba motorika, redovno praktikovanjem umjerene fizičke aktivnosti dovodi do poboljšavanja fizičkog i mentalnog zdravlja a to utiče na sliku koju adolescenti imaju o sebi i implicitno utiče na njihovo samopoštovanje. Za koju vrstu sporta će se adolescenti opredijeliti osim želja, afiniteta zavisi i od toga da li je adolescent više individualista ili grupni igrač. Oni koji se više oslanjaju na sebe, svoja umjeća, vole da preuzimaju odgovornost za sopstvena postignuća i neuspjehe, više biraju individualne sportove, dok oni koji vole da igraju timski, da podjele uloge, da dijele uspjehe i neuspjehe, zajedno doprinose uspjehu svog tima, više biraju grupne sportove. Bavljenjem sportom, umjetnošću – plesom i muzikom podstiče rad lijeve hemisfere mozga koja je zadužena za kreativnost, muziku, pokret, sliku, opažanje i ritam.

Sadržajima na internetu i društvenim mrežama nove generacije najčešće pristupaju putem pametnih telefona, tableta, laptopova i kompjutera. Rezultati istraživanja Kaiser fondacije pokazuju da je procenat djece uzrasta od 8 do 18 godina koji posjeduju svoj mobilni telefon porastao s 39 % na 66 % u periodu od 2004. do 2009 .godine, kao i da procenat onih koji su imali laptop porastao sa 12 % na 29 %, i da je pristup internetu u svojim domovima među mladima porastao sa 74 % na 84 %.⁶ Podaci govore da adolescenti Fejsbuk koriste svakog dana u prosjeku oko 1h (Cingel & Krcmar, 2014, prema Wartella, Lauricella, Cingel, and Connell, 2016).⁷ „Skorašnji izvještaji ukazuju stagnaciju

⁶ Rideout, V. J., Foehr, U. G., & Roberts, D. F. (2010). *Generation M2 Media in the Lives of 8 to 18 Year Olds*. Kaiser Family Foundation, str. 3.

⁷ Wartella E, Lauricella AR, Cingel DP, and Connell S (2016), *Children and Adolescents: Television, Computers, and Media Viewing*. In: Howard S. Friedman (Editor in Chief), *Encyclopedia of Mental Health*, 2nd edition, Vol.1, Waltham, MA: Academic Press, str. 275.

upotrebe društvenih mreža kao što su Facebook i rast u korišćenju Twittera, upotreba Facebooka još uvijek dominira među društvenim mrežama koje koriste adolescenti” (Wartella, Lauricella, Cingel, and Connell, 2016, 275 str.).⁸ Nerijetko među mladima, kao posljedica prevelike upotrebe interneta i društvenih mreža dovodi do pojave zavisnosti. „Zavisnost od socijalnih mreža definiše se kao zanemarivanje ličnog života, mentalna preokupacija, bježanje, iskustvo mijenjanja raspoloženja i prikrivanje zavisnosti ponašanja uzrokovanih društvenim umrežavanjem” (Young, 2009; prema Wartella, Lauricella, Cingel, and Connell, 2016, 275 str.).⁹ Pojavu velike upotrebe društvenih mreža od strane adolescenata, ovi autori objašnjavaju pozivajući se na Eriksonovu psihosocijalnu teoriju ličnosti po kojoj „tokom adolescencije, individue eksperimentišu sa svojim identitetom, nastojeći da stvore čvrsto shvatanje onog šta su, kao i svoje mjesto u svijetu i da ostvare intimnost sa drugima“ (Erikson, 1963; prema Wartella, Lauricella, Cingel, and Connell, 2016, 275 str.).¹⁰

Na populaciji adolescenata je teško uspostaviti granicu između onog što je dobro za njih i ono što može da im škodi. Obrasce ponašanja učimo još od najranijih faza života, a danas u svijetu tehnoloških postignuća, roditelji i mi, koji se bavimo vaspitanjem i obrazovanjem djece i mladih, moramo biti obrazrivi prilikom slanja poruka koje utiču na njihov rast i razvoj. Važno je da se odrasli kao i djeca i mladi, informišu o štetnim posljedicama prevelike izloženosti masmedija – TV, internet i društvenih mreža.

Ekspanizijom savremene tehnologije, koja sve više uzima maha u životima mladih, koliko se mladi odnosno adolescenti bave nekom vrstom aktivnosti iliti hobija? Savremena tehnološka sredstva poput kompjutera, laptopova, pametnih telefona, sve više zaokupljaju pažnju adolescenata, koji upravo putem ovih sredstava mogu saznati i dobiti pregršt informacija, a pitanje je koliko će moći dobro da ih selektuju u one korisne, manje korisne i štetne. Veliki broj stručnjaka iz dana u dan upozorava na posljedice prevelike izloženosti medijima, kao i internetu. „Marksistički orjentisani teoretičari (na primer, pripadnici frankfurtske škole) ukazivali su da masovni mediji svojim standardizovanim i komercijalizovanim sadržajima, posebno u oblasti zabave, umanjuju sposobnost pojedinca da kritički i nezavisno misli” (Žiropađa i Miočinović, 2007, 223 str.).¹¹ Različita su mišljenja o korisnosti izloženosti medijima, televiziji i internetu. Dok neki smatraju da smo samo puki posmatrači, na koje sadržaji medija ne mogu implicitno i eksplicitno uticati, kao i da nam služe radi zabave, i kako bi nam „vrijeme brže prošlo”, drugi govore da „poruke sa medija pojedinci komentarišu u toku njihovog primanja ili nakon toga” kao i da se

⁸ Ibidem, str. 275.

⁹ Ibidem.

¹⁰ Ibidem.

¹¹ Žiropađa, Ljubomir i Miočinović, Ljiljana (2007), *Razvojna psihologija*, Čigoja, Beograd, str. 223.

„transformišu kroz neprekidni proces pričanja i prepričavanja, tumačenja i naknadnog tumačenja, komentare, smeh i kritiku” ali i da „primanjem poruka i njihovim uključivanjem u svoj život... mi neprekidno oblikujemo svoje veštine i akumulirano znanje, proveravamo svoja osećanja i ukuse i širimo horizonte svoga iskustva“ (Tompson, 1995, prema Žiropađa i Miočinović, 2007, 224 str.)¹² Mediji poput televizije, društvenih mreža i te kako utiču na svijest mladih, na oblikovanje njihovih vrijednosnih sistema, očekivanja koja imaju od sebe, želje i ciljeve koje sebi postavljaju. Izlaganje raznoraznim sadržajima, naročito agresivnim, kod adolescenata može izazvati nasilničko ponašanje, sklonost kriminalnu i krađi, i sl. oblike ponašanja, dok oni televizijski kanali koji u svojim programima stvaraju emisije koje propagiraju prosocijalno ponašanje, utiču na svijest adolescenata tako što adolescenti bivaju spremniji da priskoče u pomoć svojim vršnjacima.¹³

Zašto mladi gledaju televiziju? Uloga medija je u informisanju, obrazovanju ali i zabavi (Pavić, Rijavec i Braš, 2017, 76 str.)¹⁴ Kao razloge gledanja televizije, oni navode: informisanje o događajima u svojoj užoj i široj zajednici i društvu, svijetu, stvaranje ličnog identiteta, potraga za modelom, tj. uzorom, pronalaženje tema o kojima može razgovarati sa svojim društvom, prijateljem ali i koje mu mogu pomoći da se bolje uklope u društvo, uspostave komunikaciju sa drugim ljudima, kao i da se relaksiraju, pobjegnu od problema i svakodnevice i sl. (Pavić, Rijavec i Braš, 2017).¹⁵

Koliko vremena adolescenti provode ispred TV ekrana? „Oko 60 % adolescenata u dobi od 11 do 15 godina gledaju televiziju dva ili više sati tokom dana” (Currie i saradnici, 2012, prema Pavić, Rijavec i Jurčec, 2017, 250 str.)¹⁶ Istraživanje fondacije porodice Kaiser pokazuje da „djeca u Americi uzrasta od 8 do 18 godina provode 4 sata i 29 minuta dnevno gledajući televiziju – od čega 3 sata i 47 minuta. Godine 1999. 71 % djece je imalo televizor u svojim spavaćim sobama, dok je 1970. godine TV imalo samo 6 % šestog razreda; 79 % živi u domaćinstvima sa tri ili više televizora, a 45 % kaže da je televizor uključen kod kuće većinu vremena, čak i ako niko ne gleda. (Rideout, Foehr, & Roberts, 2010; Rideout, Foehr, Roberts i Brodie, 1999;)¹⁷

¹² Ibidem, str. 224.

¹³ Ibidem, str. 224–225.

¹⁴ Pavić, Jadranka, Rijavec, Majda i Braš, Marijana (2017), *Motivacijski aspekt, učestalost gledanja i ovisnost o televiziji adolescenata*, Socijalna psihijatrija, Vol. 45, No. 2, str. 76.

¹⁵ Ibidem, str.77.

¹⁶ Pavić, Jadranka, Rijavec, Majda i Jurčec, Lana (2017), *Koliko, zašto, i kako adolescenti gledaju televiziju: implikacije za afektivnu dobit*, Društvena istraživanja Zagreb, God 26, br. 2, str. 250.

¹⁷ Davila, J.F, *A study of factors that influence materialism in children*, phd thesis, Estade Business School, str. 14.

Gledanje televizije utiče na povećan stepen agresije, rizično polno ponašanje, pojavu nezdravih stilova života, konzumaciju alkohola i cigareta i sl., održavanje ili poboljšavanje raspoloženja (Zillman i Bryant, 1985; prema Pavić, Rijavec i Jurčec, 2017), podstiče pozitivne emocije, opušta, relaksira, tj. smanjuje dejstvo djelovanja stresa (Rubin, 2002; Schreir; 2006, prema Pavić, Rijavec i Jurčec, 2017), dok neki autori smatraju da povećava djelovanje stresa i pojavu negativnih emocija (Kubey, Csikszentmihalyi, 1990; prema Pavić, Rijavec i Jurčec, 2017), i da kratkoročno ali ne i dugoročno povećava sreću (Robison, Martin, 2008; prema Pavić, Rijavec i Jurčec, 2017).¹⁸ Kao što možemo biti zavisni od interneta, takođe možemo razviti zavisnost i od gledanja televizije. „Ovisnost prema televiziji redovito rezultira trošenjem previše vremena pred malim ekranom. Tu spada i neprirodna fiksacija na televiziju, odnosno navika da ju se gleda u uvjetima koji često nisu sasvim u redu: u tihom i nepokretnom stavu, osamljeni u nesvjesnom zapostavljanju prisutnih osoba, zanemarivanjem društvenih obaveza...“ (Trstenjak, 2006; prema Pavić, Rijavec i Braš, 2017, 77 str.)¹⁹ Pavić, Rijavec i Braš (2017) navode da učestalo gledanje televizije dovodi do smanjenja zadovoljstva životom.²⁰ One su u svom istraživanju dobile da adolescenti tokom vikenda gledaju televiziju preko 3h, a radnim danima manje od 3h.²¹

Cilj istraživanja

Glavni cilj istraživanja je ispitati vrste i učestalost hobija kod adolescenata, kao i koliko vremena adolescenti provode gledajući tv, na internetu, kao i da li posjeduju neki od tehnoloških sredstava kao što su kompjuteri (desktop, laptop), mobilni telefoni (pametni telefoni i obični). Takođe, istraživanjem se želi ispitati da li postoje polne razlike u hobijima, vremenu utrošenom ispred TV-a i na internetu.

Metod istraživanja

U istraživanju je korišćen upitnik napravljen za potrebe istraživanja uključujući i varijablu pol.

Uzorak

U istraživanju su učestovali adolescenti – učenici od petog do osmog razreda OŠ „Pavle Rovinski” u Podgorici.

¹⁸ Ibidem, str. 250–251.

¹⁹ Pavić, Jadranka, Rijavec, Majda i Braš, Marijana (2017), *Motivacijski aspekt, učestalost gledanja i ovisnost o televiziji adolescenata*, Socijalna psihijatrija, Vol. 45, No. 2, str. 77.

²⁰ Ibidem, str. 77.

²¹ Ibidem, str. 79.

Statističke metode obrade podataka

Podaci dobijeni ovim istraživanjem su obrađivani preko statističkog program za društvene nauke (SPSS 24.). Korišćene su deskriptivne mjere (frekvencije i procenti) kao i mjere kojima se provjeravaju statističke razlike među segmentima varijable.

REZULTATI ISTRAŽIVANJA

U istraživanju je učestovalo 168 adolescenata, od petog do osmog razreda OŠ „Pavle Rovinski” u Podgorici, od kojih je 89 djevojčica, a preostalih 79 dječaka. Najviše je učestovalo adolescenata uzrasta od 13 godina – 42,3 %, zatim uzrasta od 12 godina – 27,4 %, uzrasta od 11 godina – 19 % i uzrasta od 14 godina 11,3 %.

Hobiji: vrste, učestalost i sociodemografske razlike

Na pitanje da li imaju neki hobi, 85,7 % ispitanika je potvrdno odgovorilo. 61,1 % adolescenata se bavi sportom, 45,89 % nekom vrstom umjetnosti, 5,4 % nekom vrstom hobija a 2,4 % ispitanika nije navelo kojom vrstom hobija se bavi u slobodno vrijeme. Od sportova, najveći procenat njih se bavi fudbalom – 20,8 %, zatim 13,1 % košarkom i 7,7 % odbojkom. Pored ovih sportova, adolescenti se bave i karateom (1,2 %), stonim tenisom (1,2 %), boksom (1,2 %), ribolovom (1,2 %), kimboksom (1,2 %), tenisom (1,2 %), zatim rukometom (0,6 %), vaterpolom (0,6 %), tekvondom (0,6 %), skijanjem (0,6 %), ritmičkom gimnastikom (0,6 %), lovom (0,6 %), kajakaštvom (0,6 %), dok 7,1 % nije navelo kojom se vrstom sporta bavi.

Tabela 1. Učestalost vrsta sporta po polovima

Sport	Žensko	Muško
Fudbal	7	28
Rukomet	7	3
Karate	2	0
Košarka	4	18
Odbojka	4	12
Tekvondo	0	1
Stoni tenis	0	2
Ritmička gimnastika	1	0
Gimnastika	2	0
Boks	0	2
Kik boks	0	2
Lov	0	1
Ribolov	0	2

Tenis	0	2
Kajakaštvo	1	0
Skijanje	1	0
Nekom vrstom sporta	4	8

U Tabeli 1. mogu se vidjeti učestalosti sportova po polovima. Podaci govore da se djevojke ne bave tekvondo, stonim tenisom, boksom, kikboksom, lovom, ribolovom ni tenisom, dok se momci ne bave karateom, ritmičkom gimnastikom, gimnastikom, kajakaštvom i skijanjem. Momci se najviše bave fudbalom (28), košarkom (18) i odbojkom (12) dok se djevojke najviše bave fudbalom (7), rukometom (7), košarkom (4) i odbojkom (4).

Kada je u pitanju umjetnost, najveći procenat adolescenata se bavi slikanjem i crtanjem (13,09 %), pjevanjem (7,7 %) i plesom (6,5 %). Ostale vrste umjetnosti kojima se bave adolescenti su: sviranje instrumenta (5 %) balet (3,6 %), muzička škola (3 %), folklor (2,4 %), hor (1,8 %), pisanje (0,6 %), fotografija (0,6 %) i gluma (0,6 %).

Pored sporta i umjetnosti, adolescenti se igraju igrice (1,8 %), zatim skupljaju salvete i figure (0,6 %), bave se robotikom (0,6 %), voze automobile na daljinsko upravljanje (0,6 %), vole da se šminkaju (0,6 %), bave se manekenstvom (0,6 %), dok 2,4 % ispitanika nije navelo kojom vrstom hobija se bavi.

Tabela 2. Učestalost vrsta umjetnosti po polu

Umjetnost	Žensko	Muško
Sviranje bubnjeva	0	1
Slikanje i crtanje	15	7
Hor	3	0
Ples	10	1
Pjevanje	11	2
Sviranje klavira	3	0
Ide u muzičku školu	5	0
Svira gitaru	1	2
Balet	6	0
Svira harmoniku	0	1
Folklor	3	1
Gluma	1	0
Fotografija	0	1
Sviranje violončela	1	0
Sviranje nekog instrumenta	1	0
Pisanje	1	0

Podaci iz Tabele 2. pokazuju da se najviše adolescentkinja bavi slikanjem i pisanjem (15), pjevanjem (11) i plesom (10), dok se adolescenti najviše bave slikanjem i pisanjem (7).

Tabela 3. Ostali hobiji

Hobiji	Žensko	Muško
Skupljanje salveta i figurica	1	0
Igranje igrica	0	3
Vožnja auta na daljinsko upravljanje	0	1
Robotika	0	1
Manekenstvo	1	0
Čitanje	1	0

U Tabeli 3. može se vidjeti iznenađujuća činjenica, koja poziva na razmišljanje, a to je da samo jedan adolescent odnosno adolescentkinja u svoje slobodno vrijeme čita.

Savremene tehnologije, internet i TV: učestalost i polne razlike

Da li su savremene tehnologije sastavni dio života adolescenata, podaci govore da čak 86,9 % ispitanika posjeduje pametni telefon, 63,7 % laptop, desktop kompjuter ima 51,2 %, tablet 42,3 %, dok mobilne telefone koji su prethodili pametnim telefonima posjeduje 22,6 % adolescenata. Rame uz rame savremenoj tehnologiji ide i korišćenje interneta kojeg je danas moguće koristiti i preko pametnih telefona i tableta, a što potvrđuju podaci u Tabeli 4.

Tabela 4. Vrijeme koje adolescenti provode na internetu

internet	Žensko	Muško
Radni dani:		
• Manje od 1h	13 14,6 %	18 22,8 %
• Od 1h do 2h	33 37,1 %	30 38,0 %
• Od 2h do 3h	24 27,0 %	24 30,4 %
• Preko 3h	19 21,3 %	7 8,9 %

Vikendom:		
• Manje od 1h	5 5,6 %	6 7,6 %
• Od 1h do 2h	20 25,3 %	20 25,3 %
• Od 2h do 3h	25 28,1 %	20 25,3 %
• Preko 3h	39 43,8 %	33 48,1 %

Podaci pokazuju da tokom radne sedmice 37,5 % adolescenata provodi na internetu od 1h do 2h, 28,57 % adolescenata provodi od 2h do 3h, 18,45 % provodi manje od 1h a 15,48 % adolescenata provodi preko 3h surfujući internetom. Dakle, 81,55 % adolescenata u toku radne sedmice provodi preko 1h na internetu. Tokom vikenda najveći procenat adolescenata provodi na internetu preko 3h (42,8 %), zatim 26,8 % provodi od 2 do 3h, 23,8 % od 1h do 2h a 6,6 % adolescenata provodi manje od 1h na internetu. Dakle, rezultati govore o povećanju broja sati koje adolescenti provode na internetu tokom vikenda, jer tada, kako se pretpostavlja, adolescenti imaju više slobodnog vremena koje mogu planirati na način koji im odgovara, dok tokom radne sedmice vrijeme koje provode u školi, školske obaveze umnogome strukturiraju vrijeme. Kod djevojaka i momaka nijesu pronađene značajne razlike u broju sati koje tokom radne sedmice i tokom vikenda provode na internetu (Chi – Square 5,913, asymp. sig ,116; Chi – Square , 553, asymp. sig , 907).

U našoj svakodnevnici, naročito kod adolescenata, korišćenje interneta, vrijeme koje provode surfujući internetom povezuje se s korišćenjem društvenih mreža. Procenat adolescenata koji koristi društvene mreže iznosi 97 %. Društvena mreža koju najveći broj adolescenata koristi je Viber (93,5 %), zatim Instagram (85,7 %), Snapchat (58,3 %), Facebook (57,7 %), Skype (29,8 %), Whatsapp (22,6 %) i Twitter (13,1 %). Kada bismo uporedili ove podatke sa podacima istraživanja agencije Ipsos na uzorku ispitanika uzrasta od 9–11, 12–14 i 9–17 možemo primjetiti da je došlo do porasta korišćenja društvenih mreža kod populacije adolescenata.²²

²² Ipsos Strategic Marketing (2016), *Djeca na internet – mogućnosti, rizici i bezbjednost*, 17 str.

Podaci Ipsosa pokazuju da procenat ispitanika uzrasta od 9 do 17 godina koji koriste Instagram 40 %, a na uzorku ispitanika od 9 do 11 i 12–14 godina iznosi 11 % odnosno 38 %, dok na uzorku ovog istraživanja iznosi 85,7 %, što je 2 put više, odnosno 8 puta više. Takođe, korišćenje Vibera, po Ipsosu, 57 % ispitanika uzrasta od 9 do 17 godina koristi Viber, 9–11 godina 32 % i 12–14 godina 56 %, a na ovom uzorku iznosi 93,5 %. što je skoro 2 put više od uzorka Ipsosa.

Osim interneta i društvenih mreža, adolescenti svoje slobodno vrijeme provode i ispred TV ekrana. U Tabeli 5 je prikazano koliko vremena adolescenti provode gledajući TV radnim danima i vikendom.

Tabela 5. *Vrijeme koje adolescenti provode gledajući TV*

TV	Žensko	Muško
Radni dani:		
• Manje od 1h	43 48,3 %	40 50,6 %
• Od 1h do 2h	32 36 %	27 34,2 %
• Više od 2h	14 15,7 %	12 15,2 %
Vikendom:		
• Manje od 1h	25 28,1 %	20 25,3 %
• Od 1h do 2h	31 34,8 %	29 36,7 %
• Više od 2h	33 37,1 %	30 38 %

Radnim danima, najveći procenat adolescenata gleda TV manje od 1h (49,4 %), zatim od 1h do 2h (35,12 %) i više od 2h (15,48 %). Tokom vikenda, 37,5 % adolescenata gleda TV preko 3h, 35,71 % od 1 do 2h i 26,79 % manje od 1h. Kao što se može primijetiti, dolazi do rasta broja sati koje adolescenti provode ispred TV-a tokom vikenda, gdje adolescenti provode preko 2h gledajući televizijski program. Na pitanje da li postoje razlike između momaka i djevojaka u vremenu koje provode ispred TV-a radnim danima i vikendom, rezultati ukazuju da ne postoje (Chi – square 0,091, asymp sig. 955; Chi – square, 179, asymp. sig, 918).

ZAKLJUČAK

Rezultati istraživanja pokazuju da savremene tehnologije poput pametnih telefona, laptopova, kompjutera, TV-a predstavljaju svakodnevicu svakog adolescenta. Iako se preko 2/3 adolescenata bavi nekom vrstom hobija, pri čemu najviše njih se bavi sportom i umjetnošću, korišćenje i posjedovanje savremenih tehnoloških sredstava sve više raste. Sportovi kojima se adolescenti najviše bave su fudbal, košarka i odbojka. Od sportova, momci se najviše bave

fudbalom (28), košarkom (18) i odbojkom (12) dok se djevojke najviše bave fudbalom (7), rukometom (7), košarkom (4) i odbojkom (4). Iako je fudbal kao sport dugo važio za tzv. muški sport, sve više djevojaka počinje da se bavi odnosno da trenira fudbal. Od umjetnosti, adolescenti se najviše bave slikanjem i crtanjem (13,09 %), pjevanjem (7,7 %) i plesom (6,5 %), djevojke se najviše bave slikanjem i pisanjem (15), pjevanjem (11) i plesom (10), dok se momci najviše bave slikanjem i pisanjem (7). Zabrinjavajući podatak je da samo jedan adolescent odnosno adolescentkinja u svoje slobodno vrijeme čita. Da svoje slobodno vrijeme adolescenti pored hobija provode koristeći društvene mreže ukazuju podaci da Viber koristi 93,5 % adolescenata, zatim Instagram 85,7 %, Snapchat 58,3 %, Facebook 57,7 %, Skype 29,8 %, Whatsapp 22,6 % i Twitter 13,1 %. Od savremenih tehnoloških sredstava čak 86,9 % ispitanika posjeduje pametni telefon, 63,7 % laptop, desktop kompjuter ima 51,2 %, tablet 42,3 %, dok mobilne telefone koji su prethodili pametnim telefonima posjeduje 22,6 % adolescenata. 81,55 % adolescenata u toku radne sedmice provodi preko 1h na internetu, dok vikendom taj procenat iznosi 93,45 %. Dakle, tokom vikenda usljed povećanja broja sati slobodnog vremena dolazi do rasta broja sati koje adolescenti provode na internetu za čak 11,9 %. Slična situacija je i sa gledanjem TV, gdje tokom radne sedmice 50,6 % adolescenata gleda TV preko 1h, a tokom vikenda dolazi do rasta od 22,6 % te 73,2 % adolescenata gleda TV preko 1h tokom vikenda.

Ovakvi podaci nam govore da naši adolescenti veliki dio svog vremena provode na društvenim mrežama, pretražujući, kao i gledajući TV. Pitanja koja se postavljaju su: Šta gledaju na TV-u, da li gledaju obrazovni program ili neke sadržaje koje štete njihovom rastu, sazrijevanju, koji šalju pogrešne poruke ili veličaju izvjesne vrijednosti koje se kose sa zdravim, moralnim, etičkim vrednosnim sistemima? Što pretražuju na internetu, da li prikupljaju informacije korisne za njihovo formalno, neformalno i informalno obrazovanje. U koliko mjeri je savremena tehnologija odvojila adolescente (ali i one starije) od knjige i čitanja, ostaje nam da preispitamo u nekoj narednoj studiji, kao i kakve posljedice se javljaju zbog pretjerane upotrebe društvenih mreža, interneta i „boravka” ispred malih ekrana, i pojave zavisnosti od ovih tehnoloških sredstava i efekata koje imaju uticaj na mentalno zdravlje i socijalizaciju mladih.

Literatura

– Davila, J.F, *A study of factors that influence materialism in children*, phd thesis, Estade Business School, preuzeto 5. Aprila 2018, godine; https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/365561/Tesi_Juan_Francisco_D%C3%A1vila.pdf?sequence=1

– Ispos Strategic Marketing (2016), *Djeca na internet – mogućnosti, rizici i bezbjednost*, preuzeto 5. Aprila 2018. godine <https://www.unicef.org/>

montenegro/verzija_za_sajt_country_report_DUZA.docx,

– Pavić, Jadranka, Rijavec, Majda i Braš, Marijana (2017), *Motivacijski aspekt, učestalost gledanja i ovisnost o televiziji adolescenata*, Socijalna psihijatrija, Vol. 45, No. 2, 75 – 86 str.

– Pavić, Jadranka, Rijavec, Majda i Jurčec, Lana (2017), *Koliko, zašto, i kako adolescenti gledaju televiziju: implikacije za afektivnu dobit*, Društvena istraživanja Zagreb God 26, br. 2, 249 – 267 str.

– Pehlić, Izet (2014), *Slobodno vrijeme mladih: Socijalnopedagoške refleksije*, Centar za napredne studije, Sarajevo

– Rideout, V. J., Foehr, U. G., & Roberts, D. F. (2010). *Generation M2 Media in the Lives of 8 to 18 Year Olds*. Kaiser Family Foundation, preuzeto 2. Aprila 2018 godine <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED527859.pdf>.

– Žiropada, Ljubomir i Miočinović, Ljiljana (2007), *Razvojna psihologija*, Čigoja, Beograd

– Wartella E, Lauricella AR, Cingel DP, and Connell S (2016), *Children and Adolescents: Television, Computers, and Media Viewing*. In: Howard S. Friedman (Editor in Chief), *Encyclopedia of Mental Health*, 2nd edition, Vol 1, Waltham, MA: Academic Press

PRILOG

Upitnik o hobijima, korišćenu savremenih tehnologija, interneta i TV-a

1. Da li imaš hobi? DA NE
2. Ako je tvoj odgovor na prethodno pitanje bio DA, da li možeš reći koji je to hobi _____ (vrsta sporta, balet, muzička škola, pjevanje, sviranje, crtanje, ples i sl.)
3. Koliko sati dnevno gledaš TV svakog radnog dana kada ideš u školu?
 - a. Manje od 1 h
 - b. Od 1h do 2h
 - c. Više od 2h
4. Koliko sati dnevno gledaš TV vikendima?
 - a. Manje od 1 h
 - b. Od 1h do 2h
 - c. Više od 2h
5. Od navedenih predmeta zaokruži one koje posjeduješ:
"obični" mobilni telefon Pametni telefon Tablet
Lap – top Desktop kompjuter
6. Koliko sati dnevno tokom radne nedjelje ,kad ideš u školu, surfuješ internetom?
 - a. Manje od 1h
 - b. Od 1h do 2h
 - c. 2h do 3h
 - d. Preko 3h

7. Koliko sati dnevno surfuješ internetom tokom vikenda?
- a. Manje od 1h
 - b. Od 1h do 2h
 - c. 2h do 3h
 - d. Preko 3h
8. Da li koristiš društvene mreže?
- DA NE
9. Ako si na prethodnom pitanju odgovorio sa DA, zaokruži koje društvene mreže koristiš:
- FACEBOOK VIBER TWITTER WHATSAPP SKYPE
SNAPCHAT INSTAGRAM

THE HOBBIES OF ADOLESCENTS IN THE WORLD OF MODERN TECHNOLOGIES

Abstract:

In this paper author analysis presence of modern technologies in lives of adolescents, as well as extracurricular activities. We notice that nowadays few kids play some sport or do some physical activity, which in turn affects their general performance and self-image. A great amount of time they spend in front of TV as well as computers and smart phones that also influence adolescents' level of physical activity. The choice of their activities depends on peers' expectations. Today, social media use is nearly universal among adolescents. Social networks send them different messages, changing their consciousness of what is and what is not important.

Research results show that more than 2/3 of adolescents have some hobby. Most of them go into sporting or engage in art. The social network mostly used by teenagers is Viber (93.5 %), Instagram (85.7 %), Snapchat (58.3 %), Facebook (57.7 %), Skype (29.8 %), Whatsapp (22.6 %) and Twitter (13.1 %). The percentage of adolescents who own a smartphone is 86.9 %, while 63.7 % of desktop computers have 51.2 %, tablets 42.3 %, while mobile phones that precede smart phones have 22.6 % of adolescents. The percentage of time that teenagers spend watching TV and surfing the Internet over 1h during the weekend increases by 22.6 % and 11.9 % respectively.

Key words: hobby, adolescence, internet, television, smart phones.

Jelena MIĆEVIĆ-KARANOVIĆ¹

Milanka MALJKOVIĆ²

Angela MESAROŠ-ŽIVKOV³

Tanja BRKLJAČ⁴

STAVOVI DJECE PREDŠKOLSKOG UZRASTA PREMA CRTANIM FILMOVIMA I TV PROGRAMU⁵

Rezime:

Osnovni cilj istraživanja bio je utvrditi kakve stavove imaju djeca predškolskog uzrasta prema crtanim filmovima i TV programu. Osnovni metod je neeksperimentalan, anketno istraživanje na uzorku. Ukupan uzorak je činilo 110 djece predškolskog uzrasta, a uzorak je namjeran i prigodan, što odgovara eksplorativnoj prirodi ovog istraživanja. Primijenjeni instrument je modifikovana i skraćena verzija upitnika konstruisanog u svrhe šireg istraživačkog projekta. Dobijeni rezultati pokazuju da djeca imaju izražene pozitivne

¹ dr Jelena Mićević Karanović, profesor strukovnih studija za psihološku grupu predmeta u Visokoj školi strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi

² dr Milanka Maljković, profesor strukovnih studija za pedagošku i metodičku grupu predmeta u Visokoj školi strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi

³ dr Angela Mesaroš Živkov, predavač u oblasti fizičkog vaspitanja i sporta, uža oblast metodika fizičkog i zdravstvenog vaspitanja u Visokoj školi strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi

⁴ Tanja Brkljač, master, nastavnik stranog jezika u Visokoj školi strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi

⁵ Rezultati u ovom radu dio su šireg istraživanja i izvod iz neobjavljenog dela projekta koji je odobrio Pokrajinski sekretarijat za visoko obrazovanje i naučnoistraživačku delatnost AP Vojvodine pod nazivom „*Protektivni faktori i resursi roditelja i vaspitača u suočavanju dece predškolskog uzrasta sa rizičnim uticajima digitalnih medija na dečji psihofizički razvoj*” na osnovu Rešenja broj 142-451-2601/2018-02-1, čiji je nosilac Visoka škola strukovnih studija za obrazovanje vaspitača u Kikindi. Problem istaknut u naslovu ovog rada nije posebno obrađen u pomenutom projektu niti je ranije objavljen. Za rukovodioca projekta je imenovana dr Jelena Mićević-Karanović, prof.

stavove, uz odsustvo negativnih, i neizražene kritičke stavove prema crtanim filmovima i TV programu; da se većina djece s roditeljima unaprijed orijentaciono dogovori koliko će im roditelji dozvoliti da gledaju televiziju ili crtane filmove, te da je najveći broj djece ponekad imitira nekog junaka iz crtanog filma, filma ili reklame. Rezultat koji zabrinjava je taj da veliki broj djece uopšte ne razgovara s roditeljima o temama pojedinih crtanih filmova ili TV emisija ili to čini tek ponekad, a oni koji s roditeljima razgovaraju o navedenoj temi to čine tek nakon njihovog gledanja.

Ključne riječi: stavovi, crtani filmovi, TV program, djeca predškolskog uzrasta.

Uvod

Istraživanje predstavljeno u ovom radu je izvod i neobjavljeni dio istraživačkog projekta pod nazivom *Protektivni faktori i resursi roditelja i vaspitača u suočavanju dece predškolskog uzrasta sa rizičnim uticajima digitalnih medija na dečji psihofizički razvoj*.

Istraživanje stavova i vrijednosti, naročito kod djece, postavlja teške zahtjeve metodologiji istraživanja. Prvi i osnovni zahtjev je kvalitet instrumenta, a potom slijedi motivacija koju istraživač stvara. Ove dvije komponente nerazdvojne su, a kada su djeca u pitanju, ispitivanja u ovoj oblasti dodatno komplikuje osjetljivost teme jer postoji mogućnost da se djeca emocionalno uznemire, te je potrebno voditi računa o njima imajući u vidu da su ona dragocjenost i da s njima treba postupati bezbjedno, predostrožno i da je neophodno dobiti saglasnosti od roditelja, vaspitača i uprave ustanove u kojoj bi se realizovalo istraživanje.

Formiranje i usađivanje stavova i vrijednosti sačinjava kritičnu dimenziju dječjeg razvoja koja je usko povezana s drugim aspektima razvoja ličnosti, ali i intelektualnog i fizičkog razvoja, socijalnog ponašanja i dr. Brojne teorije i metode nijesu uspjele da obezbijede potpuno razumijevanje ove oblasti. U istraživanjima, stavovi i vrijednosti se javljaju pod mnogim imenima i u raznim kontekstima. U terminima psihoanalize vrednosti mogu biti tretirane terminima funkcionisanja Super ega, dok teoretičari učenja stav uvode u teoriju ponašanja, kao snagu stečene dispozicije.

Dosadašnje studije pružaju veliki broj dokaza da su djeca veoma osjetljivi posmatrači čak i u vrlo ranim uzrastima. Ova rana osjetljivost djece i začeci kristalizovanih stavova i vrijednosti su najupečatljivije dokumentovani u studijama o svjesnosti male djece o običajima socijalne grupe i socijalnih predrasuda (Horwitz, 1986, prema Mićević-Karanović i sar., 2016). Stavovi kao tendencija da se bilo pozitivno bilo negativno reaguje prema određenim osobinama, objektima ili situacijama (Rot, 1994, prema Mićević-Karanović i sar., 2016), definišu se kao stečena dispozicija, spremnost da se opaža, misli, emocionalno reaguje i djeluje, a kakvo će to reagovanje biti zavisi od iskustva pojedinca formiranog u toku njegovog života. Stavovi obuhvataju uvijek tri komponente: *kognitivnu* (shvatanja i znanja o objektima prema kojima postoji stav), *emocionalnu* (uključuju osjećanja vezana za objekat stava) i *konativnu*

komponentu (tendencija da se učini nešto u odnosu na objekat, da se pristupi akciji u vezi s tim objektom) (Rot, 1994).

Djeca veliki dio slobodnog vremena provode uz masovne medije. Jedan od njih je i televizija, putem koje djeca gledaju crtane filmove, serije, kvizove, nagradne igre, itd. Kad se govori o dječjem programu televizijskih stanica vaspitno-obrazovni sadržaji su malo zastupljeni. Crtani filmovi koji se najčešće emituju na TV kanalima i koje djeca najviše prate najčešće dolaze iz drugih zemalja širom svijeta i puni su nasilja, magije i tuča, dok su nekad crtači ukazivali na neke od najvećih ljudskih vrijednosti. Ukazivali su na dobrotu, poštenje, na to da treba da budemo dobri. Teme kojima se bavi dječji program, trebalo bi da budu zabavne, poučne, da šalju poruku, te kvalitetno strukturirane.

Značaj gledanja televizijskog programa i crtanih filmova je taj da uz kvalitetne i kontrolisane medijske sadržaje dijete usvaja nova znanja, igra se, pjeva, crta, uči jezike, bogati rječnik ili se uključuje u raznovrsna društvena angažovanja. Medijski sadržaji djecu informišu i stvaraju mogućnosti da naprave promjene u svim sferama svog života, gradeći pri tome svoje samopoštovanje i znanje. Medijski uticaj na oblikovanje života svakog pojedinca je velik, ali još uvijek dominantna uloga pripada televiziji. Uz pomoć televizijskog programa djeca proširuju sopstveno iskustvo i interesovanja, mijenjaju način ponašanja, razmišljanja i predstave koje imaju o svijetu, sebi i drugima. Mediji, a televizijski sadržaji ponajviše, smišljeno utiču na dječje ponašanje i odrastanje, a da ona toga nijesu ni svjesna, udaljavajući se na taj način od svog sistema vrijednosti, kulture i identiteta. Televizijski sadržaji privlače djecu zbog brzine, šarenila i kratkog, pjevljivog teksta koji se lako pamti. Otuda djeca poruke shvataju uglavnom doslovno i ne mogu da razlikuju stvarni od imaginarnog svijeta.

Omiljeni TV sadržaji koji najčešće okupiraju cjelokupnu dječju pažnju su crtani filmovi. Djeca ih doživljavaju kao realnost gradeći na osnovu njihovih sadržaja svoje uzore. Ona vole crtane filmove zasnovane na prijateljstvu, a uzbuđuje ih svaki konflikt njihovih superheroja, vanzemaljaca ili čudesnih zmajeva. Pored zabave, tokom gledanja crtanih filmova, ona pronalaze sigurnost, zaštitu i ohrabrenje koje ih motiviše da čine sve ono što i njihovi junaci rade. Crtani filmovi utiču na izražavanje dječjih emocija i osobina, iskazivanje stavova i komunikaciju (Ilišin, 2001).

Smatra se da sadržaji crtanih filmova pružaju djetetu mnogo više od tradicionalnog učenja. Razlog tome je u dobrim scenarijima, audio i vizuelnim efektima i atraktivnim bojama koje privlače dječju pažnju i bude njihovu radoznalost. Dijete svakodnevno traga za novim iskustvima gledajući crtane filmove. Ono do najsitnijih detalja prati šta rade i kako se ponašaju glavni junaci pokušavajući da ih oponaša i nastojeći da bude njihova vjerna kopija, imitira njihov govor, razmišljanje, pokrete tijela, pa čak i način oblačenja. Kroz oponašanje omiljenih junaka razvija se prvi osjećaj identiteta kod djeteta, odnosno identifikuje se s njima. Nastojeći da objasni sadržaj crtanog filma

dijete koristi znatno više riječi u odnosu na svakodnevni govor, razvija svoju vještinu izražavanja, uočava i primjenjuje pravila koje je vidjelo na ekranu, obraća pažnju na sitnice nastojeći da ih razumije i detaljno opiše. Iako ne razlikuje stvarnost od fantastije, zahvaljujući virtuelnim likovima ono gradi svoj svijet sigurnosti.

U našem istraživanju problem je identifikovan u oblasti ispitivanja kakve stavove (opšti pozitivan stav, kritički i negativan stav) imaju djeca predškolskog uzrasta prema crtanim filmovima i TV programu uz ispitivanje kognitivne, emocionalne i konativne komponente stava imajući u vidu njihov značaj crtanih u životu i razvoju djeteta.

Teorijski okvir razmatranja problema

Televizija je jedno od prvih sredstava masovne komunikacije s kojim se djeca susrijeću. Može se reći da su djeca u periodu kada je dječji razvoj najpodložniji spoljašnjim uticajima izložena sadržajima koji se emituju putem televizije. Ona u svom programu objedinjuje brojne audio-vizuelne elemente, radio, pozorište, film i sliku, ima dominantnu ulogu u širenju informacija i poruka tako da joj možemo dati možda najistaknutiji položaj među masmedijima (Zindović, 1973). Takođe, televizija može biti snažno sredstvo širenja određenih političkih, vjerskih i drugih ideologija, kao i istaknuti promoter obrazovanja. Televizija dominira životom djece kako u urbanim tako i u seoskim sredinama, te je postala snažan faktor socijalizacije. Različite teorije, svaka na sebi svojstven način, tumače uticaj televizije, tako da socijalne naglašavaju uticaj na ponašanje, dok su kulturne više usmjerene na ideju da televizija dominantno utiče na stavove osoba koje provode vrijeme ispred TV ekrana. Aric Sigman (2010) je u svojoj knjizi „Televizijski upravljani“ dao kritiku ravnodušnosti javnosti prema uticajima televizije i medija. Prema statistici, ljudi dnevno provode u prosjeku 4 sata gledajući televiziju. To je više od jednog punog dana nedjeljno, a do kraja 75. godine života, pred televizorom je prosječan čovjek proveo 12,5 godina. Prosječno šestogodišnje dijete provelo je čitavih godinu dana svoga života pred televizorom. Maloj bi se djeci gledanje televizije trebalo odgoditi što je duže moguće. Zaključak Medicinskog fakulteta Stanford je da gledanje televizije povećava tjelesnu masnoću, a državne agencije širom svijeta danas televiziju otvoreno nazivaju nezavisnim faktorom pretilosti (Sigman, 2010).

Sve češće se ističe negativni uticaj televizije na mlade, jer ona pruža primjer agresivnog ponašanja, nudi neke vrijednosti koje mladi lako usvajaju i pruža pregršt modela za oponašanje, ali postoje i istraživanja (Gauntlett, 2005) koja govore u prilog tome da ona takođe doprinosi razvoju empatije, altruizma kao i prihvatanju različitosti. Posljednjih šezdesetak godina, stručna i širu javnost prvenstveno zabrinjava pitanje da li upotreba medija u ranom uzrastu kod djece pojačava netrpeljivost i agresivnost i povećava šanse da postanu nasilne odrasle osobe. Paralelan, ali daleko manji broj istraživanja fokusirao se

na to da li, i pod kojim uslovima, postoje prosocijalni ishodi upotrebe medija. Tokom godina, različite teorije (Bushman & Huesman, 2006; Fitzpatrick et al, 2016) razvijene su s ciljem da se objasne kratkoročni i dugoročni efekti izlaganja TV programima na stavove i ponašanja gledalaca. Iako je većina sprovedena u kontekstu istraživanja medijskog nasilja, ova istraživanja takode mogu pomoći u razjašnjavanju efekata drugih vrsta sadržaja i predviđanju drugih ishoda, osim fizičkog nasilja (Mares & Kretz, 2015).

Model generalnog učenja (eng. *General Learning Model*) nudi prikaz osnovnih dimenzija obuhvaćenih proučavanjem uticaja različitih medija na ponašanje, kao i različite putanje kojima dolazi do pojave ovih uticaja, a sam model zasnovan je na Modelu generalne agresivnosti koji su 2002. godine definisali Anderson i Bušman kako bi objasnili druge bihevioralne fenomene (Sarmet & Pilati, 2016). Autori ovog modela učenja osmislili su zapravo način da inkorporiraju različite teorije učenja u jedan meta-teoretski model.

U osnovi teorije o Generalnom modelu učenja nalazi se ideja da iskustva zasnovana na medijima doprinose saznajnim strukturama korisnika, uključujući shemu njihove ličnosti (tipične karakteristike čovjeka ili grupe ljudi) i njihove bihevioralne scenarije (očekivanja kako će se ljudi ponašati u konkretnim situacijama). Nadalje, ova teorija kaže da ove saznajne strukture mogu sadržati veze ka afektivnim stanjima izazvanim inicijalnim iskustvom (na primjer: bijes, strah, ljubav) i informacijama o tome koje su emocije tipične ili prikladne u datoj situaciji. Kad se aktiviraju, ove međusobno povezane komponente (shema ličnosti, bihevioralni scenariji, afekt i afektivno znanje) mogu ostvariti interakciju s drugim faktorima (ličnošću, vrijednostima, dugoročnim ciljevima, itd.) i tako uticati na procjene i reakcije osobe (Mares & Kretz, 2015).

Kratkoročno posmatrano, izlaganje nasilnom, agresivnom sadržaju (u TV programu, na filmu, u muzici ili u video-igricama) povećava vjerovatnoću da se aktiviraju agresivne misli i osjećanja i ima tendenciju da pojača uzbuđenje. Ovakve misli i osjećanja, u kombinaciji s uzbuđenjem, povećavaju vjerovatnoću da će se mladi gledaoci ponašati agresivno. Dugoročno posmatrano, ponavljano izlaganje nasilju, čini se, mijenja uvjerenja i stavove gledalaca o agresiji, umanjujući njihovu tendenciju da primjećuju i reaguju na bol i patnju u stvarnom svijetu i povećavajući njihovu tendenciju da socijalne situacije interpretiraju na neprijateljski način. Sve ovo, nadalje, čini se, povećava vjerovatnoću da će se strastveni konzumenti medijskog nasilja i sami ponašati agresivno. Bušman i Hjusman izvršili su 2006. godine metaanalizu 431 studije na temu efekata medijskog nasilja, od kojih se 264 fokusiralo konkretno na djecu (ukupno obuhvativši 50.312 djece mlađe od 18 godina). U svim ovim istraživanjima, i ekperimentalno i samovoljno izlaganje medijskom nasilju bilo je povezano s negativnim ishodima: više agresivnog ponašanja, misli i osjećanja, kao i smanjeno ponašanje pomaganja. Autori su takode primijetili da iako su kratkoročni efekti (mjereni eksperimentalno) nešto jači kod odraslih nego kod

djece, dugoročni odnosi između samovoljnog izlaganja i kasnije agresivnosti (u nekim studijama mjerene nekoliko godina kasnije) bili su snažniji kod izlaganja u djetinjstvu nego tokom odraslog života (Mares & Kretz, 2015).

Da li će se ispoljiti pozitivni ili negativni efekti zavisi od brojnih faktora kao što su uzrast, stepen dječje percepcije realnosti medijskog sadržaja, te nivoa u kojem se djeca poistovećuju s likovima koji se prikazuju na televiziji (Popović Čitić, 2012).

Istraživači J. L. Singer i D. G. Singer s Univerziteta Jejl ispitivali su kako televizija utiče na spontanu i kreativnu igru kod predškolaca. Djeca podijeljena u tri grupe gledala su tokom dvije nedjelje kulturne emisije na kablovskoj televiziji. Ti obrazovni programi su kod djece s najmanje aktivnom maštom podstakli blagi stepen kreativne igre, ali su potisnuli kreativnu igru kod djece koja su od početka imala življu imaginaciju.

Istraživanje Univerziteta Sjeverne Karoline potvrdilo je negativan uticaj televizije na mozak djece. Ovo je prvo proučavanje u Americi na nacionalnom nivou koje je istražilo uticaj boravka djece u sobi u kojoj je uključen televizor i utvrdilo da bez obzira da li djeca aktivno prate program ili ne, ukoliko su više od pet sati izloženi TV-u (uključen TV u kući), to štetno djeluje na njihov mozak. Istraživanje je objavljeno u časopisu "Pediatrics" i uključilo je podatke dobijene od 1.500 roditelja male djece, koji su zamoljeni da procijene koliko sati tokom dana je uključen TV u njihovoj kući i koliko otprilike vremena mala djeca provode u sobi u kojoj je uključen TV. Na osnovu ovoga je procijenjeno da u prosjeku djeca provode sat i 20 minuta dnevno gledajući direktno TV, a pet i po sati dnevno provode u blizini uključenog televizora. U ranom uzrastu (do godinu dana) djeca najviše informacija primaju putem senzornih nadražaja. Bebe se u prvo vrijeme najviše zanimaju za zvuk, dodir, miris, a zatim za likove, boje, oblike. Ovi nadražaji ih privlače, na njih usmjeravaju pažnju potom ih oživljavaju, što znači da pokreću njihove emocionalne reakcije. Bez obzira na to da li im stvaraju osjećaj prijatnosti ili neprijatnosti, one su izuzetno važne i korisne za njihov razvoj jer im daju priliku da se upoznaju sa stvarnim svijetom koji ih okružuje. Ovako se pokreće saznavni razvoj djeteta. Ako bebu ili malo dijete izložimo TV kanalima za bebe ili djecu, oni će ih bez sumnje privući, ali nerijetko i odvući, jer ovi kanali su pravljani tako da ih karakterišu previše jarke boje, karakteristična melodija, periodično ponavljanje sadržaja i neograničeno vrijeme emitovanja. Poslije izloženosti hiperstimulaciji, koju nude TV kanali namijenjeni bebama i djeci, stvarni svijet izgleda kao blijeda slika nedovoljno privlačna. Iz ovih razloga oni ne mogu zamijeniti pravu prirodnu stimulaciju i ako se prostor i vrijeme za nju ne ograniče imaju izrazito negativan uticaj na razvoj djeteta. Djetetu ne ostaje dovoljno vremena i prostora da se kreće i istražuje. Zato se ne susrijeće s različitim predmetima, teksturama, mirisima, zvucima, bojama i zakonitostima koje među njima vladaju, a nephodne su mu za saznavanje u ovom uzrastu (Nermin, 2017).

Američka Akademija za pedijatriju je 1999. godine objavila istraživanje koje je pokazalo kako djeci do dvije godine starosti ne bi smjelo biti dozvoljeno gledanje televizije i nijednog drugog sadržaja koji se odvija na ekranu. Istraživanje navodi da djeca bez obzira na uzrast ne bi smjela u svojim sobama imati televizor jer televizija negativno utiče na rani razvoj mozga. Naučnici su otkrili i da je izloženost televiziji u ranim danima, tokom perioda u kojem se razvijaju sinapse, povezana s naknadnom pojavom problema s pažnjom tj. poremećajima pažnje i to naročito do njihove sedme godine. Za svaki sat koji dijete provede gledajući televiziju, šteta nanescena pažnji povećava se za 10% (Sigman, 2010).

Istraživanja novijeg datuma upućuju na zaključak da djeca predstavljaju jednu od glavnih interesnih grupa modernog masovnog marketinga. Širom svijeta djeca se dive istim junacima crtanih filmova, priželjkujući njihova svojstva i oduševljavajući se njihovim nevjerovatnim moćima. Animirane filmove i igrice prate reklamni materijali koji podstiču njihovu upotrebu (potrošnju), ali u isto vrijeme i razvijaju snažnu potrebu za njima. Djeca žele da jedu samo iz činije na kojoj se nalazi nasmješeni lik glavnog junaka njihovog omiljenog crtanih filma, a na spavanje odlaze u „oslikanoj“ pidžami, držeći u naručju svog heroja. Odavno su iz televizijskog programa izbačeni crtani filmovi poput Pčelice Maje, Baltazara, Štrumfova, viteza Koje, Duška Dugouška i mnogi drugi crtani likovi koji su godinama zabavljali djecu i ukazivali im, u manjoj ili većoj mjeri, kako treba da se ponašaju i da je lijepo biti lijepo vaspitan. Zamijenili su ih nasilni crtani filmovi s grubim zvukovima i agresivnim bojama. Danas djeca često gledaju crtane filmove kao što su Nindža Kornjače, Pokemoni, Transformersi i slično. Konstantno gledanje ovih i njima sličnih crtanih filmova, u kojima su dominantne promjene ritma radnje i bučna muzička pozadina, kod neke djece može izazvati fizički i emocionalni napad. Zbog toga djeci predškolskog uzrasta nije poželjno prikazivati takve crtane filmove zbog redukovanih vaspitnih vrijednosti i poruka koje nose. Na primjer, nekada su se na malim ekranima mogli vidjeti Štrumpfovi, izmišljena bića u izmišljenoj zemlji, koja sebe ni u jednom momentu ne nazivaju ljudima, jer to i nisu, a svaka epizoda nosila je sa sobom neku pouku, dok danas imamo Vinks vile i Brac lutke, odnosno „djevojčice“ koje se pretvaraju, tada lete i čine čuda, odnosno pate za najnovijim haljinama i šminkama, a mašta djeteta tada ide u suprotnom smjeru, prema totalno nerealnom svijetu (Zrnić, 2017).

Televizija predstavlja zajednički sadržalac u životu sve djece na svijetu, bez obzira na njihove kulturološke razlike, ekonomsku razvijenost regiona u kojem žive i slično (Lemiš, 2008, prema Starčević, 2014). Istraživanja koja su se bavila pitanjima koliko vremena djeca provode uz medije pokazuju da su mediji postali sastavni dio dječjeg života i da ih možemo nazvati dijelom kulture današnje djece (Livingstone, 2002; Kline & Peuter, 2002; Fromme, 2003). Istraživanjem Udruženja vaspitača Beograda (2007) došlo se do rezultata

da djeca uzrasta od tri do šest godina provode mnogo vremena uz televizijski ekran: djeca od tri godine 95 minuta radnim danom i 135 minuta vikendom, djeca od četiri godine 110 minuta radnim danom i 170 minuta vikendom, djeca od pet godina 110 minuta radnim danom i 175 minuta vikendom i djeca od šest godina 105 minuta radnim danom i 150 minuta vikendom (Udruženje vaspitača Beograda 2007, prema Starčević, 2014).

U knjizi *Young People and New Media* Sonje Livingstone (Sonia Livingstone) navodi se i to da dva od tri djeteta u Velikoj Britaniji imaju televizor u svojoj sobi (Livingstone, 2002).

Smatra se da su prve dvije godine života kritične za normalan razvoj mozga i rano djetinjstvo karakterišu nova društvena interakcija, izloženost jeziku, razumijevanje uloge pojedinca u društvu, samosvjesnost i nebrojene prilike za maštanje i kreativnost. U skladu s tim, Američka akademija pedijatarata je preporučila da djeca mlađa od dvije godine ne treba uopšte da gledaju televiziju, a ona starija od dvije godine ne bi trebalo da gledaju više od dva sata kvalitetnog programa, kako televizija ne bi bila smetnja mentalnom, fizičkom i društvenom razvoju. Anketa Fondacije porodice Kajzer je 2003. godine pokazala da 68 % djece mlađe od dvije godine gleda u „medije s ekranom“ svakog dana. Takođe je pokazala da bebe provode dva sata dnevno gledajući u ekran, što je više vremena nego što provode dok im se čita (Strauss, 2014).

U predškolskom periodu, po principu imitacije i identifikacije, djeca reaguju na način na koji su podstaknuta. Zahvaljujući medijima, a posebno crtaćima, nasilje je često predstavljeno kao efikasan i jedini prihvatljiv način za rješavanje problema. Nasiljem se koriste „dobri“ i „loši“ junaci. „Dobri junaci“ bivaju nagrađeni za svoje nasilje, dok „loši“ junaci često odgovaraju za svoje nasilje. Takvi sadržaji mogu kod djece izazvati strah, agresiju, pasivnost, kako intelektualnu tako i fizičku, psihičku, socijalnu i duhovnu, koje će se reflektovati u okvirima emocionalne krize i dovesti do rušenja etičkih principa, zapravo, ne razvijaju optimalno emocionalnu inteligenciju ni samopouzdanje. Mediji mogu negativno uticati na razvoj mašte i kritičkog razmišljanja. Negativne poruke crtanih filmova djetetu se mogu reflektovati i kroz snove, ishranu, a kod djece koja provode duže vrijeme pred televizorom može se zabilježiti povećana sklonost povredama i depresiji (Zrnić, 2017).

U isključivo dječjim programima, altruizam se pojavljuje oko četiri puta po satu, dok se nasilje javlja u približno 14 slučajeva po satu. Tako dijete koje gleda televiziju u prosjeku tri sata dnevno, može vidjeti 4.380 scena altruizma i 15.330 slučajeva nasilja tokom svake godine (Wilson, 2008, prema Popović Ćitić, 2012).

Mreža za obrazovanje djece u saradnji s Australijskim vijećem za djecu, sastavila je članak u kojem upozorava kako djeca prilikom gledanja televizije ne doživljavaju isto iskustvo kao odrasli. Bebe i djeca uzrasta do 4 godine privučena su svijetlom, pokretom i aktivnošću na televiziji, ali ne razumiju

što znači to što gledaju, a tek nakon nekog vremena razvijaju sposobnost da prepoznaju određene likove i osobe te njihove glasove, ali ne razumiju ni jednostavnu radnju. Veoma mala djeca ne razumiju reklame, ali su, privučena jarkim bojama i veselim temama, sposobna da prepoznaju logo neke marke, što predstavlja početak razvijanja odanosti brendu kod djece. Predškolska djeca se fokusiraju na vizuelne aspekte televizije, ali ne prate uvijek radnju. Nijesu uvijek sposobna razdvojiti stvarno od nestvarnog, a ne razumiju ni tehnološka dostignuća poput Photoshopa, te vjeruju u ono što vide. Oni zato vjeruju da Supermen leti, a kako povjeruju u tako nešto, s jednakom lakoćom usvajaju obrasce koji im se nameću na televiziji putem reklama i drugih programa koji nijesu nužno namijenjeni djeci, ali im djeca svejedno imaju pristup. Tako se već od najranijeg perioda djeci nameću nerealni ideali ljepote, porodice, veza i dr., a djeca ih, nesposobna da sama kritički dožive ono što gledaju, vrlo uspješno usvajaju. Predškolska djeca su zbog toga izložena emotivnim stresovima, sličnim onima kojima su izložena kada gledaju nasilne scene (Raising Children Network, 2013).

U jednoj obimnoj studiji (Huesman et al, 2003), preko 400 djece uzrasta 6-9 godina u Americi podvrgnuto je ispitivanju o izloženosti i interpretiranju nasilja na televiziji. Petnaest godina kasnije (kad su učesnici imali 21-23 godine), njihov nivo agresivnosti procjenjivan je na nekoliko načina, kroz intervju s učesnicima, kroz intervju s bračnim partnerom, bliskim prijateljem ili partnerom, i uvidom u kriminalne dosjee. Izlaganje televizijskom nasilju u djetinjstvu bilo je prediktor fizičke agresije osobe u odraslom dobu. Veze između izlaganja u djetinjstvu i agresije u odraslom dobu bile su snažnije kod ispitanika koji su, kao djeca, televizijsko nasilje smatrali realističnim i koji su se identifikovali s agresivnim televizijskim herojima i heroinama. Lognitudinalna studija medijskog nasilja Hjusmana i saradnika 2003. godine takođe je pokazala da je kod žena obuhvaćenih ispitivanjem izloženost TV nasilju bila prediktor nefizičkih agresivnih djela u odraslom dobu (na primjer, namjerno pokušavanje da se neko dovede u nevolju). Druge studije, sprovedene u Engleskoj i SAD, takođe su ustanovile da postoji veza između upotrebe medija od strane djece i njihove tendencije da učestvuju u različitim oblicima nefizičke agresije (indirektna, relacijska, ili socijalna agresija). Ova vrsta agresije podrazumijeva namjerno podriivanje nečijeg socijalnog statusa, često putem manipulativnih radnji poput ogovaranja, širenja glasina, ili isključivanja. U različitim studijama, poput one koju su sprovedeli Džentajl i saradnici 2011. godine, kod djece u predtinejdžerskom uzrastu i tinejdžera koji su gledali više programa u kojima se prikazuju ovi oblici interpersonalne netrpeljivosti postojala je veća šansa da se i sami ponašaju na taj način. Postoje i indikacije da se ovakva ponašanja češće mogu primijetiti kod žena nego kod muškaraca (Mares & Kretz, 2015).

U istraživanju Blažević (2012) je razgovarala s djecom predškolskog uzrasta o sadržajima koje gledaju, kako ih gledaju i dobila je potvrđan odgovor

da sva djeca gledaju televiziju i većina je dala odgovor da najviše gledaju crtane filmove kao i reklame zbog igračaka i zato što su zabavne, dok kod gledanja televizije s roditeljima djeca kažu da postoje razni sadržaji koje na taj način prate, ponekad je to dječji program, ponekad program primjereniji odraslima. Nijedno dijete na pitanje razgovaraju li o sadržaju koji gledaju, nije odgovorilo potvrdno.

Dobijeni rezultati istraživanja „Kako roditelji percipiraju uticaj medija na predškolsku decu“, sprovedenog na 371 roditelju oba pola iz tri dječja vrtića u Zagrebu i jednog u Zaprešiću, pokazali su da djeca u prosjeku gledaju televizijski program kod kuće više od sat vremena dnevno. Televizor je rijetko, ali ne i zanemarljivo, stalno uključen tokom boravka djeteta kod kuće i roditelji za vrijeme dok dijete gleda sadržaj komentarišu što ono gleda i razgovaraju s njim (Sindik, 2012).

Studija Lija i saradnika pokazuje kako su prisutnost električkih uređaja za reprodukciju medija u dječjoj sobi i korišćenje medija povezani s nezdravim uzorcima spavanja i poremećajima spavanja. Zbog električnih uređaja djeca kasnije idu na spavanje, kasnije se bude i kraće spavaju, zbog čega su izloženi razvoju niza poremećaja spavanja. Ovi su rezultati u skladu s rezultatima belgijske studije sprovedene na uzorku od 2.546 djece, japanske studije sprovedene na uzorku od 1.143 djece i australijske studije sprovedene na uzorku od 1.039 djece (Li et al., 2007).

U poznatoj studiji Alijanse za djetinjstvo *Fool's Gold* (Cordes, 2000) navodi se širok spektar potencijalnih rizika i razvojno ometajućih faktora koje digitalne tehnologije mogu imati na predškolsku djecu, uključujući zdravstvene rizike kao što su tjelesni deformiteti, problemi s vidom, gojaznost i elektromagnetna radijacija, nedostatak motivacije i samokontrole, emocionalna otuđenost i socijalna izolovanost, nedostatak kreativnosti, osiromašen jezik i loša koncentracija. Pored ovih, posljedice mogu biti i u poljima koja nijesu tako očigledna. Na primjer, stvaranje slike o sebi, formiranje polnog identiteta i odnos prema seksualnosti. Ipak, gledanje televizije nikako ne možemo okarakterisati kao isključivo štetno, jer postoji mnogo kvalitetnih obrazovnih emisija i kanala (najbolji primjeri su National Geographic i Animal Planet). Takođe, djeca, ali i odrasli, uz televizijske programe gotovo nesvjesno uče strane jezike. Sadržaji koji slikom, mada na stranom jeziku, privlače pažnju djece i činjenica da okruženje u određenom uzrastu intenzivno utiče na sticanje znanja, čine da djeca strane jezike brže prihvataju (Terkl, 2011).

U ovom uzrastu djeca pokazuju tendenciju da interpretiraju ili zapamte emocionalne reakcije televizijskih likova, ali su uspješnija u prepoznavanju emocija koje ispoljavaju ljudski nego animirani ili lutkarski likovi, pri čemu se u reprodukciji sadržaja televizijskog programa ne fokusiraju neminovno na emocije likova (Hayes & Casey, 1992, prema Popović Ćitić, 2012). Vremenom, kako dostižu uzrast od osam godina, djeca, posebno djevojčice, u prepričavanju

televizijske priče pominju emocionalna stanja likova (Huston et al., 1995, prema Popović Čitić, 2012) i počinju da razumiju mnogo kompleksnije emocije televizijskih likova, kao što su ljubomora ili zavist (Knowles & Nixon, 1990, prema Popović Čitić, 2012).

Metod

Osnovni metod je neeksperimentalan – anketno istraživanje na uzorku. Ukupan uzorak je činilo 110 djece predškolskog uzrasta. Uzorak je namjeran i prigodan, što odgovara eksplorativnoj prirodi ovog istraživanja.

Instrument je modifikovana i skraćena verzija upitnika konstruisanog u svrhe šireg istraživačkog projekta. Upitnik sadrži pitanja o tome da li se s roditeljima unaprijed, orijentaciono dogovore koliko će im dozvoliti da gledaju televiziju ili crtane filmove; da li su primijetili da ponekad imitiraju nekog junaka iz crtanog filma ili neko dijete koje je u reklami ili filmu i pitanje da li razgovaraju s roditeljima o temi pojedinih TV emisija ili crtanih filmova s višestrukim izborom odgovora: da, ponekad i ne. Sljedeće pitanje je postavljeno samo onoj djeci koja su na prethodno pitanje (*Da li razgovaraš s roditeljima o temi pojedinih TV emisija ili crtanih filmova?*) odgovorila sa *da* ili *ponekad*, a koje se odnosi na pitanje *kada razgovaraju sa roditeljima o temi pojedinih TV emisija ili crtanih filmova*, s ponuđenim odgovorima - prije gledanja, za vrijeme gledanja ili nakon gledanja TV programa ili crtanog filma. Upitnik sadrži i pitanja koja ispituju opšti pozitivan stav, kritički stav i negativan stav prema crtanim filmovima i TV programu uz ispitivanje kognitivne, emocionalne i konativne komponente stava kroz ajteme da su crtani filmovi veoma zabavni i interesantni; da gledanjem crtanih filmova i pojedinih TV emisija možemo da se upoznamo s drugim ljudima, njihovim običajima, s geografskim područjima, krajolicima... da vidimo druge zemlje, planete... kao i da gledajući crtane filmove i pojedine TV emisije možemo mnogo toga da naučimo o životinjskom i biljnom svijetu, naučimo slova i brojeve, kao i engleski jezik, da se upoznamo s važnim ljudima iz prošlosti, s poznatim istorijskim junacima, herojima... da je muzika u crtanim filmovima odlična. Ispituju se i kritički stav i konativna komponenta stava kroz ajteme da su crtani filmovi prepuni tuče, svađe, nasilja, agresije... ružnih riječi, vrijeđanja... psuje se, govori nepravilno... da se junaci u crtanim filmovima ponašaju nekulturno i da se gledajući crtane filmove gubi dosta slobodnog vremena. Emocionalna komponenta i negativan stav su se ispitivali preko ajtema da li im se dešavalo da su se poslije nečega što su gledali u crtanom filmu jako uplašili i imali noćne more.

U istraživačkoj proceduri djeci se pristupalo obazrivo i bezbjedno, uz prethodno dobijenu saglasnost roditelja i rukovodstva predškolskih ustanova, a cjelokupno istraživanje je sprovedeno u Predškolskoj ustanovi „Dragoljub Udicki“ u Kikindi i u Predškolskoj ustanovi „Pava Sudarski“ u Novom Bečeju, tokom septembra i oktobra 2018. godine. Djeci su pitanja postavljana usmeno,

tako da je zapravo realizovan intervju nestandardizovanog tipa (ispitivač je bio slobodan u formulisanju, preformulisanju, preoblikovanju pitanja, kako bi djetetu pojasnio o čemu razgovaraju, a mogao je da postavlja i nova pitanja ukoliko je smatrao da je to potrebno).

Rezultati i diskusija

U Tabeli 1 data je frekvencijska struktura odgovora djece na pitanja o televizijskom programu i crtanim filmovima.

Tabela 1: Frekvencijski prikaz odgovora djece na pitanja o televizijskom programu i crtanim filmovima

Pitanja o TV programu i crtanim filmovima	da		ponekad		Ne	
	f	%	f	%	f	%
1. Da li se sa roditeljima unaprijed, orijentaciono dogovoriš koliko će ti dozvoliti da gledaš televiziju ili crtane filmove?	68	61,8	21	19,1	20	18,2
2. Da li si primijetio/la da ponekad imitiraš nekog junaka iz crtanog filma ili neko dijete koje je u reklami ili filmu?	50	45,5	27	24,5	31	28,2
3. Da li razgovaraš s roditeljima o temi pojedinih TV emisija ili crtanih filmova?	60	54,5	22	20	26	23,6

Rezultati dobijeni nakon analize deskriptivnih podataka pokazuju da se većina djece (61,8%) s roditeljima unaprijed, orijentaciono dogovori koliko će im roditelji dozvoliti da gledaju televiziju ili crtane filmove; da je najveći broj djece (45,5%) primijetilo da ponekad imitira nekog junaka iz crtanog filma, filma ili reklame i da većina djece (54,5%), razgovara s roditeljima o temi pojedinih TV emisija ili crtanih filmova.

Djeci koja su na prehodno pitanje – *Da li razgovaraš sa roditeljima o temi pojedinih TV emisija ili crtanih filmova?* odgovorila potvrdno (*da* ili *ponekad*), dalje su upitana kad s roditeljima razgovaraju o temi pojedinih TV emisija ili crtanih filmova, a dobijeni odgovori su dati u Tabeli 2.

Tabela 2: Struktura odgovora djece na pitanje kad s roditeljima razgovaraju o temi pojedinih TV emisija ili crtanih filmova

Ukoliko je djetetov odgovor na prethodno pitanje <i>da</i> ili <i>ponekad</i> upitano je: Kad s roditeljima razgovaraš o temi pojedinih TV emisija ili crtanih filmova?	da	
	f	%
Prije gledanja TV programa ili crtanog filma	14	12,7
Za vrijeme gledanja TV programa ili crtanog filma	19	17,3
Nakon gledanja TV programa ili crtanog filma	46	41,8

Dobijeni rezultati nakon analize odgovora koji se odnose na to kada djeca s roditeljima razgovaraju o temi pojedinih TV emisija ili crtanih filmova pokazuju da najveći broj djece (41,8%) to čini nakon gledanja TV programa ili crtalog filma.

U Tabeli 3 dat je prikaz frekvencijske strukture odgovora djece na tvrdnje o TV programu i crtanim filmovima koji pokazuje da: skoro sva djeca (92,7%) smatraju da su crtani filmovi zabavni i interesantni; više od polovine (51,8%) smatra da gledanjem crtanih filmova i pojedinih TV emisija možemo da se upoznamo s drugim ljudima, njihovim običajima, geografskim područjima, krajolicima... da vidimo druge zemlje, planete...; većina (82,7%) se slaže sa tvrdnjom da gledajući crtane filmove i pojedine TV emisije možemo mnogo toga da naučimo o životinjskom i biljnom svijetu; većina (70%) djece smatra da gledanjem crtanih filmova i pojedinih TV emisija možemo da naučimo slova i brojeve, kao i engleski jezik; nešto više od polovine (50,9%) smatra da gledanjem crtanih filmova i pojedinih TV emisija možemo da se upoznamo s važnim ljudima iz prošlosti, s poznatim istorijskim junacima, herojima...; većina djece (74,5%) smatra da je muzika u crtanim filmovima odlična; nešto manje od polovine djece (48,2%) se slaže sa tvrdnjom da su crtani filmovi prepuni tuče, svade, nasilja, agresije... ružnih riječi, vrijeđanja... psuje se, govori nepravilno...; takođe nešto manje od polovine ispitanе djece (47,3%) se ne slaže sa ajtemom da se junaci u crtanim filmovima ponašaju nekulturno; a nešto više od polovine djece (50,9%) je neodlučno kad je u pitanju ajtem koji se odnosi na to da se gubi dosta slobodnog vremena gledajući crtane filmove i više od polovine djece (54,5%) se ne slaže s ajtemom da im se dešavalo da su se poslije nečega što su gledali na crtanom filmu jako uplašili i imali noćne more.

Tabela 3: Frekvencijska struktura odgovora djece na tvrdnje o crtanim filmovima

Tvrdnje o TV programu i crtanim filmovima	da		neodlučan/ na sam/ne znam		ne	
	f	%	F	%	f	%
1. Crtani filmovi su veoma zabavni i interesantni.	102	92,7	4	3,6	4	3,6
2. Gledanjem crtanih filmova i pojedinih TV emisija možemo da se upoznamo sa drugim ljudima, njihovim običajima, sa geografskim područjima, krajolicima... da vidimo druge zemlje, planete...	57	51,8	36	32,7	16	14,5
3. Gledanjem crtanih filmova i pojedinih TV emisija možemo mnogo toga da naučimo o životinjskom i biljnom svijetu.	91	82,7	11	10	7	6,4

4. Gledanjem crtanih filmova i pojedinih TV emisija možemo da naučimo slova i brojeve, kao i engleski jezik.	77	70	16	14,5	16	14,5
5. Gledanjem crtanih filmova i pojedinih TV emisija možemo da se upoznamo s važnim ljudima iz prošlosti, s poznatim istorijskim junacima, herojima...	56	50,9	32	29,1	21	19,1
6. Muzika u crtanim filmovima je odlična.	82	74,5	16	14,5	11	10
7. Crtani filmovi su prepuni tuče, svađe, nasilja, agresije... ružnih riječi, vrijeđanja... psuje se, govori nepravilno...	53	48,2	15	13,6	40	36,4
8. Junaci u crtanim filmovima se ponašaju nekulturno.	24	21,8	32	29,1	52	47,3
9. Gledajući crtani film gubi se dosta slobodnog vremena.	28	25,5	56	50,9	23	20,9
10. Dešavalo mi se da sam se poslije nečega što sam gledao/la na crtanom filmu jako uplašio/la i imao/la noćne more.	37	33,6	12	10,9	60	54,5

Zaključak

Dobijeni rezultati pokazuju da se većina djece s roditeljima unaprijed orijentaciono dogovori koliko će im roditelji dozvoliti da gledaju televiziju ili crtane filmove; da većina razgovara s roditeljima o temi pojedinih TV emisija ili crtanih filmova i da većina djece smatra da su crtani filmovi zabavni i interesantni. Većina djece smatra da gledanjem crtanih filmova i pojedinih TV emisija možemo da se upoznamo s drugim ljudima, njihovim običajima, s geografskim područjima, krajolicima... da vidimo druge zemlje, planete... i većina se slaže s tvrdnjom da gledanjem crtanih filmova i pojedinih TV emisija možemo mnogo toga da naučimo o životinjskom i biljnom svijetu. Većina djece smatra da gledanjem crtanih filmova i pojedinih TV emisija možemo da naučimo slova i brojeve, kao i engleski jezik i većina ih smatra da gledanjem crtanih filmova i pojedinih TV emisija možemo da se upoznamo s važnim ljudima iz prošlosti, s poznatim istorijskim junacima, herojima... Većina djece smatra da je muzika u crtanim filmovima odlična i da se većina djece ne slaže s ajtemom da im se dešavalo da su se poslije nečega što su gledali na crtanom filmu jako uplašili i imali noćne more.

Dalji rezultati pokazuju da je najveći broj djece ponekad imitira nekog junaka iz crtanog filma, filma ili reklame; da najveći broj djece s roditeljima o temi pojedinih TV programa i crtanih filmova razgovara nakon gledanja TV programa ili crtanog filma što se ne preporučuje imajući u vidu da je prevencija u vidu razgovora i informisanja uvijek bolja opcija od skriktnih

zabrana u smislu zaštite djece od rizičnih uticaja digitalnih medija na njihov psihofizički razvoj. Rezultati takođe pokazuju da se najveći broj djece slaže s tvrdnjom da su crtani filmovi prepuni tuče, svađe, nasilja, agresije... ružnih riječi, vrijeđanja... psuje se, govori nepravilno...; najveći broj djece se ne slaže s ajtemom da se junaci u crtanim filmovima ponašaju nekulturno, a većina djece je neodlučna kad je u pitanju ajtem koji se odnosi na to da se gubi dosta slobodnog vremena gledajući crtane filmove.

Sve je manje kvalitetnih crtanih filmova koji imaju za cilj da se djeca zabave i edukuju. Crtani filmovi danas, po mišljenju brojnih autora, imaju mnoštvo nedostataka i negativno utiču na svoje male obožavaoce. Najčešće isticani nedostatak je gubljenje granice između stvarnosti i fantazije, što za sobom povlači opadanje zainteresovanosti za druženje s vršnjacima i roditeljima. Crtani filmovi dijete zainteresuju svojom magijom, visokom animacijom, raznovrsnim efektima, programskim sadržajima, nasiljem, negativnim ponašanjima junaka, verbalnom agresijom i neadekvatnim govornim uzorima. Na taj način dječja slika stvarnog svijeta biva potpuno izmijenjena. Dok roditelji na sve sadržaje koji dolaze putem medija gledaju bukvalno, realistički, stavljajući akcenat na prisutnost agresije koja negativno utiče na dijete, djeca ne prihvataju takve stavove, zakone stvarnosti i sadašnji trenutak. Agresiju prisutnu u radnjama njihovih junaka ona ne doživljavaju kao nešto loše, niti njih kao zloće koji prave razne prevare i smicalice.

Blažević (2012) istražuje što televizija predstavlja djeci predškolskog uzrasta u urbanoj sredini te zaključuje da su djeca izložena pozitivnim, takozvanim prosocijalnim sadržajima, ali i onima koji mogu biti štetni za njihov razvoj. Ona smatra da cjelokupno društvo, od roditelja, do vaspitno-obrazovnih i državnih institucija ne ulaže dovoljno u odgoj i obrazovanje za medije. Stanisavljačić Petrović (2011) konstatuje da mediji danas predstavljaju integralni dio procesa vaspitanja i obrazovanja, da su značajan činilac vaspitanja i socijalizacije koji podučava djecu i mlade, pružajući im informacije, promovisući norme i vrijednosti i pružajući doprinos formiranju pogleda na svijet.

Literatura

– Blažević, N. (2012). Djeca i mediji: odgoj na „televizijski“ način. *Nova prisutnost*, 10 (3). Str. 479-493.

– Fromme, J. (2003). Computer games as a part of children's culture, *Game Studies*, 3(1). Dostupno: [http:// www.gamestudies.org/0301/fromme/](http://www.gamestudies.org/0301/fromme/). Posećeno 20. 02. 2019.

– Gauntlett, D. (2005). *Moving Experiences*, second edition: Media Effects and Beyond. London: John Libbey.

– Gentile, D. A., Groves, C. L., Gentile, R. (2014). *The General Learning Model: Unveiling the learning potential from video games*. Dostupno na: <https://>

www.researchgate.net/publication/280983096_The_general_learning_model_unveiling_the_learning_potential_from_video_games/download. Posećeno 02.02.2019.

–Horwitz, M. (1986). Psychological needs as a function of social environments. U: L. D. White (Ur.). *The state of social science*. Chicago Press. Str. 162-183.

–Ilišin, V. Marinović B., A., Radin, F. (2001). *Djeca i mediji, uloga medija u svakodnevnom životu djece*. Zagreb: Idiz.

–Kline, S. & Peuter, G. (2002). Ghosts in the Machine: Post modern Childhood, Video Gamig and Advertising. In *Symbolic Childhood*, Dan Cook (Eds.) New York: Peter Lang Publishing.

–Knapik, J. (2014). *Parental Control of pre-School Children's Viewing of Programmes in Electronic Media*. Dostupno na: http://cejsh.icm.edu.pl/cejsh/element/bwmeta1.element.desklight-06f09fe8-9f78-4b89-a91fe339558668ae/c/13_Knapik.pdf. Posećeno 12.02.2019.

–Li, S., Jin, X., Wu, S., Jiang, F., Yan, C., Shen, X. (2007). The Impact of Media Use on Sleep Patterns and Sleep Disorders among School-Aged Children in China. *Sleep*, Vol. 30(3). Str. 361-367.

–Livingstone, S. (2002). *Young People and New Media: Childhood and the Changing Media Environment*. London: Sage. Str. 275.

–Mares, M-L., Kretz, V. (2015). *Media Effects on Children's Social and Moral Development*. Dostupno na: <http://scitechconnect.elsevier.com/media-childrens-social-moral-development/>. Posećeno 13.02.2019.

–Mićević Karanović, J., Knežević, J. i Soleša Grijak, Đ. (2016). *Psihologija ometenih u razvoju: priručnik za studente specijalističkih studija na modulu za inkluzivno vaspitanje i obrazovanje*. Kikinda: VŠSSOV.

–Popović Čitić, B. (2012). Pozitivni uticaji televizijskih sadržaja na emocionalno i socijalno ponašanje dece. *Zbornik Radova Specijalna edukacija i rehabilitacija*, Vol. 11, br. 1. Str. 123-145. Beograd: Fakultet za specijalnu edukaciju i rehabilitaciju.

–Raising Child Network (2013). *How Children See Television*. Dostupno: http://raisingchildren.net.au/articles/tv_how_kids_view.html. Posećeno 18. 02. 2019.

–Rot, N. (1994). *Osnovi socijalne psihologije*. Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.

–Sarmet, M. M., Pilati, R. (2016). *The Effect of Digital Games on Behavior: Analysis of the General Learning Model*. Trends in Psychology/ Temas em Psicologia, Vol. 24, nº 1, 33-45. Dostupno na: http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v24n1/en_v24n1a02.pdf. Posećeno 14. 02. 2019.

–Sigman, A. (2010). *Daljinski upravljani: kako televizija šteti našim životima – i što po tom pitanju možemo učiniti*. Velika Mlaka: Ostvarenje d.o.o.

–Sindik, J. (2012). Kako roditelji percipiraju utjecaj medija na predškolsku djecu? *Medijska istraživanja*, 18(1). Str. 5-32.

– Stanisavljević Petrović, Z. (2011). Medijsko vaspitanje u vrtiću. *Kultura*. Univerzitet u Nišu, Filozofski fakultet - Departman za pedagogiju, br. 133, str. 382-397.

– Starčević, N. (2014). Efekti korišćenja medija u ranom uzrastu. *Zbornik radova Digitalne medijske tehnologije i društveno-obrazovne promene 4*. Str. 262-270. Novi Sad: Filozofski fakultet Univerziteta u Novom Sadu, osek za medijske studije.

– Strauss, M. (2014). Deca i televizija. Dostupno: <https://novakdjokovicfoundation.org/sr/deca-i-televizija-koliko-vremena-pred-tv-om-je-previs/>. Posećeno 11. 02.2019.

– Terkl, Š. (2011). *Sami zajedno.*, CLIO: Beograd.

– Zindović, I. (1973). Mediji u funkciji ostvarivanja ljudskih prava. *Zbornik Pravnog fakulteta*. Niš: Pravni fakultet.

– Zrnić, M. (2017). Crtani filmovi: Šta smo nekada gledali mi, a šta danas gledaju naša deca?. Dostupno: <https://vidovdan.org/kultura/crtani-filmovi-sta-smo-nekada-gledali-mi-a-sta-danas-gledaju-nasa-deca/?script=lat>. Posećeno 15. 02. 2019.

PRESCHOOLERS' ATTITUDES TOWARDS CARTOONS AND TV PROGRAMS

Abstract:

The main research goal was to determine what attitudes preschool-aged children had towards cartoons and TV programs. The main method was non-experimental, a survey research based on a sample. The sample consisted of 110 preschool-aged children. The sample was purposeful and convenient, which suited the exploratory nature of this research. The instrument used is a modified and shortened version of the questionnaire created for a broader research project. Results obtained suggest that children have very positive attitudes, i.e. there are no negative or critical attitudes towards cartoons and TV programs; that most children make previous arrangements with their parents, agreeing on how long their parents would allow them to watch television or cartoons; as well as that the majority of children have noticed that they sometimes imitated heroes from cartoons, movies or commercials. The result that can be worrying is the one that shows that a large number of children never speak to their parents about the topics of certain cartoons or TV shows or they do it sometimes but only after seeing the program.

Key words: attitudes, cartoons, TV programs, preschool-aged children.

*Refik TRUMIĆ*¹

ULOGA NASTAVNIKA U MOTIVISANJU UČENIKA ZA ANGAŽOVANOST U NASTAVI

Rezime:

Potreba za savremenom nastavom ogleda se u nastojanju učenika da budu inicijatori vlastitih ponašanja, da imaju kontrolu u ishodima i načinima u obavljanju aktivnosti, kao i mogućnost slobodnog izbora između mogućih ponašanja i aktivnosti. Osjećaj učenika da je kompetentan u onome čime se bavi i da je sposoban da na kvalitetan način obavlja datu aktivnost, ukoliko je učenik postigao neki uspjeh, ali je svjestan da je u velikoj mjeri doprinijela pomoć druge osobe, njegova potreba za kompetentnošću neće biti zadovoljena u jednakoj mjeri kao da je svjestan da je sam zaslužan za postignuti uspjeh. Kada je odnos s drugim osobama blizak i podržavajući, proces internalizacije je olakšan, a ponašanja koja iz takvih normi slijede doživljena su kao lična i samoinicirana. Uloga nastavnika kao motivatora za angažovanost u odgojnoobrazovnom radu stimuliše unutrašnju motivaciju učenika ističući značaj znanja, učenja s razumijevanjem i usavršavanja vlastitih individualnih kapaciteta i pomaže učenicima u ovladavanju kvalitetnim znanjem i razvoju njihovih individualnih kompetencija.

Ključne riječi: angažovanost, motivacija, samoefiksnost, interpersonalni odnos.

Uvod

U tradicionalnoj školi nastavnik je bio medijator, posrednik između nastavnih sadržaja i učenika i isključivi organizator vaspitnoobrazovnog procesa, a odnosi na relaciji nastavnik–učenik bili su zasnovani na hijerarhijskim razlikama. U tradicionalnoj školi nastavnik je bio nosilac odgojnoobrazovnog rada, a cilj tradicionalne škole bio je sticanje znanja iz pojedinih nastavnih predmeta, gdje su nastavni planovi i programi unaprijed određeni. Osnovni oblici nastave i učenja u tradicionalnoj školi su predavanja i receptivni oblici učenja. Učenikovo znanje se ocjenjuje ocjenom koja se utvrđuje usvojenosti programa. Najveći nedostatak tradicionalne škole bio je u tome što je pokušavala

¹ Mr.sc Refik TRUMIĆ, JU Osnovna škola “Đurđevik” u Đurđeviku

motivisati učenika da radi beskoristan posao, a zanemarivala se činjenica da ljude ne može motivisati da rade nešto što ne zadovoljava njihove potrebe (Glasser, 1999, str. 56).

Interpersonalni odnosi učenika i nastavnika

U tradicionalnoj školi u interakcijskom smislu: nastavnik govori „ja“, tjera učenika na rad, naređuje i kritikuje, prijeti i kažnjava, krut je i dosadan, teži da izazove strahopoštovanje, kolebljiv, nedosljedan i nesiguran (Branković i Ilić, 2011, str. 75). Iz ugla nastojanja nastavnika u procesu uspostave interpersonalnog odnosa u tradicionalnoj školi nastavnik: oslanja se na autoritet, glavna briga – moć, izaziva nezadovoljstvo, ne ulazi “u svijet kvaliteta”, smatra da poboljšanje uslova za rad nije njegova briga, konformista, komunikaciju uspostavlja šefovski (autokratski, s visine), ne primjenjuje kreativnost u nastavi, ocjenjuje na klasičan način (Branković i Ilić, 2011, str. 115).

Iz ugla savremene škole, fokus našeg interesa je na kvalitetu interpersonalnog odnosa učenika i nastavnika, a za koji su odgovorni i nastavnik i učenik. Prema Mariji Bratanić (1997, str. 135) nastavnik je najvažniji faktor u svakoj metodi i bitno određuje cjelokupni proces učenja i ona kao pedagoški aksiom promoviše iskustvenu spoznaju po kojoj je ljubav temelj na kojem počiva vaspitna djelatnost, te smatra da holistička paradigma upućuje na cjelovito zahvatanje nastavnog procesa bez odvajanja procesa obrazovanja od procesa vaspitanja te da uključuje viđenje stvarnosti koja se zasniva na međusobnoj povezanosti i međuzavisnosti. Nastavnik svojim znanjem obrazuje, a svojom ličnošću ih vaspitava (Bratanić, 1997, str. 139), pri čemu je ljubav prema učenicima i nastavnom predmetu nezamjenljiva. Ovu situaciju vrlo dobro pisuje Halil Džubran: „Učitelj koji se šeće u sjeni hrama, među učenicima, ne daje od svoje mudrosti nego od svoje vjere i svoje ljubavi“ (Džubran, 1982, str. 43).

Rezultati istraživanja (Huit, 1995; 2003; 2006) koji govore o transakcijskom modelu procesa učenja pokazuju da se obrazovno postignuće može objasniti obilježjima učenika, obilježjima nastavnika, obilježjima škole te obilježjima uže i šire okoline. Izdvojen je pregled mogućih odrednica školskog postignuća koja su raspoređena u četiri šire kategorije: (a) obilježja okoline – porodična obilježja, obilježja škole te obilježja uže i šire društvene zajednice, (b) ulazne varijable – obilježja koja učitelji i učenici unose u proces učenje poučavanje, (c) obilježja procesa učenja – interakcija učenika i učitelja u razredu i (d) izlazne varijable – uspjeh učenika. I ovi rezultati izdvajaju ulogu nastavnika u motivisanju učenika za angažovanost u nastavi i kvalitet interpersonalnog odnosa učenika i nastavnika u odgojnoobrazovnom procesu.

I u kontekstu našeg izabranog istraživačkog problema, motivacija za postignuće je značajna za proces nastave i učenja i zato se smatra da, ukoliko se karakteristike kvalitetnih učenika mogu izdvojiti, nastavnici mogu stimulirati razvoj motivacije za postignuće i kod neuspješnih, manje aktivnih učenika,

odnosno kod učenika s niskom motivacijom za akademsko postignuće. Veća potreba za postignućem je povezana s ranim vježbanjem samostalnosti. Učenici koji su bili stimulirani na „nezavisnost od roditelja“ u ranim periodima svoga razvoja najčešće ispoljavaju visoku potrebu (motivaciju) za postignućem u školi (Harper & Huie, 1987).

Uvidi u relevantne teorijske izvore koji govore o odnosu vaspitno-obrazovnog procesa i motivacije, faktorima koji doprinose njenom razvijanju izdvajaju interpersonalne odnose u nastavi kao centralni pojam i naučnih i implicitnih teorija motivacije, kao konstrukt koji je pretpostavka uspješnog i podsticajnog učenja. Rezultati istraživanja pokazuju da uključenost i angažovanost u školi pozitivno korelira sa ciljevima učenja, orijentisanosti prema postignuću, opaženom sposobnošću, opaženom instrumentalnošću gradiva i vaspitnoobrazovnom klimom u razredu (Hardre i Reeve, 2003; Hardre, Crowson, DeBacker i White, 2007; Hardre, Sullivan i Crowson, 2009). Značaj interpersonalnih odnosa u učionici ogleda se i u socioemocionalnoj klimi, odnosno mogućnostima za uspostavljanje kvalitetnih međusobnih vršnjačkih saradničkih odnosa u toku nastavnih vaspitnoobrazovnih aktivnosti, koji utiču na podsticanje motivacije i povećanje motivacije za učenje (Wigfield i Wentzel, 2007; Guay, Chanal, Ratelle, Marsh, Larose i Boivin, 2010). Nadalje, istraživački rezultati potvrđuju da priroda razredno-nastavne sredine značajno utiče na motivaciju za učenje, obrazovna postignuća učenika i afektivne ishode kao što su: pojam o sebi, zadovoljstvo školom, vršnjačka prihvaćenost. Iz ovoga može se izvesti zaključak kako je pozitivno razredno-nastavno okruženje neophodni uslov za odvijanje odgojnoobrazovnog rada. Iz ugla razvoja unutrašnje motivacije za učenje, u teorijskim izvorima se kao posebno značajni ističu modelovanje razredne klime orijentisane na učenje s razumijevanjem, ulaganje napora, podsticanje otvorenih pitanja i problema u nastavi i ličnom usavršavanju, kao i klime koja podržava učenikovu individualnost. Pri tome, svaki od navedenih faktora uključuje neke posebne elemente značajne za motivaciju učenika kakvi su instruktivna i emocionalna podrška, motivacioni diskurs, odnos prema greškama učenika u toku učenja, sistem nastavnikovog vrednovanja i isticanja (Trebješanin, 2009).

Teorije unutrašnje motivacije osnažuju ideju da nastavnik podstiče unutrašnju motivaciju kada ističe značaj znanja, učenja s razumijevanjem i usavršavanja vlastitih kapaciteta i koji nastoji da učenicima pomogne u njihovom ovladavanju znanjem i u razvoju njihovih sposobnosti i vještina. Dakle, govori se o savremenom pristupu školi i gledanju na savremenog nastavnika – nastavnika koji ohrabruje postavljanje pitanja i pruža priliku učenicima da svoj manje uspješan rad poprave, a slabosti shvate kao problem koji treba riješiti, a ne kao poraz koji im smanjuje motivaciju za postignućem.

Uvidi u relevantne teorijske izvore koji tretiraju doprinos školskom postignuću i razvoju učenika govore o velikom značaju nastavnika na

ostvarivanje odgojnoobrazovnih ciljeva i realizaciju nastavnog procesa. Tako, rezultati istraživanja (Rivkin, Hanushek, i Kain, 2005; Hanushek i Rivkin, 2006) pored osobina ličnosti nastavnika navode stavove nastavnika prema njihovoj ulozi u vaspitnoobrazovnom procesu i stavove prema učenicima kao faktore koji doprinose efikasnosti nastave i oblikvanju konteksta koji je podsticajan za angažovanost u nastavnom procesu.

U analizi uloge nastavnika kao motivatora za angažovanost u vaspitnoobrazovnom procesu u literaturi ustanovljene su tri orijentacije: a) orijentacija na proučavanje povezanosti ličnih osobina nastavnika s različitim aspektima nastavnog procesa i njegovom uspješnošću, b) orijentacija na ono šta nastavnik radi kao profesionalac u školi – bavljenje nastavničkim ulogama i kompetencijama potrebnim za uspješno obavljanje brojnih i složenih uloga u školi, c) orijentacija u bavljenju nastavnikom kao faktorom efikasne nastave – koncept upravljanja razredom (Laić-Vučetić, 2015, str. 53). Koncept upravljanja razredom (classroom management), koji objedinjuje ličnost nastavnika i ono što on radi i njegove kompetencije za uspješno obavljanje uloga, ali i procese u samoj učionici i efekte tih procesa. U okviru koncepta upravljanje razredom posebna pažnja usmjerena je na proučavanje određenih stilova nastavnika u upravljanju razredom kao i na dimenziju discipline koja obuhvata postupke nastavnika usmjerene na uspostavljanje i održavanje pozitivne klime u razredu (Martin i Baldwin, 1993a, 1993b, 1994; Bru i Torsheim, 2002; Gašić-Pavišić, 2005; Krnjajić, 2007; Đigić i Stojiljković, 2011).

Istraživački rezultati (Hardre i Reeve, 2003; Hardre i sar., 2007; Hardre, Sullivan i Crowson, 2009) koji tretiraju odnos vaspitno-obrazovnog procesa i motivacije i faktora koji utiču na razvijanje motivacije za angažovanost u nastavnom procesu kao centralni pojam izdvajaju interpersonalne odnose u nastavi kao pretpostavku kvaliteta angažovanosti u nastavnom procesu i pretpostavku kvalitetnog učenja. Tako su interpersonalni odnosi u učionici bitni za uspostavu kvalitetne socioemocionalne klime, uspostavljanje interpersonalnih vršnjačkih saradničkih odnosa u toku nastavnog procesa, a što za posljedicu ima jačanje motivacije za angažovanost u nastavnom procesu i povećanje motivacije za učenje (Wigfield i Wentzel, 2007; Guay i sar., 2010)

Rezultati istraživanja (Hardre i Reeve, 2003; Hardre, Crowson, DeBacker, i White, 2007; Hardre, Sullivan i Crowson, 2009) pokazuju da uključenost i angažovanost u školi pozitivno korelira s ciljevima učenja, ciljevima ka postignuću, opaženom sposobnošću, opaženom instrumentalnošću gradiva i klimom u učionici. Važnost interpersonalnih odnosa u učinoci ogleđa se i u socioemocionalnoj klimi, odnosno mogućnostima za uspostavljanje međusobnih vršnjačkih saradničkih odnosa u toku nastavnih aktivnosti, što utiče na podsticanje motivacije i povećanje motivacije za angažovanost u nastavnom procesu i učenje odgojnoobrazovnih sadržaja (Wigfield i Wentzel, 2007; Guay i sar., 2010).

U savremenoj školi nastavnik u odgojnoobrazovnom radu stimuliše unutrašnju motivaciju učenika ističući značaj znanja, učenja s razumijevanjem i usavršavanja vlastitih individualnih kapaciteta i pomaže učenicima u ovladavanju kvalitetnim znanjem i razvoju njihovih individualnih kompetencija. S tim ciljem kreira priliku da učenicima poprave nedovoljno kvalitetan rad, te pomaže da greške ne shvate kao poraz nego kao problem koji treba riješiti.

Interpersonalni odnos učenika i nastavnika, prema rezultatima istraživanja (Krnet, 2000, str. 11), neposredno je povezan s procjenjivanjem sposobnosti učenika. Postoji povezanost samoprocjene učenika, nastavnikove procjene učenika i školskog uspjeha učenika. Konkretnije, postoji povezanost između slaganja i tačnosti u samoprocjenjivanju nastavnika i učenika, te slaganje može da dovodi do smanjenja osjećanja ugroženosti djeteta i može da poboljšava realnije poimanje slike o sebi. Neslaganje u ocjeni između nastavnika i učenika kod učenika može da izazove sklonost ka pretjerivanju. Istraživanje je pokazalo da se mišljenje koje učenik ima o sebi u vezi sa školom odražava na njegov sud o vlastitoj sposobnosti. Naravno, kvalitet u području školskog osjenjivanja uveliko se reflektuje i na nivo i kvalitet angažovanosti učenika u nastavnom procesu.

Efikasno poučavanje u funkciji jačanja angažovanosti učenika

Uvidi u relevantne teorijske izvore (Bratanić, 1993, 1997; Glasser, 1994, 1999, 2001b; Birch i Ladd, 1996; Krnet, 2000; Pivac, 2000; Stool i Fink, 2000; Kyriacou, 2001; Terhart, 2001; Reeve, 2002; Suzić, 2003; Domović, 2003; Jelavić, 2003; Jensen, 2003; Meyer, 2005; Klarin, 2006; Wigfield i Wentzel, 2007; Trebješanin, 2009; Matijević i Radovanović, 2011; Vulfolk, Hjuž i Volkap, 2014, Laić-Vučetić, 2015; Stanković-Janković, 2012, 2017) pokazuju kao je moguće dovesti u pozitivnu korelaciju efikasno poučavanje s jedne i nivo i kvalitet angažovanosti učenika u nastavnom procesu s druge strane.

Kroz kvalitetan proces poučavanja nastavnici mogu poboljšati kvalitet angažovanosti učenika u nastavnom procesu na više načina. Barica Marentić Požarnik smatra da s ciljem uspostave pozitivnog odnosa prema predmetu i nastavnim sadržajima nastavnici mogu planirati:

- primjeren stepen novosti, iznenađenja, te neočekivanih i spoznajno neskladnih podataka (Je li doista Kolumbo otkrio Ameriku?);
- povremeno uključivanje metoda koje podstiču ličnu angažiovnost učenika – simulacije, igre uloga;
- organizovanje utvrđivanja i provjere znanja u obliku zagonetki i kvizova;
- omogućavanje izbora tema i načina kako izvesti određene zadatke (učenici biraju književna djela koja će pročitati i o njima izvještavati ili teme koje će istražiti); i izborni predmeti mogu pomoći pri utvrđivanju i proširivanju učenikovog interesa;
- interes i unutrašnju motivaciju jača i mogućnost da učenici pitaju o onome što im nije jasno, da govore o svojim iskustvima i idejama te da

izražavaju svoja mišljenja, čak i kad se ona razlikuju od nastavnikovog, što omogućuju otvoreni, demokratski odnosi (Marentič Požarnik, 2000, str. 191).

Prema Danijeli Trškan (2006, str. 23) nastavnici mogu povećati motivaciju za školski ili domaći rad autentičnim zadacima (vizuelni ili pismeno-grafički prikazi), radom u grupama, stručnim izletima, radom u arhivu ili u muzeju, raznim projektima i istraživačkim radom te alternativnim ocjenjivanjem (kolegijalno, samoocjenjivanje) i na druge načine. Mogu koristiti i razne nastavne strategije, metode i postupke koje podstiču interes učenika i djeluju motivacijom na njih, npr. slikovnu ili usmenu demonstraciju, upotrebu različite slikovne ili pisane građe, upotrebu interneta ili CD-a, iskustveno učenje (pisane ili govorne igre po ulogama). Takođe, prilikom izlaganja nastavnici mogu koristiti posebne tehnike kao što su npr. tehnika opuštanja i vizuelizacije, metaforičko pripovijedanje, globalno predstavljanje nastavnog gradiva, izbor riječi, varijacije glasa, muzika i slično (Trškan, Gerden i Kunaver, 1999).

Woolfolk (2002, str. 373) u formi savjeta izdvaja pravila za nastavnike s ciljem oblikovanja motivirajućeg konteksta za angažovanje učenika u nastavi:

– Prvo pravilo: zadovoljavanje osnovnih zahtjeva: Omogućite organizovanu razrednu sredinu. Budite nastavnik koji podržava. Zadajte zadatke koji predstavljaju izazov, ali nijesu preteški. Neka zadaci budu vrijedni rješavanja.

– Drugo pravilo: kod učenika treba graditi samosvijest i pozitivna očekivanja: Započnite rad na učenikovom nivou. Neka nastavni ciljevi budu jasni, specifični i ostvarivi. Naglasite uspoređivanje učeničkih rezultata, a ne natjecanje. Modelujte dobro rješavanje problema.

– Treće pravilo: učenicima treba pokazati vrijednost učenja: Povežite nastavni zadatak s potrebama učenika. Nadovežite radne aktivnosti na interese učenika. Podstaknite znatiželju. Neka učenicima zadaci budu zabavni. Upotrijebite novo, ali i ono što je već poznato. Pojasnite veze između trenutnog učenja i kasnijeg života.

– Četvrto pravilo: nastavnici moraju pomagati učenicima da ostanu usredotočeni na zadatak: Redovino omogućite učenicima izradu radova. Izbjegavajte naglašavanje ocjena. Smanjite rizik u zadatku, a da pri tom zadatak suviše ne pojednostavite. Modelujte motivaciju za učenje. Podučavajte učenike nastavnim taktikama.

– Peto pravilo: potrebno je što bolje iskoristiti uvodni dio na početku svakog nastavnog časa. Taj dio trebao bi biti usredotočen na motivaciju za učenje i rad za vrijeme nastavnog časa. Zato bi nastavnici korištenjem različitih motivacijskih tehnika trebali posvetiti veliku pažnju upravo prvim minutama časa.

Rezultati istraživanja (Marzano, Pickering i Pollock, 2006) potvrdili su niz ranijih naučnoistraživačkih spoznaja po kojima je kvalitet poučavanja najvažniji faktor koji utiče na nivo angažovanosti i kvalitet učenja učenika. Neki autori predlažu efikasniju organizaciju nastave uz uvažavanje stilova učenja učenika jer vrlo rijetko jedna osoba preferiše samo jedan stil učenja, a pred

nastavnike se ispostavlja zahtjev da prilagode nastavu različitim potrebama učenika. Drugi (Kolb, Kolb, Passarelli i Sharma, 2014; Sharp, 2006) ukazuju da je daleko efikasnije primjenjivati različite strategije podučavanja, kojima se uvažavaju potrebe učenika s različitim stilovima učenja nego da ograničavanju učenika na samo jedan oblik nastavnih instrukcija. Preporuka nastavniku je da tokom nastavnog časa posveti izbalansirano određeno vrijeme različitim stilovima učenja (Sunko, 2008). Međutim, to je vrlo teško realizovati jer je raspon stilova učenja i njihovih kombinacija u jednom razredu toliko velik da nastavnik ne može proširiti repertoar metoda podučavanja da bi udovoljio svim učenicima (Felder i Brent, 2005).

Iako postoje rezultati brojnih ispitivanja i iskustva iz školske prakse koja ukazuju na značaj usaglašenosti stilova učenja učenika i nastavnih aktivnosti, većina nastavnika ne planira nastavne aktivnosti tako da uvaži stilove učenja (Miller, 2005). Jedno od mogućih objašnjenja je nedovoljna obučenost nastavnika. Iz ovoga se može izvesti zaključak kako je razvijanje profesionalnih kompetencija nastavnika najvažniji način unapređenja kvaliteta rada škola. Tokom profesionalnog razvoja, nastavnici treba da razumiju potrebe učenika u skladu s njihovim stilovima učenja i da se edukuju za primjenu adekvatnih nastavnih strategija (Rogowsky, Calhoun i Tallal, 2015).

Na osnovu posljednjih istraživačkih pokazatelja može se izvesti zaključak kako je u cilju stvarne implementacije standarda savremene škole neophodno uskladiti edukaciju na edukacijskim nastavničkim fakultetima, a za nastavnike u praksi oblikovati profesionalno usavršavanje i kontinuiranu cjeloživotnu edukaciju s ciljem razvijanja kompetencija za realizaciju nastave u novim uslovima i po standardima savremenih zahtjeva koji se postavljaju i pred učenike i pred nastavnike.

Literatura

- Amabile, T. M. (1979). Effects of external evaluation on artistic creativity, *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 37, No. 2, 221–233.
- Amabile, T. M., DeJong, W., & Lepper, M. R. (1976). Effects of externally-imposed deadlines on subsequent intrinsic motivation, *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 34, 92–98.
- Angyal, A. (1941). *Foundations for a science of personality*. New York: Commonwealth Fund.
- Benware, C. & Deci, E. L. (1984). The quality of learning with an active versus passive motivational set, *American Educational Research Journal*, Vol. 21, No. 4, 755–765.
- Birch, S. H., & Ladd, G. W. (1996). Interpersonal relationships in the school environment and children's early school adjustment: The role of teachers and peers. In J. Juvonen & K. R. Wentzel (Eds.), *Cambridge studies in social and emotional development. Social motivation: Understanding children's*

school adjustment (pp. 199-225). New York, NY, US: Cambridge University Press. Boggiano,

– A.K. & Ruble, D. N. (1979). Competence and the overjustification effect: a developmental study,

– Brajša, P. (1995). Sedam tajni uspješne škole. Zagreb: Školske novine.

– Branković, D. i Ilić, M. (2011). Uvod u pedagogiju i didaktiku, Banja Luka: Comesgrafika.

– Bratanić, M. (1993). Mikropedagogija, interakcijsko-komunikacijski aspekt odgoja, Zagreb: Školska knjiga.

– Bratanić, M. (1997). Susreti u nastavi – mikropedagoški pristup, Zagreb: Školska knjiga.

– Brophy, J. (1981). Teacher praise: a functional analysis, Review of Educational Research, Vol. 51, No. 1, 5-32.

– Brophy, J. (2004). Motivating students to learn. London: Lawrence Erlbaum Associates.

– Bru, E., P. S. & Torsheim, T. (2002). Student's perceptions of class management and reports of their own misbehavior, Journal of School Psychology, Vol. 40, No. 4, 287-307.

– Cvetanović, V. (2001). Rukovodilac u onteraktivnom komuniciranju, Beograd: TORU i Vojnoizdavački zavod.

– De Charms, R. (1968). Personal causation: The internal affective determinants of behavior. New York: Academic Press.

– Deci, E. L. (1975). Intrinsic motivation. New York: Plenum Press.

– Deci, E. L. & Cascio, W. F. (1972, April). Changes in intrinsic motivation as a function of negative feedback and threats. Paper presented at the meeting of the Eastern Psychological Association, Boston, MA. Preuzeto 13.08.2018. sa sajta: <https://books.google.ba/books?id=TQKTXLBdYYUC&pg=PA107>

– Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The „what“ and „why“ of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior, Psychological Inquiry, Vol. 11, No. 4, 227–268.

– Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2008). Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains, Canadian Psychology, Vol. 49, No. 51, 14–23.

– Deci, E. L., Speigel, N. H., Ryan, R. M. Koestner, R. & Kauffman, M. (1982). The effects of performance standards on teaching styles: the behavior of controlling teachers, Journal of Educational Psychology, Vol. 74, No. 6, 852–859.

– Domović, V. (2003). Školsko ozračje i učinkovitost škole. Jastrebarsko: Naklada Slap.

– Džubran, H. (1982). Prorok. Zagreb: GZH.

– Đigić, G. i Stojiljković, S. (2011). Classroom management styles, classroom climate and school achievement. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 29:819 – 828.

- Eisenberger, R. & Shanock, L. (2003): Rewards, intrinsic motivation and creativity: a case study of conceptual and methodological isolation, *Creativity Research Journal*, Vol. 15, No. 2/3, 121-130.
- Felder, R. M., & Brent, R. (2005). Understanding student differences. *Journal of engineering education*, 94(1), 57-72.
- Filipović, N. (1981). *Didaktika*, Sarajevo: Svjetlost.
- Fisher, C. D. (1978). The effects of personal control, competence and extrinsic reward systems on intrinsic motivation, *Organizational Behavior and Human Performance*, Vol. 21, No. 3, 273–288.
- Flink, C., Boggiano, K. M. & Barrett, M. (1990). Controlling teaching strategies: undermining children's self-determination and performance, *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 59, No. 5, 916–924.
- Gable, S. (2002). Teacher-child relationships throughout the day. *Young Children*, 57(4), 42–47.
- Gašić-Pavišić, S. (2005). *Modeli razredne discipline*. Beograd: Institut za pedagoška istraživanja.
- Glasser, W. (1994). *Kvalitetna škola*. Zagreb: Educa.
- Glasser, W. (1999). *Nastavnik u kvalitetnoj školi*. Zagreb: Educa.
- Glasser, W. (2000). *Teorija izbora, nova psihologija osobne slobode*. Zagreb: Alinea.
- Glasser, W. (2001a). *Realitetna terapija u primjeni*, Zagreb: Alinea.
- Glasser, W. (2001b). *Svaki učenik može uspjeti*. Zagreb: Alinea.
- Gossen, D. i Anderson, J. (1996). *Stvaranje uvjeta za kvalitetne škole*. Zagreb: Alinea.
- Gregory, A., & Weinstein, R. S. (2004). Connection and Regulation at Home and in School: Predicting Growth in Achievement for Adolescents. *Journal of Adolescent Research*, 19(4), 405-427.
- Grolnick, W. S. & Ryan, R. M. (1987). Autonomy in children's learning: an experimental and individual difference investigation, *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 52, No. 5, 890–898.
- Guay F., Ratelle C. F. & Chanal, J. (2008). Optimal Learning in Optimal Contexts: The Role of Self-Determination in Education, *Canadian Psychology*, Vol. 49, No. 3, 233–240.
- Guay, F., Chanal, J., Ratelle, C. F., Marsh, H. W., Larose, S & Boivin, M. (2010). Intrinsic, identified, and controlled types of motivation for school subjects in young elementary school children, *British Journal of Educational Psychology*, 80, 711–735.
- Gudjons, H. (1994). *Pedagogija: temeljna znanja*. Zagreb: Educa.
- Hardre, P., & Reeve, J. (2003). A motivational model of rural students' intentions to persist in versus drop out of high school. *Journal of Educational Psychology*, 95, 347–356.

THE ROLE OF THE TEACHER IN ENHANCING STUDENT MOTIVATION

Abstract:

The need for modern teaching is reflected in students' efforts to be the initiators of their own behavior, to control the outcomes and ways of performing activities, and the ability to freely choose between possible behaviors and activities. The pupil's discretion that he or she is competent in what he or she is doing and is capable of, in a quality way, performing the given activity. If the student has achieved some success, but is aware that he has greatly been helped by another person, his need for competence will not be met in the same way as he is aware that he is self-sufficient in achieving success. If the relationship with other people is close and supporting, the process of internalization is facilitated, and behaviors that follow from such norms are experienced as personal and self-motivated. The role of teachers as motivators for engagement in educational work stimulates the inner motivation of students emphasizing the importance of knowledge, learning with understanding and improving their own individual skills and helps students in mastering quality knowledge and developing their individual competencies.

Key words: engagement motivation, self-determination, interpersonal relationship.

Vukosava LABOVIĆ- GLOBAREVIĆ¹

SPREMNOST ZA PROMJENE - NOVE KOMPETENCIJE ZA DRUŠTVO ZNANJA

Rezime:

U idealnom svijetu nove kompetencije za društvo znanja i spremnost za promjene imaju vitalnu ulogu u poboljšanju obrazovanja, bilo da se u razvoju na koji rade u određenim situacijama učenja stimulišu ideje za inovativne prakse, ili povećavaju nove procedure u cilju efikasnosti instrukcija za poboljšanje novih kompetencija.

U uslovima neizvjesnosti i mijenjanja okruženja savremenih organizacija, upravljanje promjenama i znanjem postaju prioritetne društvene strategije, a spremnost za promjene, fleksibilna upotreba znanja i kreativnost, najznačajnije kompetencije nastavnika u savremenim školama.

Središte pažnje u ovom radu usmjereno je na mogućnost doprinosa bazičnog obrazovanja, pripremi mladih za rad u turbulentnom okruženju, u kome radne i profesionalne kompetencije uključuju spremnost za promjene i inovativnost.

Ključne riječi: spremnost za promjene, kompetencije, inovativnost, nastavnici, društvo znanja, obrazovna politika.

Uvod

Nije nova činjenica da čovjek uči cijeloga života u obrazovnim institucijama ili različitim socijalnim situacijama. Novost je sve važnije mjesto koje kompetencije za društvo znanja zauzimaju u javnim obrazovnim politikama.

Široko je prihvaćeno da školovanjem stičemo dio znanja, a učenje se proteže kroz cijeli naš život. Nastavnici sa svojim opštim kompetencijama i drugi akteri koji se bave obrazovanjem i učenjem treba da planiraju, realizuju, procjenjuju i ulažu što više mogu u sebe i svoje kompetencije.

Promjene u gledištima položaja i kompetencijama nastavnika za društvo znanja, uticale su i na inovacije koje se dešavaju u našem okruženju, u savremenoj školi, a samim tim i nastavničkoj profesiji.

¹ *Mr. Vukosava Labović- Globarević*, profesor razredne nastave, Osnovna škola „Radojica Perović“, Podgorica

Savremena škola insistira na sve većoj demokratizaciji vaspitno-obrazovnog procesa, koja, između ostalog podrazumijeva veću kompetentnost nastavnika i spremnost za društvo znanja. Sve to implicira na spremnost za promjene.

Zašto su potrebne organizacione promjene

Organizacione promjene odnose se na promjenu aktuelnog stanja jedne organizacije u neko drugo, željeno, a u cilju povećanja njene efektivnosti (George & Jones, 2002)². Visoka nestabilnost, neizvjesnost i mijenjanje okruženja zahtijevaju adekvatan organizacioni odgovor, ali i ljudi u njima. Spremnost za promjene, fleksibilna upotreba znanja i kreativnost, iz tog razloga postaju sržni kvaliteti ljudi u organizacijama u društvu znanja (Nelson & Quick, 2003).³

Kada se znanje primjenjuje fleksibilno i na inovativan način, ono postaje produktivno. Sposobnost analiziranja velikog broja kompetencija u uslovima neizvjesnosti predstavlja osnov strategijskog planiranja, a upravljanje promjenama i kompetencijama je umijeće koje će strateški ciljevi ostvariti (Drucker, 1995).⁴

Dok su znanje i kreativnost primarni resursi uspješnih organizacija i pojedinaca, spremnost za promjene i upravljanje promjenama postaju centralni procesi razvijenih ekonomija, i uslov opstajanja i razvoj savremenih kompetencija. Za obrazovnu politiku to znači potrebu za povećanjem organizacione i funkcionalne fleksibilnosti koja omogućava organizacione promjene ne samo u smjeru adaptivnosti kompetencija, već i inovativnosti.

Obrazovne politike nastavnika su promjenljive kategorije. U interesu promjena sa kojim bi sistem obrazovanja nastavničkih kompetencija dobio u kvalitetu je i sledeće razmišljanje: „Nastavnički fakulteti i škole moraju da rade savremenije i od najbolje organizovane i opremljene osnovne škole, za čije potrebe se obrazuje nastavnički kadar. Oni bi morali da prouzrokuju tehnološke i druge organizacione promjene, da budu protagonisti škole budućnosti“ (Vilotijević, 2009).⁵

Opšte kompetencije nastavnika

U demokratskim društvima, čemu teži i Crnogorska država, prisutna je paradigma „Obrazovanje za sve“, što podrazumijeva kvalitetno obrazovanje

² George, J. & Jones, G. (2002): *Organizational behavior*. New York: Addison Wesley Longman.

³ Nelson, D & Quick, J. (2003): *Organizational behavior: foundations, realities and challengers*. USA: Thompson, South-Western.

⁴ Drucker, P. (1995): *Menadžment za budućnost*, Beograd: Poslovni sistem „Grmeč“ i Privredni pregledi.

⁵ Vilotijević, M. (2009): *Promenama do efikasnije škole budućnosti, Nova paradigm za organizaciju buduće škole*, (U zborniku: Buduća škola II), “Srpska Akademija obrazovanja”, Beograd.

za sve. Teži se da obrazovanje bude u skladu sa ekonomskim promjenama i zahtjevima i u uspostavljanju sklada između ličnih prioriteta i društvenih promjena.

Nadležne međunarodne institucije (UNESCO, OECD, Vijeće Evrope i Evropska komisija) pokrenule su brojne projekte i istraživanja, u kojima je jedan od ključnih ciljeva identifikacija i utvrđivanje profesionalnih kompetencija za novo društvo znanja.

Saglasno tim opredjeljenjima, ekspertska grupa Evropske Unije (na osnovu Lisabonske deklaracije o strategiji razvoja obrazovanja u Evropskoj Uniji do 2010. godine), predložila je dokument o kompetencijama nastavnika koji može da posluži ujednačavanju sistema obrazovanja nastavnika.

Kompetencije su svrstane u pet područja najrelevantnijih za osposobljenost nastavnika:

- *za nove načine rada u razredu* (adekvatan pristup i uvažavanje socijalne, kulturne i etničke različitosti odjeljenja, unapređenje motivacije učenika za učenje, timski rad sa učenicima, nastavnicima i saradnicima);
- *za radne zadatke izvan razreda* (u školi, sa roditeljima, partnerima u socijalnom okruženju, u razvijanju kurikuluma i evaluaciji rezultata rada);
- *za razvijanje novih kompetencija i novog znanja učenika* (posebno za učenje tokom cijelog života i usmjerenost na procese učenja);
- *za razvijanje profesionalnosti* (izražene u umjerenosti nastavnika na istraživanje, rješavanje problema i doživotno učenje i usavršavanje, na posjedovanje specifičnih znanja i vještina koja mu omogućuje da ih stručno i autonomno koristi pri donošenju važnih nastavnih odluka);
- *za primjenu savremene informacijsko-komunikacijske tehnologije* u procesu učenja i nastave (Đurić, 2009)⁶.

Najuspješniji obrazovni sistemi⁷ koriste četiri šira pristupa da bi pomogli nastavnicima da poboljšaju podučavanje, razviju svijest o slabostima u svojoj praksi, opreme ih preciznim znanjem o najboljoj praksi, i motivišu ih da rade na neophodnom unapređivanju prakse, a u cilju spremnosti za promjene za nove kompetencije za društvo znanja:

- *Razvijanje praktičnih vještina tokom inicijalnog obrazovanja*. Nekoliko najuspješnijih sistema su pomjerali inicijalni period obrazovanja nastavnika iz amfiteatra u učionice. To omogućava da efikasnije razviju vještine.

⁶ Đurić, Đ. (2009): *Kompetencije nastavnika i kvalitet obrazovanja učenika*, (U zborniku: *Buduća škola II*), „Srpska akademija obrazovanja“, Beograd, str. 905.

⁷ <http://www.smhc-cpre.org/wp-content/uploads/2008/07/how-the-worlds-best-performing-school-systems-072.pdf>

- Svi najuspješniji sistemi, uključujući i one koji ubrzano napreduju, *prepoznaju da su im za dobre nastavnike potrebni i dobri treneri*, koji će ih obučavati „jedan na jedan“ u učionici. Nastavnici koji su eksperti posmatraju rad u učionici, daju im povratne informacije i pomažu da razmišljaju o svojoj praksi.
- *Selekcija i razvoj efikasnih lidera/ki u podučavanju*. Ovim se postiže da škole razviju kulturu obučavanja i razvoj kompetencija koji je održiv. Da bi to postigli, neki školski sistemi na mjesto školskih lidera postavljaju nastavnice koje su i lideri u obučavanju nastavnika.
- *Oni su ustanovili mehanizme selekcije* da najbolji nastavnici postanu direktori škola, a zatim ih obučavaju da postanu lideri u podučavanju, koje provode dobar dio svog rada u obuci i mentorisanju svojih nastavnika. Direktorke u malim školama u većini najuspješnijih sistema provode 80% školskog dana u unapređivanju podučavanja i demonstriranju određenih ponašanja, koja razvijaju kompetencije za novo društvo znanja.

Upravljanje promjenama – implikacije za obrazovanje

Upravljanje promjenama je proces koji obuhvata dijagnostifikovanje aktuelne pozicije, organizacije i projektovanje, realizaciju i evaluaciju željenih kompetencija. Profesionalno kompetentna osoba kreativno se odnosi prema obavljanju profesionalnih zadataka. Posmatra ih kao probleme koje je moguće riješiti na više načina, uzimajući u obzir promjene u okruženju.

Dakle, ona mora biti sposobna da analizira više kompleksnih varijabli, da predviđa, inovira (Kleut, 2006)⁸. Profesionalno kompetentna osoba i osoba koja je spremna za promjene treba da učestvuje i doprinosi ne samo individualno, već i da se uključi u timski rad, bude kooperativna, da razmjenjuje i razmatra različite ideje, kao i da razmatra kontroverze unutar njih.

Važan psihološki uslov spremnosti za promjene jeste otvorenost za novine u različitim oblastima. Uslov za najviši nivo kreativnosti je spremnost na rizik. Učenike treba podsticati da iznose svoje stavove, kao i da sukobljavaju različita gledišta. Takođe, da izgrađuju stav da se preispitivanjem i sukobljavanjem različitih, neusaglašenih ideja stvara intelektualno najstimulativnija klima. Takođe se razvija stav, da je moguće saradivati i družiti se sa neistomišljenicima.

Učenik treba da bude suočen sa stavom da postoje različite vrste znanja koja nijesu konačna, koja se testiraju, provjeravaju, uprkos težnji mladih ka jasno definisanim i konačnim kompetencijama. Škola treba da bude intelektualno stimulativna sredina, da nudi raznovrsne ideje, da podstiče njihovo razmatranje i preispitivanje na različitim nivoima, da koristi integrisani kurikulum sa temama

⁸ Kleut, J. (2006): “*Regionalno usavršavanje kurikuluma – ka Evropskom prostoru visokog obrazovanja*”, Centar za obrazovne politike Alternativne akademske obrazovne mreže, Beograd, str.10

i interdisciplinarnim sadržajima, koji je usmjeren na saznavanje iz različitih uglova i koji ohrabruje originalnu primjenu znanja.

Prepoznajući razmatrani problem, Evropska unija je sačinila razvojnu strategiju obrazovanja, a kao pridostupnost sistema obrazovanja svima u okviru ciljeve ističe:

- Otvaranje evropskog sistema obrazovanja prema drugim svjetskim regionima, u cilju podsticanja relevantnosti obrazovanja za rad i društveni život;
- poboljšanje kvaliteta i efikasnosti obrazovnih sistema u kontekstu novih zahtjeva društva koje uči i izmijenjenih modela nastave i učenja;
- dostupnost sistema obrazovanja svima u okviru vodećeg principa doživotnog učenja;
- podsticanje mogućnosti zapošljavanja, profesionalnog razvoja i aktivnog društvenog života (*Evropska komisija, 2010*).⁹

Ostaje pitanje, kakav bi obrazovni koncept u navedenim okvirima uspio da razvija spremnost mladih za upravljanje promjenama? Kako podsticati radoznalost, inicijativnost, kreativnost, tolerisanje neizvjesnosti i spremnost na rizik? I, kako da promjene i novine ne doživljavaju kao prijetnju, već kao izazov?

Ova pitanja uključuju proširenje domena u kome je postavljeno, i ne može se razmatrati samo kao obrazovni problem. Upravo su to najznačajnije činjenice iz perspektive razvijanja profesionalnih kompetencija mladih i potreba savremenih organizacija za kreativnim radnicima sposobnim da rade u timovima. Sve ovo bi trebalo da imaju u vidu kreatori i realizatori studijskih i ostalih programa namijenjenih obrazovanju i usavršavanju nastavnika i proširivanju njihovih kompetencija za društvo znanja.

Kvalitetne organizacije nastave i učenja, nema bez adekvatnog sistema obrazovanja nastavnika i savremeno koncipiranih programa njihovog kontinuiranog razvoja i stručnog usavršavanja. Svaki nivo školovanja ima svoj specifičan i poseban kontekst, u kojem nastavnik na specifičan način ispoljava ličnost, profesionalne kvalitete i kompetencije.

Reforma obrazovnog sistema u Crnoj Gori započela je 2000. godine, sa idejom da doprinese prevazilaženju teškoća zemlje u tranziciji i stvori uslove za brže integrisanje svojih građana u evropski i radni obrazovni prostor.

Ciljevi i zadaci, između ostalog obuhvataju:

- razvoj intelektualnih kapaciteta i znanja učenika;
- osposobljavanje za rad;
- dalje obrazovanje i samostalno učenje u skladu sa konceptom doživotnog učenja;

⁹ *Key competences for lifelong learning*. Dostupno na: http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_young_lifelong_learning/c11090_en.

- osposobljavanje za odgovorno donošenje odluka koje se odnose na sopstveni razvoj i život u demokratskom društvu, spremno za promjene (Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja, 2003).¹⁰

Ako je preduslov osposobljavanja učenika za uspješno funkcionisanje u savremenom svijetu rada obrazovanje, koje će obezbjeđivati podsticajnu intelektualnu klimu, ali i društvena podrška maštovitosti, autentičnosti i kreativnosti, onda se svakako nameće pitanje ne samo koje obrazovne strategije, već i koje društvene strategije mogu doprinijeti osnaživanju svojih najznačajnijih resursa budućnosti – znanja, kreativnosti i spremnost kompetencija za promjene za novo društvo znanja.

Organizacija nastave na principu multiperspektivnosti, u kojoj bi se gradivo prezentovalo problemski sa preispitivanjem i argumentovanjem različitih ideja, u kojoj bi se uvažavao individualizovan pristup, primjenjivao timski rad, kooperativni rad, obezbijedio bi obrazovni kontekst, koji bi podržao ispoljavanje inicijativnosti i kreativnosti. Samim tim osnaživalo bi se tolerisanje neizvjesnosti, i na taj način bi se doprinosilo razvoju novih kompetencija za rad u savremenim organizacijama.

Zaključak

Znanje i kreativnost postaju najznačajniji ekonomski resurs savremenih društava, a upravljanje promjenama ključni proces razvijenih ekonomija. Nastavnici sa svojim opštim nastavničkim kompetencijama, treba da planiraju, realizuju i ulažu što više mogu u sebe i svoje znanje.

Promjene u gledištima položaja nastavnika i kompetencije za društvo znanja, uticale su i na inovacije koje se dešavaju u savremenoj školi, a samim tim i u nastavničkoj profesiji. Društvo znanja insistira na sve većoj demokratizaciji vaspitno-obrazovnog procesa, koja između ostalog podrazumijeva veću kompetentnost nastavnika, a samim tim i spremnost za promjene.

Treba modernizovati metode podučavanja u inicijalnom obrazovanju. Ovim bi se omogućilo da nastavnici sami budu osposobljeni da podučavaju i koriste moderne pristupe.

Modernizacija takođe treba da se zasniva na dogovorenom skupu nastavničkih kompetencija koje bi obuhvatile socijalnu uključenost i obrazovanje za sve, tako da se i pristupi značaju u širenju kompetencija, i da se nađu kao redovan sastavni dio svih predmeta.

Spremnost za promjene i nove kompetencije za društvo znanja, moraju pratiti savremene tendencije, koje će jače reflektovati dinamiku obrazovnog sistema, jer je veoma važno imati kompetentan, moderan i spreman nastavni kadar.

¹⁰ *Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja, 2003. godine*

Literatura:

- Drucker, P. (1995): *Menadžment za budućnost*, Beograd: Poslovni sistem „Grmeč“ i Privredni pregledi.
- Đurić, Đ. (2009): *Kompetencije nastavnika i kvalitet obrazovanja učenika*, (U zborniku: Buduća škola II), „Srpska akademija obrazovanja“, Beograd, str. 905.
- George, J. & Jones, G. (2002): *Organizational behavior*. New York: Addison Wesley Longman
- Kleut, J. (2006): “*Regionalno usavršavanje kurikuluma – ka Evropskom prostoru visokog obrazovanja*”, Centar za obrazovne politike Alternativne akademske obrazovne mreže, Beograd, str.10
- Nikolić, R. (2008): Savremene uloge I kompetencije nastavnika, (U časopisu: Inovacije u nastavi – časopis za savremenu nastavu, br.1, Beograd
- Nelson, D & Quick, J. (2003): *Organizational behavior: foundations, realities and challengers*. USA: Thompson, South-Western.
- Vilotijević, M. (2009): *Promenama do efikasnije škole budućnosti, Nova paradigmi za organizaciju buduće škole*, (U zborniku: Buduća škola II), “Srpska Akademija obrazovanja”, Beograd.

- Web izvori:
 - <http://www.smhc-cpre.org/wp-content/uploads/2008/07/how-the-worlds-best-performing-school-systems-072.pdf>
 - *Key competences for lifelong learning*. Dostupno na:http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_young_lifelong_learning/c11090_en.
 - *Zakon o osnovama sistema obrazovanja i vaspitanja, 2003. godine*

READINESS FOR CHANGE - NEW COMPETENCIES FOR THE KNOWLEDGE SOCIETY

Abstract:

In an ideal world new competencies for knowledge and readiness for change, would play a vital role in improving education, whether in developing work in specific learning situations, or stimulate ideas for innovative practices, or increase new procedures in order to improve the efficiency of instructions for improving new competencies.

In conditions of uncertainty and changing environments of contemporary organizations, management of change and knowledge become priority social strategies, and willingness to change the flexible use of knowledge and creativity, the most important competencies of teachers in contemporary schools.

This paper focuses on the contribution of basic education possibility to the preparation of the young people for the world of work in a turbulent environment, in which working and professional competences include readiness for change and innovation.

Key words: readiness for change, competency, innovation, teachers, knowledge society and education policy.

NASTAVNO-VASPITNI RAD



Maja GRGUROVIĆ¹

MOGUĆNOST TUMAČENJA HODŽIĆEVE PRIPOVIJETKE *POVRATAK*

*Dome moj, ja danas hoću život u tebi,
u tebi, dedovski dome moj!
U tebi hoću razgovor i veselje
hljeb domaći topli
na stolu tvom, stolu gostoprinnom,
iz dana u dan
da i noć bude radosnica.
Povratak mome domu, Stefan Mitrović*

Rezime:

Tekst sadrži jednu od najprihvatljivijih mogućnosti analize i interpretacije Hodžićeve pripovijetke *Povratak*, koja je u skladu sa Planom i programom za Crnogorski-srpski, bosanski, hrvatski jezik i književnost, ishodima i ciljevima predmetnog programa. Cilj je da se kroz analizu lika, prostora, vremena, forme pripovijetke i ideje (pouke) na kraju teksta, učenicima se približava život i djelo Zuvdije Hodžića.

Ključne riječi: Zuvdija Hodžić, *Povratak*, tumačenje pripovijetke, Džafer-paša.

¹ Profesorica crnogorskog jezika i književnosti, radila u Gimnaziji Kotor i OŠ „Njegoš“ u Kotoru. Trenutno zaposlena kao bibliotekarka Muzeja grada Perasta. Objavljuje tekstove u časopisima za jezik i književnost u Crnoj Gori. Piše poeziju i književnu kritiku. Autorka je bloga vratimimojekrpice.com, na kojem se nalazi i njena bibliografija. Kritički osvrti na romane Zuvdije Hodžića „Davidova zvijezda“ i „Svi moji“ dio su knjige *Mediteranac s Prokletija (Djelo Zuvdije Hodžića u književnoj kritici)*, CANU, 2018. Napisala je i pogovor za roman *Davidova zvijezda*, u izdanju Nove luče, 2016.

Čuveni i cijenjeni crnogorski romansijer, poeta i slikar, Zuvdija Hodžić, pominje se u kontekstu proučavanja književnosti XX vijeka na našim prostorima u 4. razredu srednje škole, kada se obrađuje njegov roman *Davidova zvijezda*, koji je ujedno i kanonsko djelo za srednoškolce. Do sada su se učenici sa likom i djelom Hodžića susrijetali samo preko pomenutog romana, međutim, novim predmetnim programom (2017) za Crnogorski-srpski, bosanski, hrvatski jezik i književnost, među predloženom literaturom za učenike/učenice 8. razreda osnovne škole, nalazi se i pripovijetka *Povratak*, koja je dio autorove zbirke pripovijedaka *Neko zove*.

Ako polazimo od pretpostavke da se učenici/učenice 8. razreda osnovne škole prvi put susrijeću sa likom i djelom ovog pisca, biografija autora je neminovno polazište za tumačenje i pripovijetke, ali i upoznavanje okolnosti u kojima djelo Zuvdije Hodžića nastaje, što doprinosi boljem razumijevanju sadržine ne samo priče *Povratak*, već i cjelokupnog piščevog djela.

S obzirom na to da se pripovijetka *Povratak* i umnogome sva prozna Hodžićeva ostvarenja oslanjaju na zavičaj, priču o njemu i značaj zavičaja za čovjeka, vrijedno je prikazati učenicima pismo Meše Selimovića, iz 17.8.1973, upućeno autoru, iz kojeg se može vidjeti da je i ovaj veliki pisac prepoznao zavičajnu tematiku kao primarnu vrijednost Hodžićevog pisanja.

Dragi Zuvdija,

Srdačno zahvaljujem na poslatoj knjizi. Pričitaću je sa zadovoljstvom, pogotovu me interesuje Vaša proza. Ono što sam već pročitao, bacivši pogled na knjigu, izgleda mi vrlo dobro. Osim talenta, koji je pretpostavka o kojoj ne treba ni govoriti, i kulture koja se takođe podrazumijeva, Vi posjedujete osnovni preduslov za pravu akciju: zavičajni patos.

Želim Vam svaku sreću i uspjeh na ovom mukotrpnom književnom poslu.

Iskren pozdrav,

Meša Selimović.²

Prepiske pisaca, posebno kada je riječ o velikim imenima u književnosti, poput Selimovića i Hodžića, mogu poslužiti nastavniku kao snažno motivisanje učenika za čitanje i doživljavanje književnog djela. Kada se učenicima/učenicama predoči momenat u kojem jedan veliki pisac prepoznaje stvaralačke vrline drugog, stvara se povoljna klima za uvođenje u priču o samom stvaraocu, koji im je do tada bio nepoznat. Proučavanje, ali najprije shvatanje svijeta književnosti, i konkretnog stvaralačkog impulsa zavisi od načina pripreme za čitanje i motivacije učenika/učenica za doživljaj teksta.

Iz perspektive današnjeg mladog čitaoca, koja je dosta izmijenjena u odnosu na čitalačka iskustva i interesovanja prethodnih generacija,

² *Mediterranac s Prokletija*, Djelo Zuvdije Hodžića u književnoj kritici, Crnogorska akademija nauka i umjetnosti, Zbornik radova, Knjiga 14, Podgorica, 2018.

književno djelo se posmatra na posve drugačiji način, i nastavnik/nastavnica je u profesionalnoj obavezi da prati razvitak književnosti za djecu i mlade i usavršava svoja čitalačka iskustva. Naime, čitalac osnovac danas zahtijeva mnogo više motivacije za pronalazak, čitanje i razumijevanje nekog teksta, pa se tako nastavnici koji aktivno učestvuju u svakodnevnom obrazovno-vaspitnom procesu djeteta nalaze pred brojnim izazovima, a jedan od njih je kako približiti teme koje su naizgled prevaziđene među mladima i njihovom poimanju života, i zainteresovati ih za čudesan svijet knjige. Svakako je jedan od načina ukazivanje na činjenicu da, uprkos brzom razvoju društva i mijenjaju i tema i motiva u književnim ostvarenjima i okolnostima u kojima ona nastaju, postoji niz tematskih okvira koji su univerzalni, svevremenski, i koji donose kako umjetnički, tako i spoznajni efekat kod čitaoca, bez obzira na vrijeme u kojem nastaju i vrijeme kada se čitaju.

Kada je konkretno riječ o pripovijeci Zuvdije Hodžića, *Povratak*, učenicima/učenicama je poželjno, pored bogate biografije autora, približiti i prostor u kojem se radnja događa, te naglasiti da je Gusinje mjesto koje pisac veoma dobro poznaje i prostor koji je čest motiv u njegovim djelima. Naime, kako je Gusinje crnogorski toponim, sa geografskog aspekta moguće je prikazati ovaj grad i dovesti u vezu sa nekoliko opisa prostora koje autor nudi u tekstu: *Poželje da preostale dane svog burnog života provede u Gusinju, zabit u prokletijskim sunovratima. Što će u toj šturnoj divljini, među grubim i prostim ljudima, koprivama i mrkom trnjinom, među ledenjacima?*³ Lokalizovanje teksta može na samom početku da doprinese boljem razumijevanju radnje i osvijetli tekst sa vremenskog, prostornog, kulturološkog i historijskog aspekta. U prostoru Gusinja, smještena je radnja Hodžićeve pripovijetke, a već u samom naslovu učenici/učenicice mogu naslutiti temu i osnovni motiv, a u prvim redovima upoznati se sa glavnim junakom priče, Džafer-pašom. Ukoliko su društveno-istorijske prilike učenicima/učenicama nepoznate, a u pitanju je život Džafer-paše, nastavnik može govoriti o njegovom liku koji je postojao kao istorijska ličnost i time podsticati učenika na razmišljanje o tome kako nastaje jedan književnoumjetnički tekst (često se likovi iz realnog svijeta unose u svijet književnog djela i nadograđuju, domaštavaju i sl.). Nastavnik/nastavnica upoznaje učenike/učenicice sa istorijskom ličnošću ovog paše, ističući neke pojedinosti koje su važne za razumijevanje teksta, a koje se poklapaju i sa autorovim pripovijednim načinom prikazivanja lika:

- Džafer-paša (1830-1877), rođen u Gusinju,
- učesnik je mnogih bitaka na prostorima Sirije, Iraka, Saudijske Arabije, Jemena i Sudana,
- iz mnogih bitaka je izlazio kao pobjednik,
- iznad rijeke Vruje nalazilo se vojno utvrđenje Osmanlija – Kršla,
- pored Kršle živjelo je pleme Koljenović, a među njima je rastao hrabar i bistar dječak,

³ Zuvdija Hodžić, *Neko zove*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Podgorica, str. 28

- turski oficiri su zatražili od porodice da odvedu dječaka na školovanje, jer su u njemu prepoznali budućeg dobrog vojskovođu i pašu,
- prema podacima, rodno Gusinje je Džafer napustio kada je imao 12 godina,
- bio je uspješan vojskovođa i hrabar junak
- umro je u Istanbulu nakon duge bolesti.

Pored angažovanja nastavnika/nastavnice u vezi sa činjenicama iz stvarnog života Džafer-paše, mogu se zadati i zadaci učenicima/učenicama da istraže o njegovom liku i hrabrosti, a na taj način se pojačava interesovanje, razvija istraživački duh i podstiče kritičko promišljanje.

Kada se učenici/učenice upoznaju sa životom dječaka Džafera, koji kasnije postaje veoma hrabar i sposoban vojskovođa, čitajući pripovijetku uočavaju sličnosti sa istorijskim istinama i prepoznaju junaka koji ima veze sa stvarnim likom iz Gusinja, a koji je piscu poslužio za modelovanje lika u pripovijeci *Povratak*. Na ovaj način učenicima/učenicama se može objasniti i jedan od načina stvaralačkog građenja nekog književnog lika, koji postaje dio jednog sasvim drugog svijeta – svijeta unutar knjige. Neki od ishoda u predmetnom programu za Crnogorski-srpski, bosanski, hrvatski jezik i književnost u osmom razredu su i upoznavanje književnog lika, prepoznavanje njegovih osobina na osnovu postupaka, ponašanja i autorovih komentara, odnos sa drugim likovima i odnos drugih likova u tekstu sa njim, kao i zapažanje opravdanosti postupaka. Pomenuti ishodi mogu se objasniti pomoću lika Džafer-paše. Naime, *na vrhuncu moći i snage, opjevan i slavan, cijenjen i od dušmana i od prijatelja, junak kojemu se dive, Džafer-paša, iznenada odluči da se povuče, da napusti položaj, zvanje i dvor. Poželje da preostale dane svog burnog života provede u Gusinju, zabit u prokletijskim sunovratima.*⁴ U uvodnom dijelu pripovijetke data je karakterizacija lika od strane pripovjedača u III licu, kojeg učenici odvajaju od pripovjedača u I licu i pripisuju mu objektivni način pripovijedanja, u odnosu na subjektivni način kada je u pitanju forma pripovijedanja u I licu. Opis lika dat je već na samom početku, a perspektiva pripovjedača djeluje ubjedljivo. Nakon hronološkog pripovijedanja, učenici/učenice se retrospekcijom vraćaju na pašino djetinjstvo, pričom o vremenu kada se samovoljni Jahja-paša pobunio protiv sultana, i kada se jedan dio velike vojske smjestio iznad Gusinja, kod Kršle. Motiv priče i pričanja učenicima/učenicama može biti poznat još iz priče o Šeherezadi, pa je poželjno već sada napomenuti učenike/učenice kako se stari običaji usmenog predanja vezuju za narodnu književnost i napraviti korelaciju i sa epskim narodnim pjesmama i epskom tradicijom (*Sve je bilo ovako, Pričali su im*). Opis lika Džafer-paše oslanja se na opis epskog junaka, po hrabrosti i sposobnosti, a Gusinjani ga takvog i očekuju, što će se kasnije iščitati iz teksta. Deskripcija lika se dalje nastavlja, a pripovjedač ga opisuje kao *crnomanjasto, bistro, koljedarsko dijete, koje za kratko vrijeme nauči*

⁴ Zuvdija Hodžić, *Neko zove*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Podgorica, str. 28

*turski a umijaše lijepo i da svira frulu. Budući da bijaše siroto, odlučiše da ga povedu sa sobom.*⁵ Učenicima/učenicama se skreće pažnja na sliku preuzetu iz stvarnosti, ali modelovanu u okviru književnog svijeta, upotrebom književnog jezika i stilskih sredstava. U daljem opisu glavnog lika, kroz slike iz prošlosti, učenicima/učenicama se otvara detaljnija slika Džafer-pašinog uspjeha, tog *bosonogog djeteta s gusinjskog sokaka*. Kako su godine prolazile, slavnom paši se sve više budila želja da se vrati u svoj zavičaj, iako ga dugo godina nije ni spominjao. Sultan mu dopusti da ode, a onda se pred čitaocem otvara svijet Gusinja i Gusinjana, koji su sa nestrpljenjem i velikim očekivanjima čekali pašu. Od tog trenutka, pripovijetku možemo podijeliti na dvije kompozicione cjeline: pašino djetinjstvo i službovanje van Gusinja i pašin povratak u svoj rodni kraj.

Na iznenađenje svih, paša je stigao u grad njegovog djetinjstva, sam, bez pratnje, a nije dozvolio ni da se pred njim klanjaju. Razgovarao je sa svakim, neobraćajući pažnju na stalež i socijalni status. Ova scena je posebno zanimljiva i trebalo bi se zaustaviti na njoj i sa učenicima/učenicama pokrenuti razgovor o pašinim postupcima kada se vratio u Gusinje, na koji način je dočekan, kako se ponašao tokom njegovog boravka u zavičaj i kakav je utisak taj *sitan i neugledan* čovjek ostavio na Gusinjane. Komentari Gusinjana nakon njegovog dolaska, kada je pokazao svoju skromnost i velikodušnost prema svima, iznenadiće čitaoce. Iznevjereno očekivanje je posebno zanimljivo, jer se, prema zakonima moralnog, očekuje divljenje takvom načinu ophođenja velikog i slavnog paše. Njegovo ponašanje trebalo bi da bude uzor moćnicima, kao pokazatelj da čovjeka ne može da promijeni ni vlast, ni novac, ni položaj, ukoliko njeguje u sebi ljudske kvalitete. Zadovoljan što je među svojim i srećan, paša je napisao pismo sultanu da ostaje u Gusinje. Međutim, Gusinjani, razočarani što nije došao da ih vodi u rat, da im poklanja blago i daruje zemlju, što nije visok i nadmen i što ne izaziva strahopoštovanje, na kraju teksta ubijaju pašu. Ovaj čin (motiv ubistva i motiv pašine smrti) budi kod čitaoca niz pitanja, a ta apsurdna scena na kraju pripovijetke, koja je u potpunom kontrastu u odnosu na njen početak, izaziva zapitanost nad vrednovanjem ljudskih kvaliteta, te koliko skromnost i svjesnost čovjekovog prolaznog uspjeha i vladavine, kao i želja za zavičajem mogu biti okarakterisane kao pozitivne ili kao negativne osobine. Na osnovu svojih postupaka, Džafer-paša je sasvim drugačije viđen u očima njegovih sugrađana, a drugačije će biti, kroz razgovor predstavljen učenicima/učenicama. Uzimajući u obzir cjelokupni prostor i vrijeme u tekstu, način na koji Gusinjani gledaju na pašu i njegov odnos prema njima ali i prema samom sebi, kod učenika/učenica se javlja mnoštvo pitanja. Nastavnik/nastavnica može da pokrene razgovor, ili da, kroz istraživačke zadatke koji su efektni i veoma korisni, jer se analitičnije bave problematikom sadržine teksta, omogućiti učenicima/učenicama da osvijetle brojne teme iz teksta.

⁵ Zuvdija Hodžić, *Neko zove*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Podgorica, str. 29

- Navedite asocijacije na riječ „povratak“?
- Na koje načine saznajemo o Džafer-paši?
- Kakav je paša bio kao dječak?
- Pomoću kojeg oblika/načina pripovijedanja saznajemo o njegovom djetinjstvu i uspjesima?
- Kako ga opisuje pripovjedač a kako ga vide Gusinjani?
- Zašto su Gusinjani razočarani pašinim dolaskom, iako su ga nestrpljivo očekivali?
- Misliš li da je pravedno postupio narod Gusinja kada je presudio paši na kraju teksta?
- Kakve emocije u tebi izaziva lik Džafer-paše?
- Koje moralne vrijednosti posjeduje paša, i kako gledaš na to da „gubi glavu“ upravo zbog njih?
- Sagledaj odnos naroda i pojedinca. Što zapažaš? Da li su dobre osobine poželjne u društvu i kako na njih gleda masa (kolektiv)?
- Uporedi čovjeka danas i Džafer-pašu i današnje društvo i Gusinjane. Uočli sličnosti i razlike.

Pripovijetka *Povratak* Zuvdije Hodžića može poslužiti i za shvatanje pripovijetke kao prozne vrste, a učenicima/učenicama se skreće pažnja na njenu dužinu i broj likova (fabula je usresređena na jedan događaj i više likova, a pripovjedačeva pažnja je usmjerena na jednog ili više glavnih junaka). *Naše pripovijetke nose odlike i nacionalnog i etničkog, i regionalnog i lokalnog*⁶. Glavni junak upravo u ovom djelu postaje proizvod svoje sredine. Priča o pripovijeci kao vrsti mogla bi biti povezana i sa anegdotom, kao sličnom vrstom, sa kojom su se učenici susreli u sedmom razredu kada su obrađivali zbirku anegdota Marka Miljanova *Primjeri čojstva i junaštva*.

Učenicima/učenicama je neophodno izvući iz teksta nepoznate riječi i objasniti ih na času, s obzirom na to da je mnogo riječi iz turskog jezika prisutno u pripovijeci.

Hodžićeva pripovijetka *Povratak*, zbog svega navedenog, poželjna je za analizu u okviru predloženih tekstova za osmi razred osnovne škole i prilika je da se učenici upoznaju sa jednim od najvećih crnogorskih pisaca na crnogorskom tlu danas. Riječ je o djelu koje budi kod čitaoca osjećaj za dobro, moral, ali i koje opominje da se ljudski kvaliteti ponekad ne cijene i ne vrednuju onako kako bi trebalo. U razgovoru sa učenicima/učenicama, shodno njihovim pogledima na svijet, čas posvećen ovom djelu mogao bi veoma pozitivno uticati ne samo na sticanje teorijskih znanja predloženih u ishodima učenja, već i na stvaranje kritičkog odnosa prema književnim junacima promišljanjem o njihovim postupcima.

⁶ Radmila Pešić, Nada Milošević-Đorđević, *Narodna književnost, rečnik*, Lira, Zlatna zemlja, Beograd, 2011, str. 213.

Literatura:

Hodžić, Z., *Neko zove*, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Podgorica
Zbornici radova, Knjiga 14 (2018): *Mediteranac s Prokletija, Djelo
Zuvdije Hodžića u književnoj kritici*, Crnogorska akademija nauka i umjetnosti,
Podgorica

Nikolić, M. (1988): *Metodika nastave srpskohrvatskog jezika i književnosti*,
Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Beograd

Pešić, R.; Milošević-Đorđević N. (2011): *Narodna književnost, rečnik*,
Lira, Zlatna zemlja, Beograd

**POSSIBLE INTERPRETATION OF HODŽIĆ SHORT STORY
*THE RETURN***

Abstract:

The paper contains one of the most acceptable interpretation of Hodžić short story *The Return* that is in compliance with the program for Montenegrin-Serbian, Bosnian, Croatian Language and Literature, with outcomes and aims of the subject program. The paper attempts to offer the students a possibility to better understand life and work of Zuvdija Hodžić, Montenegrin writer, through the analysis of portrait, milieu, form of the short story and the idea (moral) at the end of the text.

Key words: Zuvdija Hodžić, *The Return*, the interpretation of a short story, Džafer-pasha.

Nada ORBOVIĆ¹

UČENJE KROZ IGRU U NASTAVI INFORMATIKE I TEHNIKE

Rezime:

U ovom radu pokušaćemo da predstavimo mogućnosti primjene metode učenja kroz igru, prvenstveno u nastavi informatike i tehnike, ali koja se može primjenjivati i u ostalim nastavnim predmetima. Kroz ovaj rad ćete saznati i koliko je u praksi zastupljeno učenje kroz igru na nivou osnovnoškolskog uzrasta.

Ovaj rad treba shvatiti i kao pomoć nastavnicima prilikom primjene ove metode učenja, koja se shvata kao aktivnost veoma dobra za usvajanje određenih pojmova, razvijanje vještina, utvrđivanje naučenog i kao aktivnost kroz koju učenici igrajući se uče i učeći se igraju, što je vjerovatno najlakši način da se učenicima približe teška školska gradiva i prilagode njihovim intelektualnim sposobnostima.

Istraživanje, čije rezultate prikazujemo, imalo je više ciljeva: najprije da se utvrdi kako djeca doživljavaju učenje kroz igru, za koji se vid učenja kroz igru najviše odlučuju i na koji način djeca reaguju na ovaj metod učenja.

Ključne riječi: djeca, igra, nastava informatike i tehnike

Uvod

Igra, kao sastavni dio života svakog djeteta, učenicima je najzabavniji oblik učenja. Ima nenadoknadivu ulogu u učenju i razvoju djece, zato je izuzetno značajno da nastavnici shvate značaj dječije igre i da je podstiču i koriste u nastavi. Djeca uživaju u igri, što ih motiviše za učešće u igri i rad na času, a pozitivno raspoloženje u toku igre se prenosi i na učenje. „Doprinos igre leži u tome što ona oslobađa od napetosti, olakšava frustrirajuće situacije, rješava konflikte i zadovoljava dječje želje i potrebu da se osjeća odraslom osobom.“²

¹ Nada Orbović, profesorica informatike, OŠ „Luka Simonović“ - Nikšić

² https://sr.wikipedia.org/sr-ec/%D0%94%D0%B5%D1%87%D0%B8%D1%98%D0%B5_%D0%B8%D0%B3%D1%80%D0%B5, preuzeto 13.11.2018. godine u 08:03h

Igra podstiče maštu i kreativnost, ima didaktičku vrijednost jer se učenjem kroz igru postiže pozitivan uticaj na ishode učenja, posebno na znanje, pažnju i aktivnost učenika. Izborom igre u ostvarivanju ciljeva obrazovanja, nastavniku se daje mogućnost stvaranja različitih metodičkih scenarija što dovodi do novog kvaliteta nastave, povećanog interesovanja, motivacije i istraživačke radoznalosti kod učenika.

Kroz igru, učenici otkrivaju svoje mogućnosti, razvijaju sposobnosti i vještine, uče i stvaraju. Djeca postaju zadovoljna sobom, jer su riješili složene zadatke koji su postavljeni pred njih. Kada je učenik zadovoljan sobom i kada je shvatio činjenicu da mu boravak u školi pričinjava zadovoljstvo, ne samo zbog druženja, već i zbog načina usvajanja znanja, onda su nastavnici odradili svoj posao kako treba.

Učeći kroz igru djeca otkrivaju svoje mogućnosti, razvijaju sposobnosti i vještine, stiču iskustva, uče jer igra podstiče maštu i kreativnost. Praksa pokazuje da je dovoljno da se samo spomene učenicima da će se taj čas igrati (iako su to školski zadaci koje će rješavati kroz igru), da će učenici biti dodatno motivisani za rad.

Prednosti igre kao oblika učenja u odnosu na neki drugi oblik učenja su:

- Lako je postići najveću moguću koncentraciju pažnje kod djece;
- Stav djece prema igri je pozitivniji;
- Aktivnost djece u igri je veća;
- Učeći kroz igru djeca se manje umaraju;
- Igra povećava motivaciju, interes, izaziva veću pažnju, pa učenje čini zanimljivijim;
- Djeca duže pamte naučene sadržaje i lakše primjenjuju ono što nauče u igri;
- Igre se mogu primijeniti s djecom različitih uzrasta i različitih sposobnosti i sl.

Igre se mogu koristiti za individualan rad, rad u parovima ili grupni rad – pri ponavljanju, usvajanju različitih novih sadržaja kao i vježbanju.

„Istraživanja su pokazala da je za uspješnost usvajanja gradiva i za efikasnost učenja, samo 50% uslovljeno nivoom inteligencije, preostalo 50% su faktori koji nijesu intelektualne prirode.”³ Motivacija je uzrok različitog ponašanja zašto se neki učenik ponaša na jedan, a drugi na drugi način. Imajući u vidu da je djeci najveći podsticaj igra, osmišljavamo raznorazne igre kojima ih motivišemo za rad i na taj način obrađujemo, ponavljamo i uvježbavamo nastavni sadržaj. Igra treba da bude sastavni dio svakog časa, jer motiviše učenike i aktivira proces mišljenja.

Sve veća nezainteresovanost učenika i pad njihove motivacije često i nastavnike čini demotivisanim za obavljanje obrazovne djelatnosti. Učiti i

³ http://pefja.kg.ac.rs/preuzimanje/Materijali_za_nastavu/Nastava2013-2014/Tehnike%20ucenja/vodic-za-ucenje.pdf, preuzeto 19.11.2018. godine u 17:13h

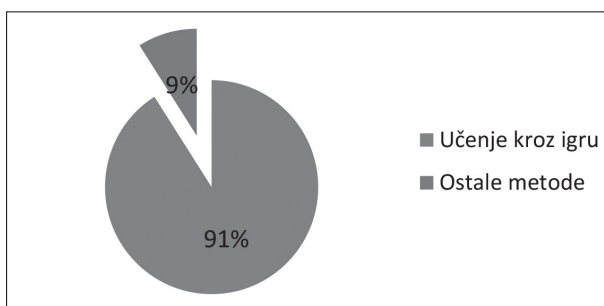
poučavati ne proizlazi iz strukture učenja i poučavanja s obzirom na njihovu starost ili stepen obrazovanja, nego, prije svega, iz njihovih motiva, odnosno smisla koji oni vide u tome što rade. Zato se motivacione igre primjenjuju polazeći od ciljeva vaspitnoobrazovnog rada, a vrijednost svake od njih se može procjenjivati zavisno od toga koliko su aktivno uključile djecu i omogućile im da djeluju shodno svojim interesovanjima, potrebama i mogućnostima.

Vrste igara s obzirom na etape nastavnog časa mogu biti motivacione igre (asocijacije, kviz, igra boja, zagonetke, izbacij uljeza, tajanstveni predmet, slagalica i sl.) i igre glavnog dijela časa (obrada, ponavljanje i uvježbavanje).

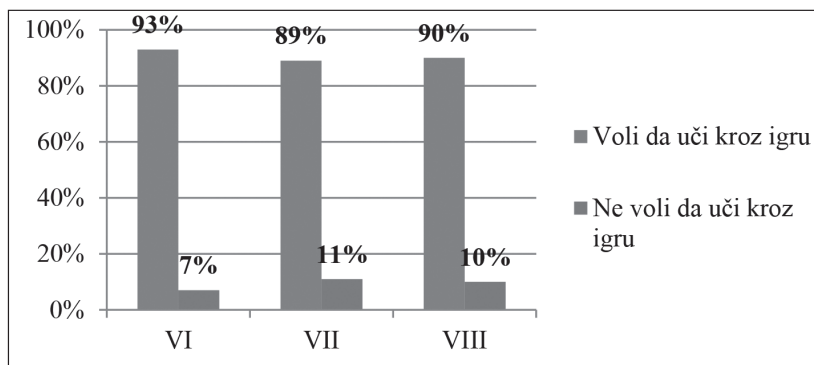
U OŠ “Luka Simonović” iz Nikšića sprovedeno je istraživanje među učenicima od VI do VIII razreda o tome kako oni doživljavaju učenje kroz igru.

U anketi su učestvovala 193 učenika. Anketirano je 77 učenika šestog, 63 učenika sedmog i 53 učenika osmog razreda.

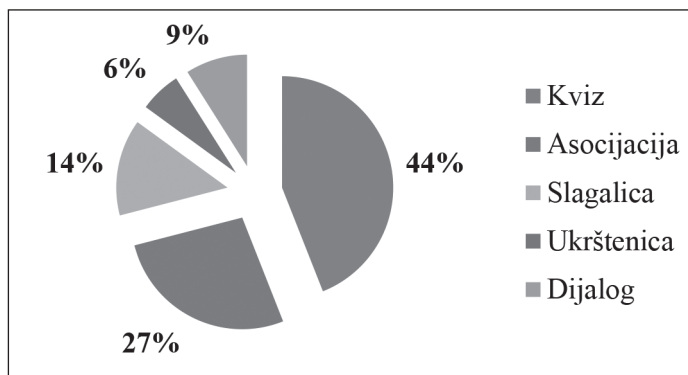
Na pitanje da li vole da uče kroz igru, odgovori su bili: **91%** učenika se izjasnilo da voli učenje kroz igru a **9%** da voli neki drugi metod učenja, što je grafički prikazano na sledećoj slici.



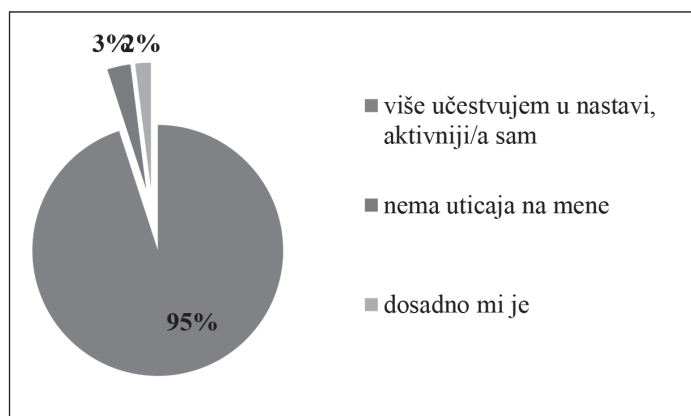
Rezultati ankete pokazuju da učenici šestog razreda, i to njih **93%** voli da uči kroz igru, **7%** ne voli da uči kroz igru; učenici sedmog razreda, i to njih **89%** izjasnilo se da voli učenje kroz igru a **9%** za neki drugi metod učenja, učenici osmog razreda vole učenje kroz igru i to njih **90%**, dok **10%** više voli neki drugi metod učenja, što je grafički prikazano na sljedećoj slici.



Istraživanje je pokazalo da je najveći broj učenika, njih **44%** izabrao kviz kao nastavnu metodu koja kod njih izaziva visok stepen motivacije i predstavlja način da se nastavni sadržaji shvate i najbrže zapamte; **27%** učenika je izabralo asocijaciju; **14%** učenika je izabralo slagalicu, **9%** učenika dijalošku metodu, a samo **6%** učenika ukrštenicu, što je grafički prikazano na sljedećoj slici.



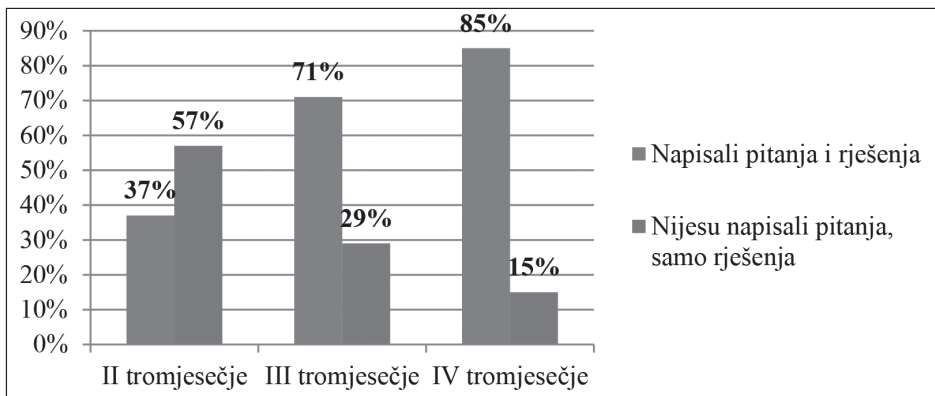
Kako bi saznali što učenici misle o igri u nastavi informatike i tehnike, od učesnika ankete smo tražili da odaberu završetak rečenice koja je glasila „Kada učimo kroz igru, ..., pa rezultat ovog dijela ankete prikazujemo na sljedećem grafikonu:



Kroz praktičnu primjenu učenja kroz igru ustanovili smo da se u početku primjene ovog metoda učenja javljaju poteškoće na početku koje vremenom nestaju. Tako, na početku časa nastavnik često mora da podsjeća na cilj igre, ima ulogu sudije, a i potrebno je mnogo vremena za obradu nastavne jedinice na ovakav način.

Po rezultatima istraživanja, ako se učenje kroz igru često koristi i ponavlja onda je djeci mnogo lakše, jer su im već poznate aktivnosti i kriterijumi prema kojima će se vrednovati rezultati. Kada su učenici VI razreda, u drugom

tromjesečju, koristili ukrštenicu za evaluaciju znanja, bilo im je potrebno više od jednog školskog časa da napišu pitanja i rješenja ukrštenice od 9 pojmova, **37%** učenika je završilo zadatak, **57%** nije napisalo pitanja već samo rješenja ukrštenice, a **6%** učenika nije ništa uradilo. U trećem tromjesečju primjene takvog rada, za 40 minuta, **75%** učenika je završilo zadatak, a **25%** nije napisalo pitanja, već su samo napisali rješenja ukrštenice, dok je u četvrtom tromjesečju takvog rada, za 40 minuta, **85%** učenika završilo zadatak, a **15%** je napisalo rješenja ukrštenice, što je grafički prikazano na sljedećoj slici.



Pripremanje igara koje se mogu koristiti u nastavi, nastavniku iziskuje više truda i vremena od klasične pripreme časa. Tokom nastave, aktivnost uglavnom prelazi na učenike, a nastavnici su voditelji koji prate dosljedno sprovođenje pravila, saradnju između učenika i ostvarivanje zadatog cilja. Ovdje je važno prije početka igre upoznati učenike s pravilima i načinima vrednovanja tačnih rezultata, kako bi evaluacijom svog znanja učenici vrednovali svoj rad u budućnosti.

Nekoliko primjera igre primjenljive u nastavi informatike i tehnike, ali i u drugim nastavnim predmetima:

Kviz znanja – u prvom dijelu časa nastavnik saopštava aktivnosti učenicima i ističe kriterijume prema kojima će se vrednovati rezultati. Učenici se dijele u tri grupe, svaka grupa sastavlja 9 pitanja po svom izboru. Drugi dio časa je podijeljen u tri kruga raspoređena tako da:

- U prvom krugu I grupa postavlja pitanja, II grupa odgovara na postavljena pitanja, a III grupa ocjenjuje I grupu za postavljena pitanja i II grupu za date odgovore;
- U drugom krugu II grupa postavlja pitanja, III grupa odgovara na postavljena pitanja, a I grupa ocjenjuje II grupu za postavljena pitanja i III grupu za date odgovore;

- U trećem krugu III grupa postavlja pitanja, I grupa odgovara na postavljena pitanja, a II grupa ocjenjuje III grupu za postavljena pitanja i I grupu za date odgovore.

U toku igre, pohvalama i podsticajima, nastavnik jača interesovanje učenika za postizanje što boljih rezultata.

Znajući željene ishode, plan aktivnosti i kriterijume prema kojima će se vrednovati rezultati, učenici iskazuju svoje dileme ako ih imaju, pitaju, sugerišu, usaglašavaju stavove i ideje. Nastavnik nadgleda rad učenika, pruža podršku. U slučaju da niko od učenika ne dođe do odgovora na postavljeno pitanje, u vremenu predviđenom za to, planirano je da nastavnik kaže odgovor.

Na kraju, učenik, mentor iz svake grupe, komentariše rad i uspjeh svoje grupe analizirajući i procjenjujući rad grupe, a nastavnik daje svoje mišljenje i diskutuje sa učenicima o datim aktivnostima tokom časa. Neophodno je da nastavnik ponudi ideje za poboljšanje ovih aktivnosti, istakne pozitivan utisak, pohvali učenike, da podsticaj i ohrabrenje za dalji rad.

Primjena – na svim časovima vježbanja, ponavljanja, na času organizovanom kao motivacija ili provjeravanje gradiva.

Igra boja – na čart papiru imamo papiriće različitih boja, iza svakog papirića krije se pitanje ili zadatak koji donosi bodove. Učenici su podijeljeni u grupe, svaki učenik iz grupe dolazi pred čart tablu i bira boju. Ukoliko tačno odgovori, njegova grupa dobija bodove, a ako ne, papirić se vraća na tablu. Pobjeđuje grupa koja ima više bodova.



Primjena - na svim časovima vježbanja i ponavljanja, na času organizovanom kao motivacija ili provjeravanje gradiva.

Tajanstveni predmet, igra asocijacija, izbaci uljeza, slagalica:



Igra asocijacija

A1	B1	C1	D1
A2	B2	C2	D2
A3	B3	C3	D3
A4	B4	C4	D4
A	B	C	D
KONAČNO			

Primjena – u toku obrade nove nastavne jedinice, na svim časovima vježbanja i ponavljanja, na času organizovanom kao motivacija ili provjeravanje gradiva.



Imajući u vidu da djeca vole da pretražuju Internet, trebalo bi to iskoristiti i uputiti ih na pravi način uvođenjem edukativnih igara u nastavu i na taj način naučiti ih kako će nešto korisno naći, saznati i naučiti. Neophodno je pokazati djeci gdje na internetu mogu naći zanimljive i korisne stranice i sadržaje s edukativnim igricama, jer ako se na pravi način upute i upoznaju sa mogućnostima interneta, a to je posao nas nastavnika, možda će njima biti zanimljiviji i neki drugi sadržaji od igranja igrica koje ne donose ništa dobro (GTA igre, Izazov plavog kita, Call of Duty i sl.).

Pored navedenog, poželjno bi bilo koristiti i digitalne edukativne igre kao model učenja, jer svrha učenja putem digitalnih igara jeste potpuno novi način izvođenja nastave, u kojem se primjenjuju informacione i komunikacione tehnologije, a istovremeno pružaju djeci mogućnost sticanja vještina i sposobnosti koje su im potrebne kasnije (pisanje programa – kreiranje igara, igre memorije, online kvizovi, kategorizacije pojmova i sl.). Izdvojili smo nekoliko igrica za učenje programiranja kao što su:

- Dinosaurus Dejzi je igrica za najmlađe programere, u kojoj postoji samo jedan dinosaur koji se pomjera, igrica ima osnovne funkcije za

- upotrebu, ali za učenike nižih razreda je odličan uvod u programiranje.
- Move the Turtle je način da se putem igrice nauče pravila programiranja, na način što djeci omogućava da pomjeraju kornjaču kako god žele, učeći se tako da programiraju;
 - Igrica Star Mechanic uči djecu da prave svoje video igrice. Djeci će se dopasti da završavaju različite zadatke tempom koji njima odgovara, učeći kako da izgrađuju nivoe igrice.
 - Scratch je jedan od prvih programskih jezika koji omogućava lako kreiranje interaktivnih priča, igara i animacija. Scratch program se gradi od objekata koji se nazivaju sprajtovi. Sprajt može da izgleda kao osoba, predmet, životinja ili bilo šta drugo. Sprajtu se pridružuju instrukcije koje ukazuju kako će se kretati, kako će reagovati na druge sprajtove i koji zvučni efekti će ga pratiti. Opis ponašanja sprajta zove se skripta – program i zadaje se postavljanjem grafičkih blokova jedan uz drugi.
 - Construct 2 je vrlo jednostavna igrica i ne zahtjevna aplikacija za kreiranje i dizajniranje dvodimenzionalnih igara. Postupak programiranja započinje izborom ključnih objekata, dizajnom istih, a zatim dodjeljivanjem pojedinačnih akcija.
 - Cargo-Bot je još jedna igra koja djecu uči vještinama programiranja. Na svakom nivou, cilj je da se pomjeraju sanduci u boji s jednog mjesta na drugo, programiranjem kрана u obliku kandže kako bi se objekat pomjerao lijevo ili desno, bacao ili uzimao.
 - Game Maker je program za razvoj dvodimenzionalnih i trodimenzionalnih računarskih igrica gdje postoje sve programske strukture koje se koriste u programiranju kao što je uslovna naredba, while, repeat, do i for petlje, funkcije, nizovi i slično.

Zaključak

Zaključujemo da učenjem kroz igru djeca:

- Razvijaju dobre međusobne odnose i saradnju;
- Logički razmišljaju i brže rješavaju probleme;
- Aktivniji su na nastavi;
- Igra na njih djeluje motivaciono;
- Uz nastavnika nauče da poštuju pravila igre kako bi izbjegli posljedice;
- Uče se da poštuju drugo mišljenje, da se dogovaraju;
- Više poštuju jedni druge (saigrače i protivnike);
- Razvijaju kreativnost i stiču komunikacijske vještine (samostalno pripremaju zadatke jedni za druge, samostalno ocjenjuju);
- Jačaju samopouzdanje i odgovorniji su;
- Postižu zapaženije rezultate u savladavanju nastavnih sadržaja.

Logično je da postoji razlika između učenika i nastavnika u korišćenju igara za učenje. Sa stanovišta učenika, korišćenje igre za učenje može imati različita značenja, kao što su učenje i zabava, postizanje boljih rezultata, igranje različitih uloga, razvijanje različitih vještina i posmatranje rezultata, izražavanje osjećaja i sl. Sa stanovišta nastavnika, to su igre za upoznavanje s novom nastavnom jedinicom, za vježbanje i ponavljanje, za čas organizovan kao motivacija ili provjeravanje gradiva, a sve s ciljem povećanja interesovanja učenika za predmetno gradivo, dodatne motivacije za rad i dodatne aktivnosti za stvaranje složenih mogućnosti za učenje.

Rezultati su pokazali da igra pozitivno utiče na kvalitetnu nastavu, jer učenike motiviše za aktivno učešće u nastavnom procesu, pozitivno djeluje na njihovo raspoloženje pa samim tim brže i lakše uče. Poznato je da su znanja do kojih se došlo sopstvenim naporima najtrajnija i najproduktivnija - "Nije ono što vi radite za djecu ono što će ih načiniti uspješnim ljudima, već ono čemu ste ih naučili da rade samostalno." - En Lenders⁴

Literatura

- Vigotski, L. (2005) *Dečja mašta i stvaralaštvo*, Beograd: Zavod za udžbenike i nastavna sredstva.
- Lerer, Džon. (2017) *Moć kreativnosti*, Laguna – Bukmarker.
- Kirriemuir, J., McFarlane, A. (2004) *Literature Review in Games and Learning*, Futurelab, Bristol.
- Beck, R. (2003) *Motivacija*, Jastrebarsko: Naklada Slap.
- Srića, V. (2009) *Život kao igra*, Zagreb: Algoritam.
- Terhart, E. (2001), *Metode poučavanja i učenja*, Zagreb: Educa.
- Furlan, I. (1990) *Psihologija poučavanja*, Zagreb: Školska knjiga.
- Goleman, D. (1997) *Emocionalna inteligencija*, Zagreb: Mozaik knjiga.
- Delor, J. (1998) *Učenje blago u nama*, Zagreb: Educa.
- Jensen, E. (2001) *Super nastava, Nastavne strategije za kvalitetnu školu i uspješno učenje*, Zagreb: Educa.
- <http://edukacija.rs/motivacija/motivacione-izreke-uspesnih-ljudi>
- https://sr.wikipedia.org/sr-ec/%D0%94%D0%B5%D1%87%D0%B8%D1%98%D0%B5_%D0%B8%D0%B3%D1%80%D0%B5
- http://pefja.kg.ac.rs/preuzimanje/Materijali_za_nastavu/Nastava2013-2014/Tehnike%20ucenja/vodic-za-ucenje.pdf
- <http://edukacija.rs/motivacija/motivacione-izreke-uspesnih-ljudi>

⁴ <http://edukacija.rs/motivacija/motivacione-izreke-uspesnih-ljudi>, preuzeto 16.12.2018. godine u 22:52h

GAME-BASED LEARNING OF COMPUTER SCIENCE AND TECHNOLOGY

Abstract:

This paper attempts to present learning computer science and technology while playing through a real game. This method can be applied in teaching other subjects, too. This paper will also describe the level of the use of computer games in teaching elementary school children.

This paper should encourage teachers to apply computer games in teaching as a teaching method, that will motivate student to acquire new contents, develop skills, determine their competencies. In such a way they will overcome difficult teaching contents much better than with classic teaching aids.

This research had several objectives: first to determine how children perceive the game-based learning, which kind of game-based learning they prefer, and how children respond to this method.

Key words: children, game, teaching of computer science and technology.

*Aleksandar BANDOVIĆ*¹

IZRADA REBUSA, KVIZOVA i ASOCIJACIJA U MS POWERPOINTU

Rezime:

Razvojem informacionih tehnologija stvorili su se uslovi za njihovu primjenu u nastavi. Cilj ovog rada je prikazivanje mogućnosti primjene programa MS PowerPoint u nastavi kroz izradu rebusa, asocijacija i kvizova u okviru svih predmeta u osnovnoj i srednjoj školi. Korišćenjem ovog programa, uz dobru pripremu, nastava se može učiniti zanimljivijom i pristupačnijom, a sam tok časa lakši i opušteniji i za učenike i za nastavnike.

Ključne riječi: Nastava, MS PowerPoint, rebusi, kvizovi, asocijacije.

Uvod:

Upotreba MS PowerPoint programa u nastavi uobičajena je već dugi niz godina. Ona podrazumijeva izradu prezentacija kao značajnog pomagala u nastavi svih predmeta. PowerPoint prezentacije sastoje se od niza „slajdova” (stranica) koji mogu sadržavati tekst, slike, grafičke prikaze, tabele, video i tonske zapise. Iako zahtijeva određeni nivo informatičke pismenosti i dodatno vrijeme za pripremanje, u poređenju s uobičajenim metodama, upotreba računara za prezentacije u nastavi, odlikuje se nizom prednosti:

- istovremena upotreba teksta, slike i zvuka;
- moguće je sadržaj „slajdova” mijenjati na licu mjesta;
- ušteda vremena (nema pisanja po tabli, diktiranja);
- moguće je ponovno korišćenje čitave prezentacije ili bilo kog njenog dijela;
- „slajdovi” su vrsta nastavnoga materijala koji podržava različite stilove učenja,
- dostupnost gotovih prezentacija na Internetu;

¹ Aleksandar Bandović, profesor razredne nastave i ICT koordinator u JU OŠ „Donja Ržanica“, autor i izvođač akreditovanih seminara od strane Zavoda za školstvo

- „slajdovi” se mogu odštampati i koristiti kao nastavni materijal iz koga učenici mogu da uče ili ga koriste u svrhu ponavljanja gradiva;
- Učenicima je privlačniji način rada uz pomoć računara, jer je njima upotreba računara, tableta i telefona svakodnevnica.

Naravno, u nastavnom procesu ga ne treba koristiti kao osnovno nastavno sredstvo tokom cijelog časa, nego u njegovim pojedinim dijelovima, uvodu, glavnom dijelu časa ili završnom dijelu časa. S obzirom da je o upotrebi PowerPointa već govoreno u mnogim radovima, mi ćemo se koncentrisati na izradu rebusa, asocijacija i kvizova u pomenutom programu.

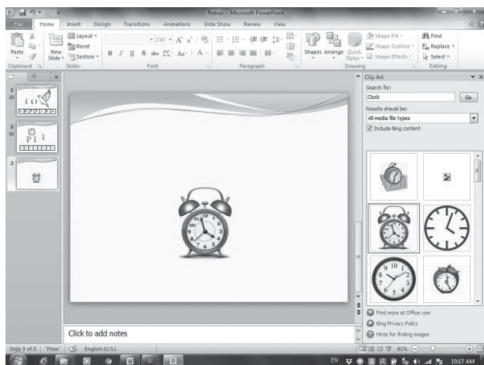
Izrada rebusa u MS PowerPointu

Upotreba rebusa u nastavi se može praktikovati u uvodnom dijelu časa, gdje nam može pomoći kao najava cilja koji želimo ostvariti na času ili u završnom dijelu časa kao rezime ključnih riječi vezanih za cilj časa.

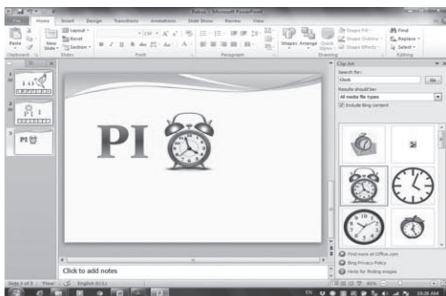
PowerPoint se najjednostavnije pokreće pronalaganjem ikonice prečice na radnoj površini i njenim otvaranjem uz pomoć dvostrukog klika na mišu. Na taj način nam se pojavljuje radni prostor sa prvim slajdom koji koristimo za rad. Pri izradi rebusa, dovoljan je jedan slajd na kome možemo uraditi sve što je potrebno.

Pri izboru tipa slajda (Layout), potrebno je podesiti Blank slajd, jer nam on omogućava rad na cijelom prostoru, ali i ubacivanje slika, ClipArt-a ili teksta u slajd (rebus). Nakon izbora tipa slajda prelazimo na ubacivanje slike, crteža ili Cliparta i njegovo pozicioniranje na slajdu. Kao primjer za rebus, uzećemo pojam „pisati” koji se često koristi u nastavi, pogotovo u nižim razredima. Klikom na karticu insert pojavljuje nam se mogućnost ubacivanja fotografije ili crteža na računaru internetu ili u ClipArt-u. Radi jednostavnijeg rukovanja, mi ćemo naći crtež u Clipart- u. Lijevim klikom na karticu ClipArt, otvara nam se prozor sa desne strane. U prostoru za kucanje (Search for:) potrebno je ukucati pojam koji nam je potreban za rebus, u ovom slučaju „sat”. Svi pojmovi se moraju unositi na engleskom jeziku, kako bismo našli odgovarajući crtež. To znači da je potrebno ukucati pojam „Clock”.

Klikom na karticu „Go”, otvaraju se razni crteži sata. Izaberemo jedan od crteža i kada kliknemo lijevim klikom na izabrani crtež, on se pojavljuje na slajdu. Nakon toga, podesimo njegovu veličinu i položaj na slajdu. Da bismo ubacili tekst u slajd, a to su slova PI prije sata i slovo I poslije sata, potrebno je u kartici insert izabrati WordArt, a zatim upisati slova PI.



Nakon toga, potrebno je podesiti veličinu slova u kartici Home i njihov položaj na slajdu. Na isti način je potrebno napisati u i slovo I, sa desne strane sata.



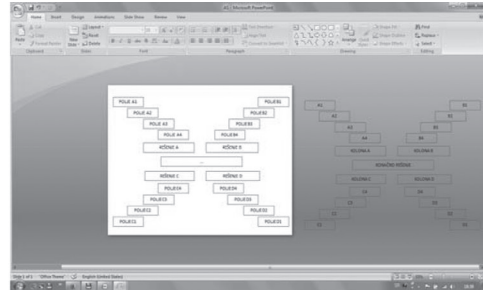
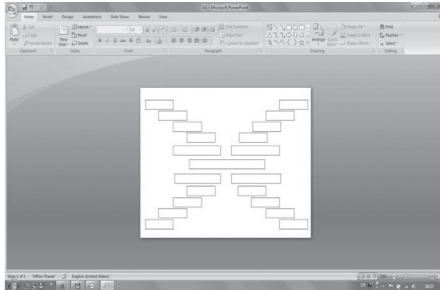
Nakon postavljanja rebusa, potrebno je ispod njega postaviti i odgovor „pisati”. Takođe, u kartici insert izborom na WordArt unosimo pojam „pisati”, podesimo potrebnu veličinu slova i pozicioniramo ga.



Da bi se pojam pisati pojavljivao poslije samog rješenja, potrebno je u kartici Animations podesiti jednu od odgovarajućih animacija npr. Float in. U lijevom gornjem uglu, iznad teksta, pojaviće se broj jedan, što nam označava redni broj animacije. Sa ovim korakom rebus je završen i spreman za korišćenje. Radi provjere da li je rebus dobro urađen, potrebno je lijevim klikom kliknuti na Slide Show u donjem desnom uglu i pokrenuti rebus.

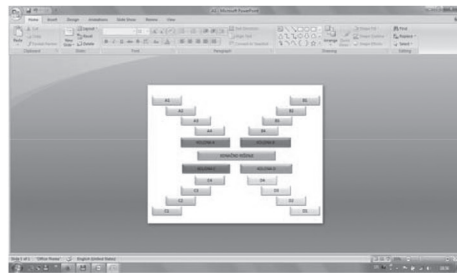
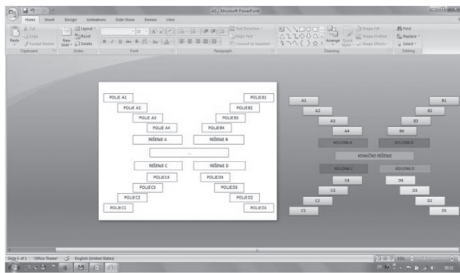
Izrada asocijacija u MS PowerPointu

Pokrenite program PowerPoint. Kliknite na insert > shape i izaberite oblik pravougaonika. Nacrtajte pravougaonik na slajdu. Pravougaonik kopirajte 21 put (Home - Copy, Home – Paste). Iskopirane pravougaonike rasporedite. Pravougaonike koji predstavljaju rješenja kolona i konačno rješenje povećati. Svaki pravougaonik imenovati. Iskopirajte cijelu asocijaciju i pomjerite je van slajda. Preimenujte polja.

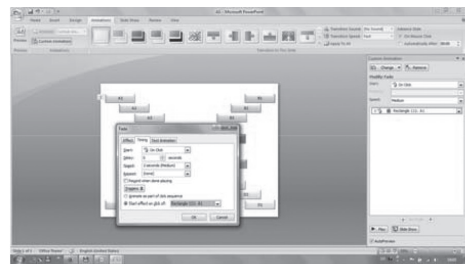
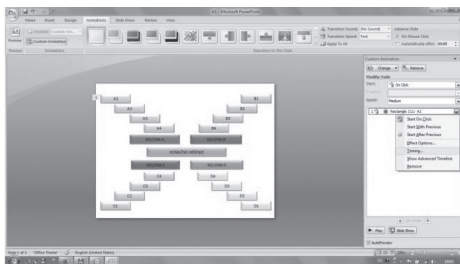


Asocijaciju koja je preimenovana možete obojiti po želji. Polja A1,A2,A3, A4 selektujete i istovremeno im promijenite boju. Kliknuti na opciju quick styles i izaberite boju.

To isto uraditi sa preostalim kolonama. Kolone rješenja i kolonu konačnog rješenja možete obojiti tamnijim bojama i to morate da uradite pojedinačno. Nakon toga asocijaciju u boji selektovati i postaviti preko asocijacije koja se nalazi na radnoj površini.



Sada je vrijeme da polja postanu nevidljiva. Na glavnom meniju kliknuti na animation > custom animation. Sa desne strane će se pojaviti add effect. Kliknuti na polje A1, zatim kliknuti na add effect i izabrati opciju exit. Nakon toga kliknuti na fade. Sa desne strane kliknite na timing. Nakon toga podesiti start: on click. Sada je potrebno podesiti okidač tj. triggers. Kliknuti na triggers i označiti start effect on click off. Nakon toga izabrati naziv “okidača” rectangle 111: A1 i kliknuti ok. Sada imamo polje koje će nestati kada kliknemo na njega. Ovo je potrebno uraditi za svako polje pojedinačno.

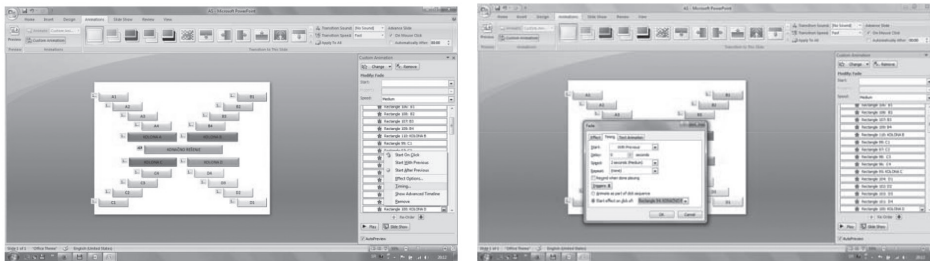


Nakon toga, potrebno je uraditi da se pritiskom na polje za rješenje kolone otvore sva polja te kolone. Selektovati polja kolone A (A1, A2, A3, A4). Dodati zajednički efekat. Kliknuti na exit > fade. Nakon toga kliknuti na timing. Kliknuti na start: with previous. Zatim kliknuti na triggers i označiti start effect on click off. Zatim izabrati naziv “okidača” rectangle 105: kolonu A (Ukoliko niste sigurni koji je tačan naziv oznaku za kolonu A ili bilo koju drugu kolonu, uvijek to možete vidjeti sa desne strane u Custom Animation). Kompletan postupak potrebno je ponoviti sa kolonama B,C,D.

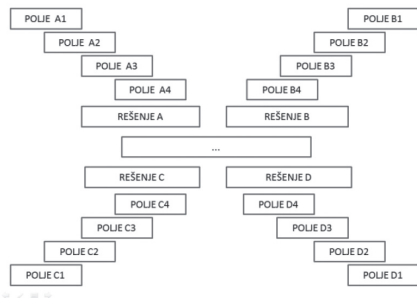
Sada nam još ostaje da pritiskom na polje „Konačno rješenje“ nestanu sva polja. Selektovaćemo sva polja osim polja za konačno rješenje.

Dodati im zajednički efekat exit > fade > timer. Podesiti opciju start: with previous. Kliknuti na triggers i označiti start effect on click off.

Nakon toga izabrati naziv “okidača” rectangle 94: konačno rješenje.



Kliknuti na ok. Provjeriti da li je sve u redu odlaskom na slide show. Kliknuti na konačno rješenje i ako ste dobro uradili trebalo bi da izgleda ovako.

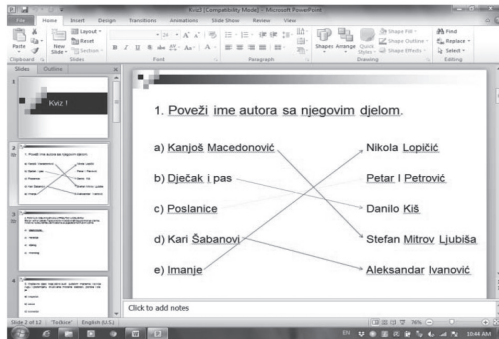


Nakon urađene asocijacije, potrebno je da u svako polje unesete pojmove za asocijaciju koju ste prethodno osmislili. Jedan model asocijacije možete koristiti za više asocijacija uz promjenu pojmova u poljima.

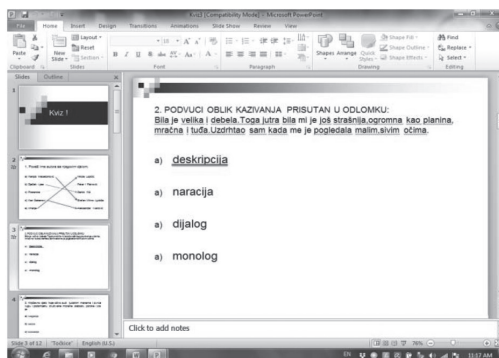
Izrada kvizova u MS PowerPointu

Kvizovi su veoma popularna igra širom svijeta i mogu biti odličan način za razvijanje logičkog mišljenja i zaključivanja. Kviz-pitanja učenici vole i rado ih rješavaju, a posebno im je interesantno to što su u korelaciji sa raznim programskim sadržajima. Razvijaju kolektivni i takmičarski duh, a putem principa očiglednosti pamćenje tačnih odgovora je trajnije. Mogu se koristiti u svim djelovima časa, pri obradi novog gradiva, kao uvod u cilj časa, kao i u sklopu utvrđivanja i ponavljanja gradiva. Postoji više tipova pitanja i odgovora

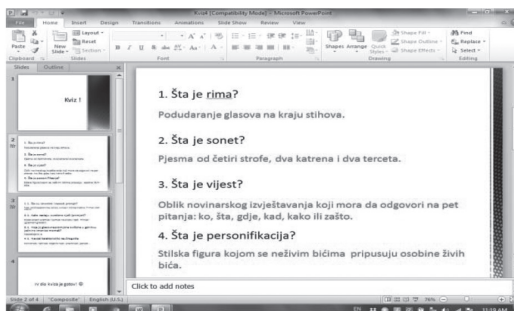
pri pravljenju kvizova. Mi ćemo, kroz jedan kviz obraditi više tipova pitanja, što se može kombinovati u zavisnosti od cilja koji se želi postići samim kvizom.



Potom, na vrhu slajda otkucamo zadatak, a u kolone otkucamo tražene pojmove. Nakon toga prelazimo na povezivanje pojmova kao na slajdu. U kartici Insert > Shapes izaberemo strelicu i povežemo željene pojmove. Nakon toga, u kartici Animations animiramo svaku strelicu redom odozgo prema dolje, klikom na strelicu, a potom izborom animacije Fly in. Na taj način su povezani pojmovi sa lijeve i desne strane.



Klikom na liniju u kartici Animations izaberemo animaciju Split i drugi slajd je završen. Sljedeći slajd može biti postavljen tako da se na njemu vidi više pitanja, a da se odgovori animiraju ispod pitanja kao na slici.



Pokrenite program PowerPoint. Prvi slajd je obično naslov sa temom kviza i imenom autora. Drugi slajd je pitanje sa povezivanjem pojmova sa lijeve i desne strane slajda, kao na slici. Slajd pravimo tako što u kartici Layout prvo odaberemo tip slajda Two Content, da bismo mogli kucati tekst i sa lijeve i sa desne

strane. Drugi slajd možemo uraditi sa podvlačenjem tačnog od više ponuđenih odgovora. To postizemo tako što u kartici Layout izaberemo tip slajda Title and Content. U gornjem prostoru otkucamo pitanje, a u donjem, putem nabiranja moguće odgovore. Nakon toga, koristeći karticu Shapes, izaberemo liniju i podvučemo tačan odgovor. Klikom na liniju u kartici

Animations izaberemo animaciju Split i drugi slajd je završen. Sljedeći slajd može biti postavljen tako da se na njemu vidi više pitanja, a da se odgovori animiraju ispod pitanja kao na slici. Izaberemo tip slajda Title and Content. Otkucamo pojedinačno pitanja, a ispod njih odgovore. Promijenimo boju teksta na odgovorima, a zatim ih redom pojedinačno animiramo Split animacijom. Na taj način odgovori se pojavljuju poslije našeg klika, odnosno poslije pitanja.

Ovo su samo neki od tipova pitanja, uglavnom jednostavniji. Tipove pitanja u kvizu možemo smjenjivati po želji, što najviše zavisi od naše kreativnosti i cilja koji želimo postići kvizom.

Kada završimo bilo koju od prezentacija, kviz, asocijaciju ili rebus, neophodno je provjeriti da li sve funkcioniše kako treba da nam se ne bi potkrala greška na samom času. Takođe, prezentaciju možemo odštampati i koristiti je kao podsjetnik u radu.

Literatura:

Patrice-Anne Rutledge, Sherry Kinkoph Gunter, (2013), Office 2013 Kao od šale, CET – Beograd;

Vesna Lompar, Jelica Živanović, Nataša Kljajić, Marija Marković, Biljana Nikić, Saša Čorboloković, Kvizovi u nastavi srpskog jezika i književnosti, Priručnik za nastavnike, Beograd

Janko Marohnić i Matija Marohnić, Kvizovi kao alternativni način učenja, Zagreb 2014.

Dr Nikola Mijanović, Obrazovna tehnologija, Podgorica 2002.

Dipl. Ing. Predrag Jovanović, Maja Vujić, ECDL start, Podgorica 2013.

Internet sajtovi (Web Pages):

<http://www.skolskidnevnik.net/2010/10/utvrdivanje-kroz-kviz-znanja-i-vestina/>

<http://www.klett.rs/proizvod/ostala-izdanja/kvizovi-u-nastavi-srpskog-jezika-i-knjizevnosti>

https://hr.wikipedia.org/wiki/Microsoft_PowerPoint

DESIGN OF PUZZLES, QUIZZES, and ASOCIATIONS IN MS POWERPOINT

Abstract:

Development of information technologies created preconditions for their application in teaching. This paper's aim is to show MS PowerPoint application in teaching for the design of puzzles, associations and quizzes within the framework of all teaching subjects in primary and secondary school. Teaching may become more interesting and accessible for students if this software was properly applied and introduced in the course of the teaching class. The school hours will be much easier and relaxed.

Key words: teaching, MS PowerPoint, puzzles, quizzes, association.

PRIKAZI



Doc.dr Andrijana NIKOLIĆ

***Mr Svetlana Čabarkapa: Zbirku pripovijedaka
DVA PROZORA I BOSILJAK***

Zbirka priča *Dva prozora i bosiljak* Svetlane Čabarkape, organizovana iz 14 priča, donosi svježinu modernoj reminiscentnoj narativi. Realistički opisi u nadasve moderno upakovanoj prozi upotpunjenoj postmodernističkim načelom autoreferencijalnosti i pastišima, čitaocu simpatiju preusmjerit će u empirijski pohod kao zadatak onoga koji sudjeluje u tekstu. Postavljanjem lirskih načela uz mjestimično sentimentalne ili impresionističke tehnike sa elementima fantastike u transkribovanim refleksijama, svojevrsan su stil ove književnice koja je vjerna realističkoj deskripciji, modernim reminiscencijama i postmodernističkom „pakovanju“ teksta.

Proširivajući pojmove stvarnosti, Svetlana Čabarkapa vješto je uklopila postojeće u imaginarno, te poetizujući prozni tekst, ostvarila je prikaz individualne artikulacije stvarnosti uz istančanu psihološku nit.

Sve njene priče nose autobiografsku komponentu koja izbija kroz lirske opise djetinjstva (*Dva prozora i bosiljak*, *I pedeseta je za početke*), kroz simbole prolaznosti (*Draga moja*, *Leandar i palma*, *I jeste i nije*, *Ljudi i njihove sjenke*, *Dan kao svi drugi*, *Obična priča* i njen hronotop, *Ne predati se*, *Vrijeme odsječeno s nokta*), te kroz sjećanja koja se reflektuju u stvarnosti (*Ukrašeno kolutićima limuna*, *Sezame, otvori se*, *Povratak*, *Dosada*, *I ljubav i tuđina*, *Prorok* i *voditeljica u kariranoj košulji*).

Snaga svih priča je u njihovoj naizgled jednostavnoj kompoziciji, ali čitanjem se zalazi u dublje slojeve teksta, koji su misaono i filozofski obojeni sa istančanim pragmatičkim uporištem u stvarnom životu. Identičnim oblikovanjem i stilskim perceptuom, autorka je smjelošću zrele žene gradila svoje pripovijedno svaralaštvo u duhu kratke ali veoma složene borhesovske tehnike. Svoje teme birala je pažljivo i znalački, konstruisala mrežu simbola i motivski ih povezivala

u snažne priče prožete emocijama. Snažnim fluktuacijama duhovnih stanja, ona je prenosila energiju u tekst, uobličavajući svoju književnost jakim energetskim poljem koje se osjeća iz svake pročitane priče.

I pedeseta je za početke. Probudim se ujutro s mišlju o tome da moram djecu naučiti da gledaju dalje, dalje od tog dana koji može biti lijep ili ružan. Samo da ih naučim da gledaju dalje kad im je teško. (I pedeseta je za početke)

Iako su teme njenih priča skoro svakodnevnne, u nekima se osjeća duh neoromantizma, koji je uslovljen spiritualnim i nadasve mističnim...*ispod mogile izadoše dvije krasne djeve, držale su se za ruke i krenule ka njoj. Osmjehivale su se. Nije bilo ni mjesta ni vremena za strah. Prišle su, ispruživši ruke ka njoj, pozivajući je tako na ples, na igru u kolu...* (I jeste i nije)

Krajnji ishod svih priča Svetlane Čabarkape ogleda se u biološkoj mističnosti postojanja, bilo da su u pitanju biljke ili čovjekovo postojanje, koje je mistificirano kroz oblike dugog i mukotrpnog života ili banalne smrti. Ono na čemu autorka gradi svoju estetiku prolaznosti života jesu svakako simboli, koji denotativno i konotativno¹ korespondiraju sa ishodom teksta ili semantički nagovještavaju moguću sudbinu likova koji imaju unutartekstualne sveze sa simbolikom.

Saznala je, eto, tom prilikom da smrti nijesu iste, iako joj razlika nije bila ni mnogo vidna ni jasna. Godine koje su prošle nijesu joj pomogle da ovo shvati i nikad neće. Nije joj ni žao. Svako ima svoja ograničenja preko kojih ne može. (I jeste i nije)

U priči *Dva prozora i bosiljak*, autorka je postavila bosiljak naspram krepke starice koja ga s uspjehom dugo godina održava i njeguje. Bosiljak simbolizuje dugovječnost, pa je semiotički, sa znaka, ta dugovječnost prenesena na označeno, čime je simbol u direktnoj svezi sa ljudskom nutrinom fiksirajući joj definisanost savršenstva i uzajamne povezanosti.

U svojim filozofskim opservacijama, književnica se dotakla i najdubljih definicija čovjekovog bića. Da li je čovjek u svojoj suštini materijalno ili duhovno biće, pitanje je na koje autorka ima eksplicitan odgovor.

Svjetlost u prirodi i u ljudskoj duši istog su porijekla – božanskog. Naše energije naša su spoljašnjost. U opisu ovoga ne treba previše insistirati na jakim riječima jer su iscrpljene u prozaičnim kontekstu svakodnevnog afektiranja. Što onda ostaje i kako naučiti da čuvamo svjetlost sa kojom se rađamo? (Ljudi i njihove sjenke)

¹ U priči *Draga moja*, autorka je opisala život dviju starica koje gaje cvijeće, izdvajajući onaj cvijet koji ih „označava“. Baba Zorka osobi liander koji će prenijeti iznad grobne ploče, da porodici bude ljepše kad joj dođe u posjetu, dok baba Filomena pretenduje palmu, sa istom mišlju da je premjesti na mjesto vječnog počinka. Liander ili Oleander je otporna biljka, sposobna podmlađivanju i onda kada se sasijeće do zemlje, što se otprilike i desilo u priči, dok je palma otporna, ali kao simbol mučeništva nad smrću, u ovoj priči ona je glorifikovala smrt babe Filomene i otvorila polje mističnog sujevjerja po kojem palmino drvo donosi nesreću u dvorištu, nagovještavajući gašenje porodične loze.

Vraćanje čovjeka ka samome sebi, najbolji je put do njegove spoznaje, a samospoznaja je najuzvišenija tačka duhovnosti svakog homo sapiensa kojoj bi trebalo da teži ljudsko biće, poruka je koja se sama nameće. Svjetlost kao unutrašnji pokretač, svjetlost kao energija koju dobijamo iz prirodnih energenata jesu dar i blagoslov i temelji smirenosti koja se nameće kao diktat svakodnevice. Smirenost duha i mirna tekstualna nutrina su oni ideali koje autorka koristi u književnom uobličavanju svojih tekstova. Svi dinamički motivi (kiša, hodanje, pisanje, plač, svakodnevne radnje) odišu mirnoćom koja poprima oreol veličanstvenog rama svake napisane priče. Koncizno savršenstvo kratke forme u kojoj je sve rečeno i u kojoj glavni junaci žive i umiru, bez idealiziranja stvarnosti dostigli su svoje savršenstvo u triptihu *Dosada, ljubav i tuđina*, gdje nam se autorka predstavila ozbiljnošću moderne dekompozicije motiva, vremenskih distanci, majstorski ih uklopivši u cjelinu.

Žensko srce je plaho i stvoreno za ljepotu i ne treba mu mnogo da zaigra radosno.

Kao što je i sama napisala: *Sve su priče u našim životima naše, voljeli ih ili ne.* (Obična priča i njen hronotop), njene priče će pronaći put do srca čitalaške publike, koja će prepoznati kvalitet probrane pisane riječi, ne odolivši lirskim sentencijama, filozofskim promišljajima i nadasve porukama, koje se značenjski nameću ili se jednostavno čitaju: *Sušta potreba jeste, ali se i sa njom, kao sa svakom drugom potrebom treba nositi tako da budeš i ostaneš svoj i čestit čovjek. Onaj koji stalno mora da procjenjuje i mjeri.* (Povratak)

Mr Svetlana Sekulić

U SUSRET NEBU – ČISTI PLAMEN LESOVE POEZIJE



Čovjek i Grad. Srasli u jedno. U stih. Onaj koji titra na usnama i grije ozeblu dušu. Sa kojim se zorom budi i ide na počinak. Stih bolan, a lijep... satkan od treptaja i nemira, od straha i snoviđenja... Čovjek tako postade Tvrđava rodnog Grada, ali i sjenka njegovih kišnih ulica, bulevara, topola... lipa sa kojih opada svelo lišće. Grad, vremenom, poprими svu ljubav, dobrotu i toplinu Čovjeka. Podariše jedno drugom, uz blagoslov neba, najbolje od sebe... i zakoračiše u Vječnost.

Naš Leso. Najveći crnogorski liričar. Skroman i tih. Poeta vanredne fizičke i duhovne ljepote. Od rođenja do posljednjeg izdisaja vezan za Cetinje. Kao suhi Čapur u kršu. Malo izviri iznad kamena da bi se opet kamenu vratio. Jer, korijenje je preduboko i ne da Čapuru da se istrgne. Tako i Leso. Kada bi, zbog bolesti, morao otići daleko, svome Cetinju se vraćao sa još većom čežnjom i nostalgijom. I tako cijelog svog života. A bolio je život Lesa... više nego druge, nije ga štedio... nikada. Poznavao je taj Vitez duha sve njegove plime i osjeke, virove i brzake... i često jedva spasavao svoju porodicu i sebe. Slutio je oduvijek da „za patnje ljudske nosača nema...“ i kada je, onako izgubljen i sam, stajao na autobuskoj stanici velegrada. Nikoga da mu priđe i prijateljski pruži ruku. Progovori koju toplu riječ. I tada bi se povlačio u sebe, postajao Sjenka, ne kriveći nikoga za svoju duboku patnju i „sa bodljama unutra okrenutim/da nijedna nikoga ne ogrebe...“ smiješeći se u prolazu, umorno i gorko, i gazeći kroz život tiho i neprimjetno. Pita se naš vrli Pjesnik u ovoj autobiografskoj i antologijskoj pjesmi (Ljudi - Sjenke) zašto su oni iz njegovog okruženja, najednom, postali tako bezosjećajni, egoistični, u svojoj bahatosti i pohlepi toliko ogrezli da ne primjećuju one druge, mirne i dobre ljude. Zbog toga slijedi gorka poenta koja nas otrežnjuje, vraća u surovu realnost, tjera na

katarzu, preispitivanje odluka i postupaka. Jer, opominju ti crni posmrtni plakati sa stubova, drveća, ulaza, kada prođemo pored njih, svako slovo nečijeg imena i prezimena, kao i lika, urezuje se trajno u naše sjećanje. Ostaje u duši taj opori ukus, talog besmisla, ništavila, spoznaj da bi sve bilo drugačije da smo umjeli iskazati ljubav, poštovanje, saosjećajnost i humanost.

Kaže se da su „*pjesnici* čuđenje *svijeta*“, a umjetničko djelo čudo, jer ga onaj koji ga gleda vječito otkriva. Takvo čuđenje i neviđenu radoznalost posjedovalo je i Lesovo tanano poetsko biće, prepuno svih vrlina, koje su krasile Čovjeka od iskona. Zadivljuje njegova moć percepcije da u svemu otkrije neki motiv i od toga kasnije, nakon dugog brušenja stihova, sve do njihovog savršenog oblika, ponudi čitaocu poetsku tvorevinu za pamćenje. Pjesmu sjevremenske vrijednosti koju vole i pamte sve generacije i kazuju sa posebnim uživanjem. Po Tolstoju, neko književno djelo vrijedi onoliko koliko umjetnik govori od srca. Upravo tako je radio i Leso, jer drugačije nije umio. Njegova poetika je, zapravo, iskrena do bola, do vapaja, teškog uzdaha, ona svojom nevjerovatnom svježinom i porukama ruši vremenske barijere i postaje naša Svjetlost. Po sadržaju veoma bogata i raznovrsna, Lesova zbirka stihova *U susret nebu*, ima šest tematskih ciklusa, kao i Priloge (pjesme objavljene povodom četrdeset godina od pjesnikove smrti, u zbirci poezije *Čisti plamen*).

Prvi ciklus pjesama – *Kari Šabanovi*, evocira uspomene na pjesnikovo djetinjstvo i mladost, kada sa svega šesnaest godina ostaje bez oca, kao posljednje (trinaesto) muško dijete. Pošto majka nije mogla da brine o tolikom broju djece, živi jedno vrijeme kod tuđih roditelja, gdje se izgradio i kao pjesnik i kao čovjek. Živeći na kamenu kao sužanj, i kako kaže „*na zemlji ovoj teškim maljem/ života patnog izubijan*“, on jedino može svoje nijeme žalbe uputiti nebu. Kao odgovor ili pomoć odozgo za njegovo „*srce neveselo*“, na pjesnikovo umorno čelo, spusti se „*pahulja meka – poljubac visina*“. Taj motiv neba, svega nebeskog, uzvišenog i neprolaznog, dominantan je u većini Lesovih pjesama, kao jedina utjeha i nada koja je preostala. Kao da autor moli nebo da mu povрати prohujalu mladost čiji se eho itekako osjeća u vanvremenoj pjesmi *Kari Šabanovi* ili „*moj prvi nemir i žudni san dječaka*“ zbog izvjesne djevojke iz djetinjstva. U nedostatku topline kućnog ognjišta i svojih najbližih, bijela jasika mu postaje „*sestra* žalosna“ dok u „*slomljenom oknu iz tankog rama*“ vidi svoj dom, najmilije, kao i „*sebe sama*“, ranjivog, sjetnog, nepotpunog. Završnu notu prvom ciklusu, svakako, daju pjesme – Povratak, Poruka daljinama, kao i Žalba mrtvom drugu. U njima su slike zavičaja i njegovog mrtvog druga-pisca, Nikole Punje Lopičića, toliko žive, da vaskrsavaju pred očima čitalaca, izazivajući mnoštvo različitih emocija i raspoloženja – od prejake čežnje i nostalgije za Cetinjem do dubokog bola i rezignacije za pravim prijateljem, sapatnikom, bratom: „*Zaboravili su davno, Punja/ i tebe mrtva i mene živa*“.

Drugi ciklus pjesama – *Na rodnoj ploči*, odiše rodoljubljem, veličanjem slobode, junaštva Crne Gore, ali i zgražavanja nad činjenicom da je često bila meta zavojevača. Napadali su je „*kao da krije u sebi sva blaga svjetska/ i sve rudnike suha zlata*“ ta Lesova „*siromašica slovenska*.“ Divi se vrletnoj planini Vojnik, kao da je živa, pa mu se na tren pričini „*kao da ruka Sunca, o, Vojniče / na ramena ti stavlja epolete*.“

Zaustavljeni trenuci, naslov trećeg ciklusa, jesu oni rijetki časovi kada se pjesniku pojavi osmijeh na licu, kada i život dobija smisao, punoću... To su: svatovi koji kićeni jezde Jeleninom konaku, rumena čobanica čije ga plameno oko dotače kradom, kućište umjesto nekadašnjeg doma i nebom umjesto krova, usamljena zvijezda u tmini pjesnikove sobe, nastala od užarenog vrha cigarete...

Motiv jeseni i svega onoga što sobom nosi, kao stalna Lesova siva pratnja, preovlađuje nizom pjesama nazvanih *Jesenja ogledala*. One su, neosporno, i „krive“ što se ovaj autor često naziva „*pjesnikom cetinjskih kiša*.“ Tu jesen života u stopu prate magle i kiše, vlaga i ljudska patnja i „*svi je ljudi u očima imaju*.“ Tako ga i običan ljudski stvor podsjeti na prozorska stakla zbog svog kratkog vijeka, lomljivosti i potrebe za svjetlošću.

Nezaobilazni su, nesumnjivo, i stihovi pisani u čast Rada Tomova, u kojima se ističe žal za preranim gubitkom crnogorskog vladike i vladara, za minulim davnim vremenima, Biljardom koja samuje čekajući uzalud bolesnog gospodara. U njegovim vizijama, Njegoš, iako grudobolan i svjestan zemnog kraja, najednom prerasta u gorostasa i odlazi, slavom ovjenčan, pravo u besmrtnost.

Ratno i poratno vrijeme, okupaciju, glad, patnju i stradanje odslikavaju naročito potresne slike i stihovi ciklusa *Pod nebom zavičaja*. Sloboda se sanja sklopljenih očiju, a stvarnost tegobna, Cetinje okupirano...proljeće stiglo...a svuda spaljeni domovi i ljudi odvedeni daleko, u logore. Pjesnik gradi vrlo uspjelu kontrastnu piramidu od riječi što pjesmi, naročito u završnoj strofi, daje jak umjetnički pečat. U *Poruci* sugerije majkama i sestrama da njihove muške glave „*sad pišu istoriju*“, da njihova pogibija nije uzaludna „*svaki je tada svijetla, jarka zvijezda /na širokom nebu slobode*.“ I tako, ne mareći za sebe, jer „*pjesnika najmanje ima u njemu samom*,“ on osjeća zebnju kada napolju zagrmi i munja noć zapali, plašći se za svoje male, usnule sinove, jer se rat tek stišao. Brine očinskom ljubavlju i nježnošću o njihovoj budućnosti dok u sitne sate bdi nad kolijevkom.

U njegovom poetskom biću prelamaju se najtananija osjećanja: od strepnje za sigurnost porodice, tihog ogorčenja zbog društvene nepravde, jakog rodoljublja, čežnje za kutkom mira, tihe sreće, za blizinom žene i dalekim vidicima, žala za nezaboravnim danima djetinjstva i mladosti...pa sve do mirenja sa pasjim životom, iznuren teškim poslom, bolešću i egzistencijalnim problemima. Otuda i opravdanje što se nije pisalo više, a htjelo se dostići nebeske visine „*sve što prisvojih, nebo, bješe tvoje*.“ Lišen osjećaja za materijalne

vrijednosti, sav u Duhu i duševnosti, postade samo „*kradljivac neba*“, plavih visina, svjetlosti i boja. To je stihotvorac koji je sa djetinjom radošću i ljubavlju „*spajao zemlju i nebo zavičaja*” i bio svjestan da „*pjesnik svud ostaje, a ipak dalje ide / za maglom, za daljinom, za oblačića pramom.*”

Posebnu umjetničku vrijednost, simboliku, slikovitost i toplinu duše imaju i pjesme objavljene posthumno, tj. povodom četiri decenije od Lesove smrti. Pisane dirljivim, iskrenim tonom, predstavljaju svojevrsnu ispovijest o pređenom životnom putu, sebi samom, hudoj sudbini. Stoga su te strofe i svaka riječ u njima natopljene blagom melanholijom, sjetom, žaljenjem i nostalgijom, kao i rezignacijom. Zato nije slučajna naslov tog ciklusa – Čisti plamen, iz koga se izdvajaju tri pjesme koje demistifikuju suštinu Ivanovićeve poetike. To su lirska ostvarenja duže forme: *Daljine, Rođendan, Pjesma iz doma*. Njihov redosljed, na neki čudesan način, odslikava pjesnikov početak i kraj, njegov *Eros* i *Tanatos*. Naime, iako nije volio putovanja, Leso je bio Putnik u svojim mislima, dušom i srcem, žudio za daljinama, očima upijao daleke horizonte „*jer ljudskom srcu bolne su sve daljine/al' zavičaj je daljina najbolnija.*“ I kada bi ga, nakon tih bjekstava, kari starog Šabana vratili majci u zagrljaj, na proslavu osamnaestog rođendana „*za ovu šaku nesrećnih godina/ od kojih nijedna ne bi moja*“, iz bonih grudi bi se oteo prigušeni krik „*...osamnest me, dome moj, gromova ubilo.*“ I jedino majci, kao oličenju dobrote, može da se požali, izjada... i samo u svom domu, kraj ognjišta, potraži izgubljeni mir i utjehu. Majka mu govori „*...I biće dobro, sine...*“ On, ne vjerujući, odgovara: „*Da, majko, biće dobro.*“

Nesudeni slikar, Leso je počeo slikati riječima, i to je radio toliko plastično, uvjerljivo, koristeći stilska izražajna sredstva (metafore, kontraste, poređenja, onomatopeje, personifikacije, epitete...). Kao što je, sa filigrantskom preciznošću, glačao svaki stih, strofu, tako je zapažao i sve detalje, za druge nevažne, praveći od njih motive nalik „živim slikama.“

U Pjesmi *Iz doma*, nastaloj 1930. godine, pjesnik pokušava objasniti svoje „nesnalaženje u vremenu“, kao i kob nastalu nevoljnim rođenjem i bitisanjem.

*„Rodio sam se ni kriv ni dužan, majko,
prolazim kroz život kao dijete tih i začuđen,
a kad se god okrenem na svoju prošlost,
u ovim beskrajnim razmacima od noći do noći
učini mi se da su kraće godine nego dani...“*

Lesu više, nažalost, nema među nama, ali njegova Poezija nastavlja da živi, postajući vremenom onaj veliki čisti Plamen. Uostalom, svrha kulture i umjetnosti nije u „obožavanju pepela“ već prevashodno u produžetku vatre, održavanju plamena. Naš Leso je to oduvijek radio, tako stvarao, imajući na umu misao ruskog velikana pisane riječi F.M. Dostojevskog: „*Svijet će spasiti ljepota.*“

U Nastavnim planovima i programima crnogorskog jezika i književnosti za osnovnu školu, Leso je zastupljen u šestom, osmom i devetom razredu. U nastavnoj praksi je dokazano da učenici tih uzrasta rado uče i izražajno kazuju njegove stihove, razumiju ih i vraćaju im se kao nečem dragom, toplom i neponovljivom, pamteći i važne poruke njegovih pjesama.

Mr sci. Zoran JOVOVIĆ

VJERODOSTOJNI TUMAČ FILOSOFIJE I SOCIOLOGIJE OBRAZOVANJA

(Prof. dr Slavka Gvozdenović: FILOSOFIJA – OBRAZOVANJE –
NASTAVA, Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Podgorica, 2005)

Dr Slavku Gvozdenović, redovnog profesora Univerziteta Crne Gore, smatram jednom od rijetkih naučnika koje krasi široka kultura i suvereno kretanje unutar i preko granica njene uže struke (sociologija, filozofija, psihologija, pedagogija i slično). Njene *knjige* nadilaze uobičajeno obrazovanje za jednu struku i zahtijevaju *duhovno razvijenog* čitaoca, da bi bile shvaćene i protumačene kako valja i kako zaslužuju. Mudra i *osjetljiva* na neki tihi način, nenametljiva, ona se kreće po onim tankim nitima koje dijele široko polje nauka o čovjeku, pokazujući i dokazujući da su one samo formalno odvojene, ali stvarno spadaju u istu priču: granica je ono čudno mjesto koje razdvaja i spaja u isti čas!

U svojoj knjizi (197. str.) – *Filosofija, obrazovanje, nastava* – prof. dr S. Gvozdenović je obradila tri ključne teme, od šireg značaja, značenja i smisla, kao što su:

- (1) *Filosofija, vaspitanje, obrazovanje;*
- (2) *Obrazovanje, nastava, promjene i*
- (3) *Promjene, komunikacija, demokratija.*

U prvom segmentu knjige (str. 13–72) – *Filosofija, vaspitanje, obrazovanje* – prof. dr S. Gvozdenović je, lucidno i egzaktno, obradila sljedeće teme i probleme: *Filosofija i obrazovanje* (Obrazovanje u svijetlu filozofije vaspitanje; Filozofija nastave i praksa obrazovanja; Filozofija, nauka, obrazovanje); *Obrazovanje i vrijeme* (Obrazovanje – kulturni kontekst; Obrazovanje i/ili vaspitanje, društveno istorijski kontekst; Obrazovanje – vrlina ili moć; Egzistencijalna dimenzija obrazovanja; Osvrt na izgled); i *Ciljevi vaspitanja i*

obrazovanja (Jedno preispitivanje; Interesi društva i (ili) pojedinca; Redefinisanje ciljeva obrazovanja i nastave).

Usmjerenost prema znanju čini osnovu povezivanja i prožimanja diferenciranih oblasti nauke i kulture sa filozofijom i sociologijom i ujedno je pretpostavka i pokazatelj čovjekovog vaspitanja i obrazovanja. Proces obrazovanja, napominje prof. dr S. Gvozdenović, se ne završava u jednoj od faza čovjekovog života, već podrazumijeva permanentan proces proširivanja i bogaćenja iskustva. To bi morali znati, da bi shvatili smisao stvaranja i primjene stečenih znanja u diferenciranim životnim situacijama. Čovjek *zna ukoliko su mu poznati principi, ukoliko njegovo znanje postane sastavni dio njegovog mišljenja i ponašanja. Znanje nije samo ono čega smo sada svjesni, već se sastoji od onih sklonosti, koje, između ostalog, koristimo tako što shvatamo vezu između nas i svijeta u kome živimo.*

U drugom dijelu knjige (str. 75–127) – *Obrazovanje, nastava, promjene* – autorka, sa rijetkom naučnom temeljitošću, razmatra sljedeće “elemente”: Škola *pamćenja i/ili škola mišljenja* (Obrazovanje i/ili školovanje; Učenje i/ili poučavanje; Tradicionalna i/ili savremena nastava); *Nastavnik i učenik u obrazovnom procesu* (Akteri nastavnog procesa – sociokulturni kontekst; Nastavnik i učenik – obrazovni kontekst; Položaj i uloga nastavnika i učenika; Nastavno iskustvo – put razvoja); i *Profesionalni razvoj i obrazovanje* (Nastavnik – ključni nosilac promjena; Profesionalni razvoj nastavnika; Obrazovanje između potreba i mogućnosti).

Govoreći o *krizi obrazovanja i nastavničkog poziva* u savremenom svijetu, autorka će, u okviru drugog dijela njene mudre i u svakom drugom pogledu vrijedne knjige (p. 127), decidno konstatovati: Obrazovanje našeg vremena je u krizi (*neophodne su promjene*). “Istu sudbinu dijeli i nastavnički poziv. Kriza nastavničkog poziva je prvenstveno kriza teorije o nastavi, odsustvo osmišljenog djelovanja u novim uslovima u kojima raste potreba za obrazovanjem, ali i nastojanje da se potvrda o obrazovanosti stekne društvenim uticajem, a ne znanjem. Izostaje napor učenja iz vlastitog iskustva, razmjena iskustva i informacija, a potom primjena (na)učenog (i usvojenog) u sopstvenoj praksi. To svakako pored individualnog, zahtijeva i timski rad, ulaganje ogromne energije i spremnost da se prihvati rizik. Ovaj rizik je zanemarljiv u poređenju sa odsustvom selekcije pri nekritičkom preuzimanju gotovih rješenja drugih.”

U trećem, posljednjem, segmentu knjige (str. 131–180) – *Promjene, komunikacija, demokratija* – prof. dr S. Gvozdenović elaborira sljedeće: *Nastava filozofije i sociologije u svijetlu promjena u obrazovanju* (Preliminarni okvir; Korelacija nastave filozofije i sociologije; Inovacije u nastavi filozofije i sociologije; Bogatstvo misli i/ili bogatstvo znanja); zatim – *Komunikacija u nastavi filozofije i sociologije* (Učenje i poučavanje kao komunikacija; Komunikacija i interakcija; Obrazovanje kao komunikacija); i, na kraju, *Demokratija između slobode i odgovornosti* (Demokratija i obrazovanje; Politička vlast i građanin; Sloboda i odgovornost; Ideali i stvarnost).

Prof. dr Slavka Gvozdenović komunikaciju određuje kao “univerzalni proces u ljudskom društvu i njeno porijeklo je u uzajamnoj zavisnosti pojedinaca, u nemogućnosti čovjeka da opstane sam, van zajednice. Komunikacija je, dakle, posredovanje, saobraćanje, sporazumijevanje; proces obrazovanja je oblik ljudskog zajedništva, jedan od oblika ljudske komunikacije... Komunikacija je uslov za socijalizaciju čovjeka i istovremeno rezultat socijalizacije. Proces obrazovanja je uvijek oblik komuniciranja, što znači da i sam u velikoj mjeri zavisi od faktora od kojih zavise svi drugi oblici ljudskog komuniciranja.” (s. 152). Nadalje, autorka kao pouzdan i senzibilan istraživač, sa jasnom kritičkom percepcijom, u trećem dijelu svoje markantne knjige, govori o demokratiji, tj. korelaciji: demokratija – vaspitanje – obrazovanje. Ističe sljedeće: *Savremeno demokratsko društvo* “ima više razloga da se interesuje za plansko i sistematsko obrazovanje i vaspitanje svojih građana od ostalih zajednica. Demokratija je, kao što podsjeća Djuji, odana ideji vaspitanja. Površno objašnjenje sastoji se u tome da jedna vlada koja se oslanja na opšte pravo glasa može imati uspjeha samo ukoliko su građani koji biraju svoje vladare i predstavnike na pravi način obaviješteni i, istovremeno, obrazovani. Da bi se građani *in extenso* upoznavali sa odlukama vlasti, i da bi razumjeli namjere vladara u pogledu oblikovanja društvene zajednice, moraju im biti dostupne njihove odluke i planovi. Međutim, pored ovog, postoji i dublje objašnjenje, a ono je utemeljeno u produkciji same zajednice, kako u pogledu bogaćenja i oplemenjivanja interpersonalnih odnosa, tako i u smislu njenog ukupnog razvoja. Ljudi žive u zajednici na temelju onoga što im je zajedničko. Demokratija, dakle, nije samo oblik vladavine, već prije svega stanje duha i način života, proces povezivanja pojedinaca i grupa s obzirom na ključne ciljeve, temeljne vrijednosti, interese, sklonosti, ideje, vjerovanja i uzajamnu razmjenu iskustava. Razvijanje stavova i sposobnosti pojedinaca usmjerava se neposrednim prenošenjem vjerovanja, osjaćanja i znanja, kao i posredstvom okoline. Demokratska sredina značajno utiče na oblikovanje sklonosti pojedinaca i pokreće njihovo ponašanje. Širenje oblasti zajedničkih interesa i oslobađanje raznovrsnih ličnih sposobnosti nije samo posljedica razmišljanja i svjesnog napora, već je rezultat aktivnog učestvovanja pojedinaca u životu zajednice, kako u pogledu participacije u donošenju odluka, tako i smislu ličnog doprinosa u prihvatanju i ostvarivanju svojih prava i obaveza, u njegovanju demokratske kulture i univerzalnih vrijednosti.” (str. 168–169).

Ako se sve sabere i oduzme, onda je dovoljno reći da je knjiga – *Filosofija, obrazovanje, nastava* – izuzetno funkcionalna, intelektualno izazovna i podsticajna, kako za užu (stručnu), tako i za širu (društvenu) javnost. S. Gvozdenović, vjerodostojni tumač filosofije i sociologije obrazovanja, posjeduje zadivljujuću sposobnost: može uzeti drugu i kompleksnu temu i svesti je na najbitnije, izbjegavajući pretjerano pojednostavljenje.

Jelena VIDOVIĆ

**O KNJIZI NATPRIRODNA BIĆA
U TRADICIJSKOJ KULTURI CRNOGORACA**

(Adnan Čirgić, *Natprirodna bića u tradicijskoj kulturi Crnogoraca*,
Fakultet za crnogorski jezik i književnosti, Cetinje, 2018)

Pojam kulture sam po sebi ima dugu istoriju razvoja, dok se danas koristi u različitim naučnim disciplinama s različitim, a ponekad i konfuznim značenjima. Istoričar Rejmond Vilijams u svom djelu *Kultura* prati tragove značenja toga pojma nazad do njene prve upotrebe kao imenice koja označava proces: kultura odnosno kultivacija usjeva ili kultura, odnosno gajenje životinja. U XVI vijeku ovo je značenje prošireno metaforično i na aktivno kultivisanje ljudske svijesti koje nastavlja da se razvija. S druge strane, u kasnom XVIII vijeku ona dobija značenje različitog načina života ljudi, dok u XIX vijeku ova imenica dobija svoju množinu i postaje važna u razvoju komparativne antropologije, gdje je nastavila da označava različite načine življenja.

Kultura je po Tejloru složena cjelina koja uključuje znanje, vjerovanje, umjetnost, moral, zakon, običaje i druge sposobnosti i navike koje je čovjek stekao kao član neke društvene grupe. Boas navodi da kultura obuhvata sve manifestacije društvenog ponašanja neke zajednice, reakcije pojedinaca koje su izazvane navikama grupe u kojoj žive i obrasce ljudske aktivnosti koje su uslovljene tim navikama. Po Malinovskom to je integralna cjelina koja se sastoji od alatki, oruđa i dobara, od konstituisanih pravila za različite društvene grupacije, ideja, vještina, vjerovanja i običaja. Levi Stros kaže da kultura nije ni prirodna, ni vještački stvorena, ne potiče ni iz genetike, ni iz racionalne misli, jer je čine pravila ponašanja koja nijesu izmišljena niti im je načelna funkcija shvaćena od ljudi koji je ne koriste. Po viđenju Margaret Mid kultura je kompleks tradicionalnog ponašanja koji je razvila ljudska rasa i koja je učila sljedeća generacija.

Sagledavajući kulturu prema navedenim definicijama, neminovno je definisati knjigu *Natprirodna bića u tradicijskoj kulturi Crnogoraca* autora Adnana Čirgića kao značajan doprinos istraživanju nematerijalne kulture kroz proučavanje bića zastupljenih na ovim prostorima koja posjeduju natprirodne moći. U knjizi kroz prikaze različitih elemenata nematerijalne baštine, koja je u ovom slučaju predstavljena kroz poglavlja o: đavolu, tencu, čumi, vještici, mori, zduhaču, divu, vili, zmiji, zmaju i drugima sagledano je bogatstvo vjerovanja i ritualnih praksi u vezi s njima. Pored samih obilježja, oznaka, moći i karakteristika svih navedenih „bića“, autor nam je predstavio i način na koji se stanovništvo, odnosno vjerujući, ophode prema istima, način na koji ih je moguće umilostiviti, kako se ophoditi prema njima i u krajnjem kako ih se riješiti. Pored navedenih poglavlja, autor je obogatio djelo i obradom elemenata koji su povezani s navedenim bićima pa tako u poglavlju o vješticama na primjer možemo sagledati neprocjenljive informacije o značaju sakrivanja imena djetetu, o drveću s određenim moćima, o ljudima s urokljivim očima, bajanju, mađionicama i drugim elementima. Autor pored odlika gorenavedenih bića, odnosno načina na koji oni mogu postati takvi: ukoliko su rođeni u košuljici, ukoliko životinja pređe preko njihovog tijela i drugo, za određena natprirodna bića navodi i njihove fizičke karakteristike: „... vile u južnoslovenskim vjerovanjima prikazane kao lijepe devojkice s nekom izrazitom fizičkom manom, umjesto stopala imaju npr. papke ili kopita, u crnogorskim vjerovanjima tipično je vjerovanje u vile kao ideal ženske ljepote“. Koljare su imale grudi prebačene preko ramena, dok se recimo za psoglave navodi da su to „...ljudi s jednim okom na čelu, ogromnog rasta i prema tome odgovarajuće snage...“

U vezi s vjerovanjima u natprirodna bića javljaju se i ritualne prakse za koje Robertson Smit i Redklif Braun smatraju da su od suštinskog značaja. Po Dirkemu, ritualne prakse imaju, u suštini funkciju održavanja jedinstva društvenih grupa. Često se dešava da učesnici u njima vjeruju da oni doprinose nastanku poželjnijih situacija ili sprečavanju nepoželjnih. U knjizi koju predstavljamo ritualne prakse navedene se uz određena natprirodna bića pa tako „kovači jednog određenog dana lupaju čekićem o nakovanj kako bi utvrdili lance kojima je vezan đavo ili kakav drugi demon“, raskopavanje groba „kako bi se u njemu rasjekao tenac ili kako bi ga proboli glogovim, trnovim ili drenovim kočevima, ili da bi se dijete zaštitilo od uroka reći „... za zdravo dijete da je grdno ili da se „grdi“ kakvim spoljašnjim obilježjem – bilo prevrnutom čarapom bilo izvrtanjem kakvog drugog dijela garderobe“ itd.

Knjiga *Natprirodna bića u tradicijskoj kulturi Crnogorca*, kao što je već navedeno, obiluje mnoštvom podataka koji su neizmjerljivo značajni za proučavanje i sagledavanje postanka, karakteristika, obilježja, oznaka i simbola koji su vezani za određena bića koja su kroz navedeno djelo obrađena. Autor je s velikom pažnjom napravio sintezu do sada prikupljenih podataka vezanih za

elemente nematerijalne baštine od strane prethodnih, etnocentričnih istraživača koji su u centar svog proučavanja stavljali izučavanje sebe i svog naroda kao što su: Cvijić, Erdeljanović, Karadžić, Bandić, Đorđević, Kulišić i drugi. Takođe je izvršio i komparaciju prikupljenog materijala. Autor je preduzeo i dodatni korak i dopunio svoje prethodnike sopstvenim istraživanjima i viđenjima.

Cjelovitošću opisa elemenata, odnosno vjerovanja i ritualnih praksi, detaljnošću i kompleksnošću, djelo *Natprirodna bića u tradicijskoj kulturi Crnogoraca* autora Adnana Čirgića, obogatilo je i unaprijedilo proučavanje nematerijane, odnosno duhovne baštine na ovim prostorima i predstavlja značajan pomak u istraživanju određenih tema i elemenata, kako u prošlosti tako i njihovo rasprostiranje danas kao dijela riznice tradicionalne kulture.

Sinteza prikupljenog materijala, kao i autorova dopuna, sažeta u jedinstveno djelo *Natprirodna bića u tradicijskoj kulturi Crnogoraca* omogućava cjelovitije i potpunije sagledavanje proučenih elemenata, a samim tim i sistema vjerovanja uopšte.

Mr sci. Zoran JOVOVIĆ

PARADIGMATIČNOST ZNANJA

(VESELIN DRAŠKOVIĆ, RADISLAV JOVOVIĆ, MIMO DRAŠKOVIĆ:
PARADIGMATIČNOST ZNANJA, Fakultet za pomorstvo – Kotor, ELIT –
Ekonomska laboratorija za istraživanje tranzicije – Podgorica)

Knjiga „Paradigmatičnost znanja“ uglednih autora prof. dr Veselina Draškovića, prof. dr Radislava Jovovića i prof. dr Mima Draškovića predstavlja markantno djelo u sferi ekonomske nauke. U knjizi se, sistematično, objektivno i precizno, sa rijetkom naučnom akribijom, svestrano razmatra položaj i uloga paradigme znanja u kreiranju nove ekonomije. Autori na znalački i autoritativan način pristupaju tumačenju i objašnjenju savremenih razvojnih tendencija u oblastima u kojima dominira znanje (kao čovjekova najveća vrijednost) i odnos prema njemu. Znanje, fundamentalna i primijenjena nauka su uvijek mijenjali svijet nabolje. Oni su rješavali većinu problema. Značaj, značenje i smisao tržišta znanja kao elementa ekonomije znanja sve više nadmašuje značaj tržišta materijalnih tokova. Na taj način se, napominju autori, povećava uloga efikasnog upravljanja znanjem.

Knjiga je strukturirana u tri dijela. Izučavanje paradigmatičnosti znanja počinje s karakteristikama i fenomenima **nove ekonomije** (društva znanja, paradigmatičnosti nove ekonomije, stara i nova ekonomija i mrežna ekonomija), dalje se širi na **ekonomiju znanja** (paradigmatičnost ekonomije znanja, socijalni kapital, koncepcija intelektualnog kapitala, struktura kapitala firme u ekonomiji znanja), a završava se kompleksnim modelima **upravljanja znanjem** (koncept upravljanja znanjem, modeli upravljanja znanjem, kreiranje znanja, uspješna organizacija znanja, inovacija procesa znanja – dinamički prilaz promjenama).

U ovoj knjizi autori su, uvjerljivo i lucidno, ukazali na: 1. Rastuću ulogu i značaj, značenje i smisao znanja za stvaranje konkurentskih prednosti u

savremenim turbulentnim uslovima, u kojima je jedina izvjesnost – neizvjesnost; 2. Imperativnu neophodnost njegovog maksimalnog forsiranja i najšire primjene, na svim nivoima i u svim segmentima društva; 3. Potrebu stalnog učenja i usvajanja novih znanja, bez kojih je održivi razvoj društvenog sistema i privrede kao njegovog podsistema postao nezamisliv; 4. Činjenicu da je razvijeni institucionalni ambijent bitan uslov postojanja uspješnih modela kreiranja, primjene i upravljanja znanjem; 5. Potrebu civilizacijskog odnosa prema znanju; 6. Potrebu ulaganja u znanje, širenja znanja, usavršavanja postojećih i raspoloživih znanja; 7. Potrebu produktivne primjene tuđih znanja i inovacija u najvećem mogućem stepenu; 8. Potrebu nepristrasne selekcije, vrednovanja i uvažavanja znanja na svim nivoima u društvu; i 9. Potrebu nekompromisnog i kritičkog odnosa prema kvazi-znanju.

Za razvoj znanja potrebni su razvijeni i stabilni institucionalni uslovi, a revolucionarne promjene položaja i uloge znanja u novoj ekonomiji dokazuju da se radi o njegovoj paradigmatičnosti. Nova ekonomija ima svoje novo preduzeće (virtualnog tipa). Pod tim se podrazumijeva „skup firmi, koje na bazi zajedničkih ciljeva isporučuju tržištu konkurentnu robu ili uslugu, a koje su u ekonomskim odnosima zavisni, informaciono umreženi, u pravnom pogledu samostalni, najčešće bez institucionalizovanja funkcija top menadžmenta, uz međusobno povjerenje partnera. Izraz *virtualno* se prvenstveno odnosi na stvaranje vremenski oročene situacione upravljačke kompetencije radi brzog reagovanja na promjene u okruženju i realizacije tržišnog cilja. Ona najčešće obuhvata alokaciju resursa, upravljanje znanjima i marketing.“ Virtualna radna organizacija (preduzeće) se umrežava, a umrežavanje „predstavlja revolucionaran prelaz na nove metode upravljanja znanjem i organizacijom. Znanje i informacije kao jedini neograničeni proizvodni resursi su ključni faktor razvoja mrežne ekonomije. Što više čvorova postoji u mreži, to veću korist svaki pojedinačni čvor ima od mreže. Rezultat su nova pravila konkurencije, nove vrste organizacije, novi izazovi za menadžment. Nova ekonomija implicira donošenje menadžerskih odluka u usovima postojanja mrežne infrastrukture i informaciono-komunikacijske konvergencije.“

Knjiga „Paradigmatičnost znanja“ u potpunosti ukazuje na hitnu potrebu civilizacijskog naučnog iskoraka u pravcu uvažavanja znanja, koje determiniše paradigmatičnost znanja, kao i prelazu od destruktivne prema konstruktivnoj destrukciji. Bilo kakvo ignorisanje znanja vodi na stranputicu, koja se naziva zaostajanje u razvoju i pojedinaca i grupa i društva u cjelini. Nekritički odnos prema znanju isto je što i njegovo zapostavljanje i negiranje.

Mr Milica VUKOVIĆ

PROFESOR VELJKO IKOVIĆ: „**POZNI DANI**“,
IGP PEGAZ – BIJELO POLJE, 2018.

Sam naslov zbirke „Dani pozni“ sugerirše nam „zalazak života“. Nagovještava brzinu i prolaznost u svijetu. Pjesnik nam o svemu govori slobodno, bez straha i prepreka da govori po želji i sa željom o svemu o čemu razmišlja i na način na koji misli da je to najbolje uraditi.

Čitajući navedenu zbirku, shvatila sam da pred sobom imam neobičnu poeziju, počevši od teme preko stila i forme. Stihovi se prožimaju dočaravajući zvuk, sliku, osjećanja i na taj način zauzimaju veliki dio svakog pojedinačnog izraza. Ova poezija je pretenciozno namijenjena čitaocima koji su ušli duboko u razumijevanje ljudske prirode i izaziva intenzivne doživljaje. Neophodno je naglasiti da je razumljiva i da se pamte stihovi i poruke. Pjesme su skladne, cjelovite i šalju jasne poruke.

Vlastelinstvo njegove poezije su: priroda, vjera, otadžbina i zavičaj. Poetski kompleks je sažet oko tih osjećanja. Izraz pjesnika se odlikuje slikovitošću u opisivanju, dubokim mislima i emocionalnošću u izražavanju, punoćom i širinom značenja svakog stiha, strofe i pjesme. Svaka pjesma ima svoj ambijent. Stil pisanja pjesama je slikovit i raznovrstan. Pjesnik nerijetko koristi i hiperbolu radi jačeg utiska. Čitajući stihove pjesama uočavamo epitete, gradaciju, hiperbolu, onomatopeju, poređenje i druge stilske figure koje je pjesnik vješto iskoristio i predstavio nam svaku pjesmu na svoj način. Zanimljiva zapažanja možemo sagledati u stihovima mnogih pjesama. U zbirci su objedinjene nekolike lirske vrste.

DANI POZNI
Dani pozni
Ofarbani
Nekom sjetom
Svjetlost Sunca
Na zalasku
Sliku dira...
Iz daljine
Zvuk se čuje
Na klaviru
Onom starom
Neko svira
Svira...

Svijest o prolaznosti je ključni motiv u pjesmi. U čovjeku budi nemir, nesigurnost. Pjesma je traganje za smislom života bez dobijenih odgovora. Život možemo poistovjetiti sa vozom. „Šetajući kroz stihove pjesme“, uočavamo da se prepliću strahovi, zablude, ali i istine koje tjeraju na razmišljanje.

Poezija je izraz jednog jasnog senzualizma, ako se pojam uzme ne samo u psihološkom nego i u idejnom smislu. Pjesnik ima izvanrednu osjetljivost čula za stvaranje životne vrijednosti. Njegova poezija je puni refleks njegovih treperavih čulnih percepcija.

Bogatstvo njegovih vizija prirode i svijeta vrlo je široko, i prepuno konkretnim detaljima. Priroda u pjesmama nije ni jednostavna ni jednoznačna. Treba dolaziti u polja, u šume, boraviti pored rijeke, treba slušati ono što je glasno i bezglasno u tom čarobnom svijetu. Treba u uživati u ljepoti prirode...

KIKOT ZETE

...
Izdaleka
Glasni kikot stiže
Od radosti što me vidi
Zeta mi se
Glasno smije!

Najsnažnija pjesma u zbirci je *OSTROŠKA BOGOMOLJA*.

...
Bogomolja u stijeni
Na visini
Bogomolja
U srcima
Bogomolja
U mislima

Dika Roda
Iz prisoja
Osvjetljava
Svima lice....
....

Pjesnik je snažno inspirisan manastirom Ostrog, nadahnut i ispunjen njegovom duhovnošću i svetošću.

Glavni motiv u pjesmi je vjera. Vjera je saznanje šta je čovjek i koji je njegov cilj u životu. Pjesnik nam indirektno potvrđuje da je Bog ljubav, a iz ljubavi ništa osim dobrog ne može da bude. Samo s pravom vjerom čovjek i u bijedi nalazi mir, s puta pravde i istine rijetko silazi. Zvučnom i vizuelnom impresijom koju pjesma u cjelini dočarava u našoj imaginaciji, pjesnik nam snažno sugeriše da obratimo pažnju na njen unutrašnji sloj- na svijet značenja slika i simbola sa kojima se srećemo i na poruke koje u sebi sadrži. Predmetni sloj pjesme čini slika manastira. Jedini zvuci koji ispunjavaju prostor su jeka crkvenog zvuka i pojanje monaha.

MILUŠINA KUĆA STARA

...
S one strane Veljeg Garča
Jedne kuće
Više nije
Ni Miluše
Više nema
Živi
Samo
Uspomena...

Smrt je predstavljena kao definitivna tišina. Život se ovdje javlja tek kao bolno prisjećanje, a svaki trenutak koji jeste, koji živimo, predstavlja odveć tragično kidanje sa svim onim nitima koje nas vezuju sa dragim stvarima i bićima. Pjesma je sa socijalnom tematikom. U svom primarnom značenjskom sloju sadrži „traganje za beskrajem“ i tugu zbog prolaznosti života. „Traganje za beskrajem“ se, poput crvene niti, provlači kroz cijelu zbirku i na svoj način je tematski harmonizuje i objedinjava u dosta skladnu poetsku cjelinu. Nesavršenstvo života i sklonost propadanju se prepliću kroz stihove pjesme. Pjesnik je slijedio Andrićevu misao: „Prolaznost, to je jedini nama prisutni vid trajanja“.

SA VISOVA DURMITORA

Sa visova Durmitora
Gleda sebe Crna Gora!
Sa visine ko na dlanu

Svekoliku vidi sebe
Od miline
I radosti uzvišene
Srce zebe!
...

U uvodnim stihovima Veljko svoju otadžbinu, doživljava kao ogroman kamen.

Ova slika ima za cilj da čitaoca, slušaoca podsjeti na osobine kamena: čvrstinu i postojanost. Drugu strofu karakteriše osobenost izuzetna zvučnost. Ona se ostvaruje

gomilanjem glasa T: leti, sjeti, posjeti, vrste, ratne, što asocira na udaranje u doboš koji poziva na otpor okupatoru. Ovo je pjesma u kojoj se Veljko najpotpunije ispoljio kao „pjesnik vatrenog rječnika“. Crna Gora je dakle, dio kontinuiteta vječnosti-trajanje u vremenu. Njegovi stihovi odjekuju dozivima, pozivima, protestima, osudama. Stih „Na sve bitke slavom krunisane“ je poeta pjesme i njena poruka. Pjesnik sa ponosom ističe jačinu Crne Gore.

Uz refleksivne, rodoljubive, deskriptivne, socijalne, pjesnik je uvrstio i humorističke pjesme, s ciljem da zasmije recipijenta. Pjesme su simpatične sa zanimljivim, neobičnim riječima. To su pjesme *Ibret* i *Tandrkaló*.

Osjetnom refleksivnošću pjesnik je većinu svojih pjesama učinio posebnim i privlačnim ostvarenjem.

Pjesme ove zbirke odlikuju i dobro odabrani, sažeti naslovi koji se usijecaju u pamćenje čitalaca. Jezičko-stilskom racionalisanju pjesnik je ostao dosljedan u strukturi skoro svih svojih pjesama, pa je i na taj način implementirana težnja da riječima bude tijesno, a mislima prostrano.

Najnovija zbirka *POZNI DANI* predstavlja razlog više da se ukaže na minuciozan i respektabilan rad Veljka Ikovića, kao jednog od trajnih posvećenika stručnoj i naučnoj misli, koji svojim pisanjem daje zapažen doprinos našem pjesništvu.

Pjesniku Veljku Ikoviću čestitam na predivnoj zbirci pjesama, a Vama, poštovani ljubitelji poezije, želim ugodan susret s poezijom ovog talentovanog pjesnika. Srdačno preporučujem ovu zbirku punu ljubavi i topline.

Mr Milica VUKOVIĆ

PROFESOR VELJKO IKOVIĆ: **PRAH INTIME**,
IGP „PEGAZ“ – BIJELO POLJE, 2017.

Imala sam čast da pročitam knjigu profesora Ikovića i slobodna sam da o karakteru, strukturi i stručnoj vrijednosti saopštim svoj sud.

Živjeti uz saznanje da je život kratak, varljiv, da jednom rukom daje dok drugom rukom uzima, znati i osjećati da se u životu dani smjenjuju noćima, topli dani hladnim, opet sve to prihvatiti – to je poezija Veljka Ikovića. Profesor Veljko svojim je dosadašnjim opusom obezbijedio poštovanje mudrih i odanost bezazlenih. Tematske dominante pjesnika su: ljubav, patnja, priroda, nostalgija, vrijeme.

Pomenuta tematska raznovrsnost koju u knjizi zatičemo, usloвила je sinhronu strukturu brojnih događaja koje boje pjesnikove najljepše godine života. Veljko je daroviti stvaralac, kreće se u krugu svojih omiljenih motiva, bira iz opšte riznice ona stilska i kompozicijska sredstva koja mu odgovaraju i od njih gradi novi sklad. Ova knjiga ima osobine svjedočanstva, u stihovima je, uz vremensku postupnost, moguće pratiti njegovo lično životno iskustvo, uzrastanje, a posredstvom ovog iskustva može se dobiti slika jednog vremena.

Zaista, period njegove mladosti su bojile snažne emocije, privrženost, ljubav prema domovini, a ponekad i strah, čežnja, patnja... Knjiga sadrži autentične zapise. Na receptivnom planu osjeća se da je Veljko ono što saopštava dugo nosio u sebi, da je takođe sve doživio i saznao. Uspio je da čitaocima obavijesti o odabranim segmentima života, kako mozaički, tako i integralno. Različita poetska osjećanja umnogom su umjetnički stopljena u dublje i suštinske vidove života. Sa zanosom ispoljava emotivnu ispunjenost, predaje se bezrezervno čarima života. Piše o plavim očima, susretima, maštanju, čekanju, strepnji, noćima, nemirima, suzama, mjesecima... Veljko nas uvodi u zbirku pjesmom *Daljina*, koja predstavlja životnu raskrnicu za njega. U pjesmi se nazire doza

nesigurnosti, ali bez obzira na njegov skepticizam, „na nebu se otvaraju zvijezde“ i pokazuju mu put „Samo pravo“. Zanimljiva pjesma iz zbirke je *Poruka*. Veljko poručuje društvu da duhovno uzrasta, u cilju postizanja jedinstva ljudi. On se ekspresivno obraća (glavurdama, čaturinama, tikvetinama), i naglašavajući pejorativno značenje upućuje opomenu ostvarujući snažan utisak kod čitaoca. Pjesma je sa socijalnom tematikom.

Poruka (15. 1. 1969. Split)

Malko bar kucnite o zid
Glavurdama vašim
Za svijet ovaj
Što životari
Radi
Pati
I
Voli...

Veljko pojedine mudrosti proširuje i nadopunjava vlastitim opservacijama, koje su često podjednake misaone težine kao i same mudrosti.

U pjesmama koristi epitete i druge stilske figure radi punoće izraza i jačeg utiska.

Pjesnik je eksplicitno objasnio motive ljubavi i patnje. U navedenoj pjesmi prikazan je i drevni zanos mladih bića i rafinovana smjernost koju samo ljubav zna da probudi u njima.

Bronza si i miris mora... (14. 7. 1974. Pula)

Navračaš
pred prvi mrak
Bronza si
I miris mora.
Osmijeh
svaki tvoj
sa sigurnošću
hvatam.
Drhtim
I
Šutim...
Navračaš pred
prvi mrak
Bronza si

i miris mora
Možda
Neka nova
Zora?

Veljko sugeriše da odnos davanja i primanja u ljubavi treba da bude proporcionalan. Dobra veza je „savez sa svrhom“. Pjesma je bajkovića i puna čarolija. Ljubavni osjećaj je u pjesmi centralna snaga ljudske prirode. Ljubav nema cijenu i granicu. Ona se ne može kupiti, dešava se. Ljubav se raduje s istinom, ona sve snosi, sve vjeruje, svemu se nada.

Nećemo se sresti (17. 2. 1970. Titograd)

Nema u nas
ni djelića bivšeg
Ti bolesno čamiš
u dnu neke sobe
Ja u sobi
Sakriveno šutim.

...

Iz naslova se nazire da će ishod biti tužan. Svijet je beskrajna pozornica na kojoj se odigravaju i drame ljudskog bitisanja. Akterima je suđen rastanak.

Prosuti po putu
Nećemo se naći...
Nema u nas
ni djelića bivšeg...

Pjesma je oličenje višestruko ostvarenih ukrštaja i na raznim ravnima: muškog i ženskog načela, radosti i tuge, zanosa i razlaza. Pjesma je dramatična i izaziva duboka osjećanja. U Veljkovim pjesmama, ljubav je rizična, i često neizvjesna igra „subjekta i objekta“ u kojoj na kraju nema dobitka. Kroz pjesme se nazire emocija kao pokretač, ali i strepnja i neizvjesnost. Svaka pjesma ostavlja svoj lični pečat. Veljku se roje kao pčele uspomene o moru i Budvi, inspirišu ga za pisanje ljubavnih pjesama. Profesor stihovima govori jednostavno i jasno, ali jako zanimljivo, da u našim mislima dosegne vasionu nakon čitanja. Donosi nam ispovjednu i intimnu liriku. Svoje doživljene uspomene dijeli s čitaocima. Uz ove pjesme, vrijedne su i ostale, jer svaka od njih, na svoj način, nudi odgovor na pitanje što je to ljubav i zbog čega ljubav ima ulogu pokretača u životu. Pjesme koje će sigurno ostaviti utisak na recipienta su: *Ti, Uvela ruža, Brisati te iz tefera neću, Dva tragača, Bol rose, Nedoizvoljeno nešto, Uzaludna nada, Očima tvojim neka plovi Sunce, Njene oči*. Pjesma koja će fascinirati tinejdžere je *Jednačina*. Pjesnik vješto upotrebljava matematičke izraze i stvara pjesmu.

Jedan od motiva u pjesmi je i vrijeme. Vrijeme je kao zrno pijeska, kada nam prođe kroz ruke, nikada se više ne može vratiti.

Vrijeme (3. 7. 1970. Zagreb)

Vremenom preklinjem
da ludo ne leti
da ne prolazi
i
gazi...

Frenetičan tempo života uslovljava nas da zaboravljamo kojom brzinom vrijeme odmiče. Veljko nas usmjerava da racionalno koristimo vrijeme i da cijenimo život i njegove darove. Uspjeh u životu je sreća. Duh nečeg djetinjastog i bezazlenog nastanio se u pjesmama Ikovića. Vidio je i znao: tamno i tajno u svijetu, oporo i opako, surovo i zlo, idu uporedo sa svijetlim i otvorenim, bistrim i umilnim, milostivim i dobrim.

Veljko je tokom odrastanja bio okružen prelijepom prirodom svog zavičaja, Bjelopavličke ravnice, šumama i livadama, plodnim zemljištem zasijanim različitim usjevima, povrćem i žitaricama, nadasve krasnom ljepoticom rijekom Zetom. Ljepoti njegovog zavičaja doprinosili su i njegovi stanovnici, koji su imali karakter i dušu veseljaka.

Ravničarske dane u zanosu zbrajam (28. 8. 1974)

Ravničarske dane
u zanosu zbrajam.
Umorno mi podne
nije zagonetka
Ni park
prostrt ispred
mog pogleda
ne pitomi
sve moje račune.
(...)

Bogato životno iskustvo omogućilo mu je da preko zavičajnih sadržaja dotakne i sagleda mnoštvo životnih pojava i pojedinosti, da se sa njima saživi, uporedi ih i gradira u duhu svojih etičkih i estetskih kriterijuma i da ih tako uspostavi i aksiološki utemelji. Pjesma je prožeta motivima rodoljublja, snažnih i dubokih osjećaja. Uz sve to, istiniti događaji daju joj još veću snagu. Lirski motivi su nostalgija i zavičaj. Veljko je živio u inostranstvu, putovao, ipak, nije dopustio da ga poraze neobični prizori, veličina i sjaj gradova, spomenika...

Svoju zemlju čuvao je u srcu. Boravak u inostranstvu ga je nadahnuo za pisanje, širio vidokruge. Na kraju se vratio u rodni Danilovgrad. Pjesme uvrštene u zbirku „Prah intime“ otkrivaju pjesnikovu intimu gotovo do najsitnijih detalja. Kada promišlja i govori o ljubavi, pjesnik nema tajni koje bi skrivao od drugih, izuzev onih koje bi kod drugih proizvele osjećaj nelagode.

Veljkovu knjigu „Prah intime“ toplo preporučujem za čitanje zato što će čitaoci postati bogatiji za jedan lijep doživljaj, za mudro životno iskustvo ogrnuto ljepotom poezije. Sigurna sam da će Veljkova zbirka pronaći čitatelje u svim generacijama.

IN MEMORIAM



Aleksandar RADOMAN

DANILO RADOJEVIĆ (1932–2019) ODLAZAK UTEMELJIVAČA MONTENEGRISTIKE



Smrću Danila Radojevića montenegristika je ostala bez još jednoga od svojih utemeljivača, a Crna Gora bez naučnika i stvaraoca koji je cijeli život posvetio osvjetljavanju zapretanih slojeva crnogorskoga historijskog i književno-jezičkoga nasljeđa te demistifikovanju starih nametnutih zabluda o Crnoj Gori i Crnogorcima.

Danilo Radojević pripada najužem krugu crnogorskih intelektualaca koji su 60-ih godina XX vijeka fundirali savremenu montenegristiku. Teško je zamisliti kakvu sintezu o crnogorskoj kulturologiji, historiografiji, njegošologiji, medievistici i sl. – bez oslonca na studije i radove Danila Radojevića. Za razliku od današnjih suviše usko specijalizovanih i prilično neznavenih i površnih naučnih i kulturnih djelatnika, predstavnici starije generacije morali su kompenzovati sve ono što je institucionalno nedostajalo Crnoj Gori. Stoga su bili aktivni u svim segmentima humanističkih nauka – i kao historičari, i kao književni kritičari, i kao jezikoslovci, i kao književni historičari, a neki od njih – poput Danila Radojevića – bili su aktivni i kao književnici.

Danilo Radojević rođen je u Mokrome, kraj Šavnika, 14. VII 1932. godine. Gimnaziju je završio u Nikšiću, a diplomirao i magistrirao na Filološkom fakultetu u Beogradu. Doktorsku disertaciju „Geneza stvaralaštva Mirka Banjevića“ odbranio je na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu. Radio je u Sekretarijatu za prosvjetu i kulturu grada Beograda, a potom kao savjetnik u Zavodu za zaštitu spomenika kulture Beograda. Od 1990. godine do penzionisanja bio je rukovodilac Naučnoistraživačkog odjeljenja Arhiva Crne Gore na Cetinju. Objavio je 18 autorskih knjiga, priredio 17 knjiga te

nekoliko desetina studija, eseja i novinskih članaka. Preminuo je u Podgorici 4. I 2019. godine.

O njegovu radu istoričar književnosti Krsto Pižurica je zapisao: „Danilo Radojević je znani nam crnogorski književnik i kulturni poslenik koji je već duže vremena prisutan na crnogorskoj kulturnoj i društvenoj sceni. On je jedan od najangažovanijih crnogorskih intelektualaca što utkivaju sebe u savremena crnogorska previranja i utiču na tokove društvene svijesti današnje Crne Gore. Danilo sa svojim bratom Radojem spada u najuži krug onih kulturnih radnika koji rade na revitalizaciji crnogorske državnosti i vaspostavljanju samobitnosti crnogorskoga naroda i njegove nacije. Visoko obrazovan i učen Danilo Radojević imponuje crnogorskoj intelektualnoj eliti koja se, u svojoj grčevitosti, oslobađa retardirane prošlosti i trasira nove puteve crnogorskoga društvenog i kulturnog života.“

Kao i brat mu Radoje, za takav rad Danilo je Radojević bio „nagrađen“ zabranom objavljivanja radova 1972. godine (tzv. Bijela knjiga). No i prije te zvanične zabrane, njima je objavljivanje u Crnoj Gori praktično bilo onemogućeno, pa su svoje stavove mogli iznositi samo u ondašnjim hrvatskim časopisima (koji su takođe uskoro proglašeni nacionalističkim). Na šednici CK SK Crne Gore, 24. XII 1971. godine, konstatovano je: „Crnogorski separatisti Danilo i Radoje Radojević i Vojislav Nikčević objavljivali su svoje tekstove u onim glasilima u Hrvatskoj u kojima su, prema sadašnjoj ocjeni tih sredina, nacionalisti imali bitnog uticaja. Izgovor je bio da su za njih glavna sredstva informisanja u Crnoj Gori zatvorena, što je tačno.“

Premda je po svojem obrazovanju u prvome redu istoričar književnosti i filolog, Radojević se od početaka bavljenja naukom uspješno ogledao i u drugim naučnim disciplinama – kulturnoj, političkoj, vojnoj i crkvenoj istoriji, arhivistici, heraldici, jezikoslovlju... Sagledan s ove distance čini se da se naučni opus Danila Radojevića, zapravo, u kontinuitetu izgrađivao oko zanemarenih, tabuiziranih pitanja crnogorske istorije i kulture. Tako već na samome početku njegove naučne karijere, krajem šezdesetih godina XX stoljeća, srijećemo niz kritičkih i polemičkih radova vezanih za crnogorsku istoriju, jezik i kulturno nasljeđe koje je publikovao u značajnim južnoslovenskim časopisima toga vremena.

Tokom decenija predanoga istraživačkoga rada Radojević je otvorio i problematizovao brojna pitanja vezana za crnogorsku političku, vojnu i kulturnu istoriju. Nekim od tih pitanja nerijetko se i vraćao, pa je njima posvećivao i djela monografskoga karaktera. Primjera radi, višedecenijski trud i pionirski posao na osvjetljavanju povijesti Crnogorske pravoslavne crkve, preporučio ga je da bude autor jedinice „Crnogorsko-primorska mitropolija“ za drugo izdanje *Enciklopedije Jugoslavije*, a ta ga je iz poznatih kuhinja beskrupulozno napadana jedinica ponukala na dalji naučni angažman, što je rezultiralo pojavom kapitalne knjige *Iz povijesti hrišćanskih crkava u Crnoj Gori: crkveno-povijesne*

rasprave (2000). Teme crnogorskih potuđenika i uzroka nestanka crnogorske države 1918. godine, kojima se kontinuirano više decenija u brojnim studijama bavio, iscrpan leksikografski opis dobiće u knjizi *CXIV godina i ličnosti (1827–1941). Prilog leksikonu ličnosti koje su doprinijele nestanku crnogorske države* (2011). Višedecenijsko bavljenje proskribovanim autorima, Sekulom Drljevićem i Savićem Markovićem Štedimlijom, Danilo Radojević će takođe zaokružiti posebnim izdanjima njihovih djela.

No poseban doprinos Radojević je dao crnogorskoj književnoj historiografiji. U tome opusu, pored značajnih monografija, studija i ogleđa o raznovrsnim fenomenima crnogorskoga književnoga nasljeđa, posebno mjesto pripada priređenim izdanjima. Pored dva izdanja Njegoševa *Gorskoga vijenca*, *Antologije crnogorske revolucionarne poezije*, dragocjenog dokumentarnog svjedočanstva *Pisma Vuku Karadžiću* Vuka Popovića, vrijedne knjige Milana F. Rakočevića o Njegošu te dijela zaostavštine Radoja Radojevića i već pominjanih knjiga Sekule Drljevića i Savića Markovića Štedimlije, Radojević je crnogorsku književnu historiografiju i folkloristiku zadužio finalizovanjem antologijskoga izbora crnogorskih narodnih basni *Kad je sve zborilo* njegova rano preminuloga brata Radoja, za koji je Danilo napisao predgovor i pogovor, publikovanjem antologijskoga izbora crnogorskih narodnih priča *Potopno vrijeme* te osobito priređivanjem rukopisa *Tužbalica* Vuka Vrčevića, za koji je napisao i instruktivan predgovor. Kad se zna da je taj etnološki, folkloristički, književno i jezički neprocjenjiv Vrčevićev rukopis na objavljivanje čekao cijelih 118 godina, značaj Radojevićeva izdanja postaje i očitiji.

Dvojici crnogorskih pisaca Radojević je posvetio posebnu pažnju – Petru II Petroviću Njegošu i Mirku Banjeviću. Dok je njegova magistarska radnja tretirala probleme vezane za Njegoševo književno djelo, u doktorskoj disertaciji odbranjenoj na Filozofskome fakultetu u Zagrebu 1978. godine pozabavio se genezom stvaralaštva Mirka Banjevića. Radove o Njegošu Radojević je počeo objavljivati od 1967. godine, a kruna njegova nješkoškoga rada su dvije knjige – *Studije o Njegošu* (1974) i *Studije o Njegošu. Njegoševa raskršća* (2011).

Najveći dio radova vezanih za izučavanje crnogorske književne baštine Radojević je objavio u knjigama *Crnogorska literatura i tradicija* (1993), *Dukljanski horizonti* (1995), *Crnogorci na limesu* (1999), *Od književnog do povijesnog* (2003) i *Opet crnogorske teme* (2009).

Radojević je zadužio i crnogorsku medievistiku istraživanjem crnogorske srednjovjekovne hronike *Kraljevstvo Slovena Popa Dukljanina*, o kojoj je od 1969. godine kontinuirano pisao. Vrhunac tih istraživanja svakako je priređeno izdanje te hronike, koje je u izdanju Fakulteta za crnogorski jezik i književnost objavljeno 2016. godine u povodu 1000-godišnjice smrti dukljanskoga kneza Vladimira. Uz Rotkovićevo izdanje Orbinijeve talijanske redakcije hronike, to je dosad najkompletnije izdanje *Kraljevstva Slovena Popa Dukljanina* objavljeno u Crnoj Gori.

Kad se Radojevićev naučni opus sagleda kao cjelina, nameće se utisak da je riječ o jednome od najsuptilnijih tumača crnogorske istorijske i književno-jezičke baštine, utemeljivaču moderne crnogorske književne historiografije i vrijednome pregaocu na poslu očuvanja crnogorske nacionalne, kulturne, jezičke i književne samosvijesti.

POZIV NA SARADNJU SUGESTIJE SARADNICIMA

Poštovani saradnici,

Vaspitanje i obrazovanje, časopis za pedagošku teoriju i praksu, objavljuje tekstove u skladu sa zahtjevima međunarodnih standarda razvrstane u sljedeće kategorije: originalni (izvorni) naučni radovi, pregledne naučne i stručne radove. Časopis, pored ovih radova, objavljuje priloge: prevode, analize, portrete, prikaze, aktuelne informacije, ocjene, bibliografije i slično iz oblasti vaspitanja i obrazovanja. Pozivamo na saradnju sa željom da nam šaljete teorijske radove, rezultate sprovedenih eksperimentalnih istraživanja, priloge koji govore o inoviranom nastavnom i vaspitnom radu u školi i ostale stručne radove svih nivoa obrazovanja. Poželjno je da autor kod dostavljanja rada naznači prema svom mišljenju kojoj navedenoj kategoriji njegov rad pripada.

Objavljuju se samo radovi koji nijesu ranije objavljivani, osim prevoda i preuzetih radova, uz prethodno pribavljeno odobrenje.

Molimo autore da se prilikom pripreme rukopisa pridržavaju sljedećih standarda izloženih u ovom uputstvu:

a) Obim teorijskog i istraživačkog rada može biti najviše do jednog autorskog tabaka, odnosno 16 staranica, normalnog proreda (30 redova na stranici), izuzimajući prostor za rezime (abstract) i popis korišćene literature. Drugi radovi (portreti, prikazi, informacije, osvrti, ocjene, kritičke opservacije, bibliografije i sl.) mogu biti opsega od 2 do 5 stranica.

b) Svi tekstovi treba da budu pisani u tekst procesoru Microsoft Word, fontom Times New Roman, veličine slova 11.5 tačaka, širina sloga 126 mm, visina sloga 197 mm, prored 13,8.

c) Rad se piše po sopstvenom izboru latinicom ili ćirilicom, a biće objavljen u pismu koje odredi autor.

d) Naslov rada treba da bude precizan, sažet i jasan. Iznad naslova rada piše se ime i prezime autora, ili više njih, a uz ime treba staviti fusnotu koja

sadrži zvanje autora i podatke o radu: izvod iz doktorske ili magistarske teze, izvod iz istraživačkog projekta i njegov naziv, kao i druge bitne podatke o autoru i radu.

e) Na početku rada se nalazi koncizan i informativan rezime na crnogorskom (srpskom, bošnjačkom, hrvatskom) jeziku do 15 redova koji sadrži cilj rada i saopštene osnovne rezultate u radu. Na kraju rezimea navesti do 6 ključnih riječi koje su stručno i naučno relevantne za prezentirani sadržaj.

f) Imena stranih autora u tekstu se navode u originalu ili transkribovano, fonetskim pisanjem prezimena, poslije čega se ime navodi izvorno uz godinu objavljivanja rada, npr. Pijaže (Piaget, 1990). Ako se u radu koristi članak iz nekog časopisa navod treba da sadrži: ime autora, godina izdanja (u zagradi), naslov članka, puno ime časopisa istaknuto kurzivom, mjesto izdanja, broj i broj stranice. Ako se navodi web dokument on sadrži: ime autora, godina, naziv dokumenta (kurziv), datum kad je sajt posjećen i internet adresa. Na kraju rada se prilaže spisak literature gdje bibliografska jedinica treba da sadrži prezime i inicijale imena autora, godina izdanja (u zagradi), naslov knjige pisan kurzivom, mjesto izdanja i izdavača.

Kod citiranja i navođenja izvora (referenci) preporuka je da se koriste APA ili Harvard sistem.

g) Autora rada uz svoje ime dostavlja Redakciji časopisa kontakt adresu, e-mail adresu i telefon, kao i osnovne podatke o radnoj angažovanosti.

Rad koji nije pripremljen po ovim standardima neće biti uključen u proceduru recenziranja o čemu se autor obavještava.

Svi radovi se anonimno recenziraju od strane najmanje dva recenzenta. Radovi se ijekaviziraju. Redakcija donosi odluku o objavljivanju rada o čemu obavještava autora u roku od tri mjeseca. Uredništvo objavljuje radove neovisno od redoslijeda prispjjeća. Rukopisi se ne vraćaju.

Radove i priloge dostaviti elektronskom poštom ili na CD-u.

Radove slati na adresu:

Zavod za udžbenike i nastavna sredstva, Novaka Miloševa 36,
Podgorica

ili e-mail: vaspitanjeiobrazovanje@zuns.me
casopis.mpin@mps.gov.me
radovan.damjanovic@t-com.me

REDAKCIJA